

PODREĆCZNA
ENCYKLOPEDJA
PEDAGOGICZNA

W OPRACOWANIU
DR. FELIKSA KIERSKIEGO

TOM II

N — Ż

WRAZ Z DODATKIEM I DWOMA INDEKSAMI.



K S I A ̇ Ż N I C A P O L S K A

TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ WYŻSZYCH

LWÓW—WARSZAWA

1925

Subst.

Biblioteka Politechniki Krakowskiej



10000232186

P O D R Ę C Z N A
E N C Y K L O P E D J A
P E D A G O G I C Z N A



PODREČZNA
ENCYKLOPEDJA
PEDAGOGICZNA

W OPRACOWANIU
DR. FELIKSA KIERSKIEGO

TOM II

N—Ż

WRAZ Z DODATKIEM I DWOMA INDEKSAMI.



K S I A ˆ Ż N I C A P O L S K A

TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ WYŻSZYCH

LWÓW—WARSZAWA

1925

374(032)

~~Gab. Dyr.~~



11-364312

~~22787/2~~

361/63

BPIC-B-336/2022

OD AUTORA

Przy opracowywaniu II t. *Podręcznej Encyklopedji Pedagogicznej*, który w znacznej swej części zawiera szkolnictwo i oświatę w Polsce, trzeba się było oprzeć na materiałach przeważnie niedrukowanych, przygotowywanych dopiero do druku przez poszczególne instytucje i urzędy. Od wielu osób doznałem życzliwej pomocy bądź w udzieleniu mi owych materiałów, bądź w skierowaniu mnie do właściwych źródeł bądź wreszcie w poinformowaniu mnie o faktycznym stanie rzeczy. Specjalne podziękowanie składam p.p.: dr. M. Borowskiemu, K. Czerwińskiemu, L. Ekiertowi, J. Hellmannowi, M. Jarnińskiemu, dr. T. Jaroszyńskiemu, dr. W. Jezierskiemu, dr. T. Mikułowskiemu, dr. B. Nawroczyńskiemu dr. E. Podhoreckiemu, P. Sosnowskiemu, dr. W. Wąsikowi.

N

NAEGELI, HANS GEORG (1773—1836), nauczyciel muzyki i kompozytor, przez swoją *Teorię uczenia śpiewu według zasad Pestalozziego* (*Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen*, 1810) przyczynił się do wprowadzenia nauki śpiewu do szkół w Europie i w St. Zjednoczonych.

NAGRODA. Przeciwiństwo kary. Luther zalecał, aby w szkole obok różgi leżało jabłko. System nagród w wychowaniu szeroko stosowali jezuita (ob.) co zachowała i pedagogika wieku oświeconego (p. WIEK OŚWIECONY). Komisja Edukacyjna ustala (*Ustawy*, roz. XXIV) dla uczniów nagrody zwyczajne i nadzwyczajne. Do zwyczajnych należą: pochwalenie w raportach urzędowych, doniesienie o tem rodzicom, obieranie w klasach na dekurjonów (ob.), pozwolenie noszenia u czapki lub kapelusza kokard kolorowych: błękitnej lub ponsowej, zależnie od stopnia zasługi, wniesienie nazwiska na specjalną tablicę, i in.; do nadzwyczajnych: obdarowanie ucznia na publicznym popisie przez najdostojniejszą z osób, obecnych na nim, znaczniejszym dziełem uczone, albo narzędziem fizycznym, czy matematycznym, albo listem od Komisji do rodziców z oświadczeniem ukontentowania. Celem nagrody jest wzbudzenie szlachetnego współzawodnictwa uczniów. W szkolnictwie angielskim i amerykańskim rozpowszechniony jest i obecnie system

nagród. Naogół pedagogika w swych postulatach idealnych za najlepszą nagrodę uważa moralne zadowolenie ucznia, które powstaje na skutek uznania, osiągniętego w opinii nauczyciela, a zapał do nauki — za skuteczniejszy od współzawodnictwa czynnik postępu. W praktyce wychowawczej te idealne postulaty niełatwe są do przeprowadzenia, tembardziej, że chęć odznaczenia się przez wyróżnienie tkwi głęboko w psychice człowieka i zapewne tylko o jednostkach powiedzieć można, że się nią nie kierują.

NARBUT, KAZIMIERZ. Ur. 1738 r. w Dohudowie, czy w Krupie, um. w 1807 r. w Radziwoniszkach na Litwie. Ks. pijar. Członek Komisji Edukacyjnej. Brał udział w ułożeniu programu nauk dla szkół Komisji. Autor pierwszej logiki w języku polskim: *Logika, czyli rozważania i rozszadzania rzeczy nauka...* (Wilno, 1769).

Bibl. Moszyński, A. ks. *K. Narbutt*. „Atheneum“ 1842, IV. — Struve, H. *Historja logiki, jako teorji poznania*. Warszawa, 1911 wyd. 2. — Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Kom. Ed. Nar.* Kraków, 1922.

NARODOWE WYCHOWANIE. Koncepcje N. w. ujmują się naogół z dwu podstawowych punktów widzenia. Pierwszy uwzględnia to wszystko, co zaspakaja potrzeby praktyczne narodu, jako organizmu, żyjącego w odrębnych warunkach ekonomicznych, geograficznych —

wogóle materialnych. Drugi opiera się na życiu ideowym narodu i jego swoistej strukturze duchowej. Uwzględnienie pierwszego punktu widzenia — materialnego — w systemie N. w. przejawia się w pierwszym rzędzie w uznaniu potrzeby specjalnego typu, wzgl. typów szkół, przewagi danego typu nad innymi, zależnie np. od bardziej rolniczego, czy też przemysłowego charakteru danego kraju, w układaniu określonych programów nauczania z przewagą tych lub innych przedmiotów, zależnie od rodzaju szkoły, wzgl. we wprowadzaniu do wszystkich szkół tych przedmiotów, które są niezbędne dla każdego obywatela — przykładem nauka o Polsce współczesnej (ob.) w naszych programach szkolnych. Uwzględnienie w systemie N. w. ideowego życia narodu i jego swoistej struktury duchowej prowadzi do sformułowania celów wychowawczych, zgodnych z ideologią narodu i z niej czerpiących swe uzasadnienie. Tak, czy inaczej pojęte, narodowe cele wychowawcze mogą być zestawiane z ustaloną praktyką szkolną (rodzaje szkół, programy, metody), która może się okazać zgodną, albo niezgodną z owymi celami i, zależnie od tego, bardziej lub mniej odpowiadającą potrzebom ducha narodowego. Ponieważ takie terminy, jak „duch narodu“, wzgl. „swoista struktura duchowa“, wzgl. „jestestwo narodowe“ — tym ostatnim terminem chętnie posługują się pisarze z epoki romantyzmu (Mochnecki) — wymykają się z pod ścisłego ujęcia, przeto idealny punkt widzenia prowadzi do pojmowania N. w. w sposób bardziej różnorodny i z większym zabarwieniem subiektywnym, niż punkt widzenia materialny. — p. NOWE SZKOŁY, SZCZEPANOWSKI, TRENTOWSKI.

Bibl. Balicki, Z. *Zasady wychowania narodowego*. Warszawa, 1909. Przedruk z „Przeglądu Narodowego“ 1909, II. — Borowski, W. M. *Ogólne zasady wychowania narodowego*. Warszawa, 1922. Arct. — wyd. II str. 300. (I wyd. z 1918 r. nosi tytuł:

Ogólne zarysy wychowania narodowego). — Jastrzębski, J. *Przec z obtudą w domu i w szkole*. Kilka uwag w sprawie religijno-narodowego wychowania młodzieży polskiej dla inteligentnych rodziców i postępowych pedagogów. Kraków, 1916. — Karbowski, M. *Polskie reformatorskie myśli o wychowaniu narodowym*. Lwów, 1908. Odbitka z „Muzeum“. — Tenże. *Problem wychowania narodowego w zaborze pruskim*. Kraków, 1913. — Karpowicz, St. *Idealy i metoda wychowania współczesnego*. Warszawa, 1907. — Lutosławski, W. *O wychowaniu narodowym*, wyd. III w Morges, 1902, to samo w Krakowie, 1903. — Łopuszański, T. *Zagadnienia wychowania narodowego*. Warszawa, 1918. — Milewski, J. *Zadania narodowej oświaty*. „Przegląd Polski“ 1904, styczeń. — Orsza, H. *Wychowanie narodowe*. „Krytyka“ 1910, kwiecień, maj, lipiec, sierpień. — Pigoń, St. *Do podstaw wychowania narodowego*. Ze wstępem J. Chrzastowskiego. Kraków, 1917. — Pręgowski, P. *Zasady racjonalnego wychowania narodowego. Filozofja w szkołach średnich ogólnokształcących*. Warszawa, 1916. — Radwan, W. *Ideal wychowawczy*. Warszawa, 1916. — Rogowski, W. i Radliński, W. *Szkola narodowa. I. O wychowaniu narodowym. II. Szkola narodowa*. Ze wstępem B. Koskowskiego. Warszawa, 1915. — Szajowski, E. *Unarodowienie szkoły w duchu postępowym*. Lwów, 1907. — Szczepanowski, St. (Piast). *O polskich tradycjach w wychowaniu*. Lwów, 1912. — Tenże. *Myśli o odrodzeniu narodowym*, wyd. III uzupełnione, z życiorysem i portretem autora. Książnica, 1923, str. 334. — Trentowski, B. *Chowama, czyli system pedagogiki narodowej*. Poznań, 1842. — Twardowski, K. *Unarodowienie szkoły*. „Muzeum“ 1905. — Zarzecki, L. *O wychowaniu narodowym*. Warsz., 1917. — Tenże. *O idei naczelnej polskiego wychowania*. Warsz., Arct. — *Z zagadnień wychowania narod.* Wyd. zbior. pod red. J. Saloniego. Lwów, Księg. Naukowa. — Gralewski, J. ks. *Zadania wychowawcze szkoły narodowej w Polsce*. Warsz., 1915.

NASTĘPSTWO—p. Racja i następstwo.

NAŚLADOWNICTWO. Comenius (ob.), idąc za Arystotelesem, określa człowieka, jako istotę naśladowującą. Francuski socjolog, G. Tarde (*Les lois de l'imitation*, Paryż, 1895), ujmuje N., jako poszczególny wypadek ogólnego prawa powtarzania, które w przyrodzie nieorganicznej ujawnia się, jako ruch fal, w przyrodzie organicznej—jako dziedziczność, w dziedzinie socjologicznej zaś—jako naśladownictwo. J. M. Baldwin (*Social and ethical interpretations in mental development*, New York, 2 w. 1899) wyprowadza duchowy rozwój człowieka z N. Psychologja uważa N. za instynkt, który w pierwszym okresie rozwoju dziecka jest niezbędnym warunkiem tego rozwoju. Dziecko np. nie nauczyłoby się mówić, gdyby nie posiadało instynktu naśladowania dźwięków, które słyszy. Doniosła rola przykładowa (ob.) w wychowaniu opiera się na N. Tak samo sugestywność (ob.) jest z niem ściśle związana. W miarę rozwoju indywidualnego, dziecko uwalnia się od ślepego N. Nie jest jednak wskazane dążenie wychowawcze do tak daleko posuniętej samodzielności, aby N. było zgoła wykluczone: w N. bowiem tkwią zarodki społecznego rozwoju jednostki. Wszelkie zbiorowe porywy społeczno-patryjotyczne, dochodzące do entuzjazmu, byłyby niemożliwe bez tendencji do N. Wychowawca, rzecz prosta, nie może zapomnieć, że N. działa zarówno w kierunku dobra, jak i zła.

NATORP, LUDWIG (1774—1846). Jako urzędnik sekcji publicznego nauczania w pruskiem ministerjum spraw wewn., brał wybitny udział w opracowywaniu ustaw dla szkół początkowych. Napisał, prócz projektów urzędowych: *Zarys organizacji ogólnych szkół miejskich* (Grundriss zur Organisation allgemeiner Stadtschulen, 1804), rzecz, oparta na zasadach Comeniusa, Rousseau i Pestalozziego;

Wymiana listów między kilku nauczycielami i przyjaciółmi szkoły (Briefwechsel einiger Schullehrer u. Schulfreunde, 1811) — jest to poglądowy wykład jego koncepcji wychowawczych.

Bibl. Thiele. *Die Organisation des Volksschul- u. Seminarwesens in Preussen. 1809—1819.* 1912.

NATORP, PAUL. Ur. w 1854 r. w Düsseldorfie. Prof. uniw. w Getyndze. Neokantysta. Ważniejsze utwory pedagogiczne: *Herbart, Pestalozzi i obecne zadanie nauki o wychowaniu* (Herbart, Pestalozzi u. die heutige Aufgabe der Erziehungslehre, 1899); *Socjalna pedagogika, teoria kształcenia woli na podłożu społecznym* (Socialpädagogik, Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft, 1899, III powiększone wyd.: Stuttgart, 1909); *Wytyczne ogólnej pedagogiki* (Allgemeine Pädagogik in Leitsätzen, III w. 1913). N. jest przedstawicielem wychowania społecznego, które w istocie swej sprowadza się u niego do kształcenia woli. „Człowiek staje się człowiekiem jedynie przez społeczność (Gemeinschaft) ludzką“. „Jedynie społeczność wychowuje“. Społeczność jest środkiem i celem wychowania. Wola u N. posiada 3 stopnie: popęd, działanie celowe (Zielsetzung) i praktyczne poznanie samego siebie. Tym 3 stopniom odpowiadają 3 organizacje społeczne: rodzina, szkoła i życie praktyczne, w którym człowiek sam się wychowuje. Zadaniem rodziny jest ukształcenie popędów dziecka, wśród których popęd do pracy zajmuje ważne miejsce. Szkoła N. jest szkołą pracy (Arbeitsgemeinschaft; myśli tej N. nie rozwija zresztą szczegółowo, robi to w Niemczech dopiero Kerschensteiner, ob.) i szkołą narodową, jedną dla wszystkich stanów i dla wszystkich obowiązującą. Jej kurs początkowy trwa od 6 do 12 lat. Następnie dzieci, zależnie od ujawnionych uzdolnień, kierowane są przez wychowawców do szkół średnich,

które przygotowują już to do określonego zawodu praktycznego, już to do studjów wyższych (humanistyczne gimnazjum, łączące naukę jęz. starożytnych z nauką matematyki i przyrody). Pedagogika społeczna N. jest systemem dedukcyjnym, w którym pojęcie społeczeństwa (Gemeinschaft) odgrywa rolę podstawowego założenia.

Bibl. Barth, Paul. *Die Geschichte der Erziehung* Lipsk, 1920. — Zarzecki, L. *P. Natorp*. E. W. t. VII.

NAUCZYCIEL.

A) Szkoły powszechnej. I. WYKSZTAŁCENIE I KWALIFIKACJE. N. szk. powsz. otrzymuje wykształcenie ogólne i zawodowe w pięcioletniem seminarjum nauczycielskiem (ob.), zgodnie z dekretem o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w państwie Polskiem z dn. 7 lutego 1919 r. Po ukończeniu seminarjum i po trzyletniej praktyce, N., zgodnie z ustawą z dn. 27 maja 1919 r. o ustalaniu i wynagradzaniu nauczycieli publ. szkół powsz., uzyskuje stabilizację, o ile pracuje na obszarze b. Królestwa Kongresowego lub na kresach wschodnich. W Małopolsce obowiązują jeszcze po 2-letniej praktyce kwalifikacyjny egzamin nauczycielski, po czym następuje stabilizacja, a w Poznańskiem—egzamin pedagogiczny, najwcześniej w dwa, a najpóźniej w pięć lat po zdaniu egzaminu seminaryjnego. Prócz wyżej wymienionych kwalifikacji naukowych, wymagane są od N. przy ich ustalaniu kwalifikacje zdrowotne (art. 2 ustawy z dn. 27 maja 1919 r.), które wyszczególnia Rozporządzenie M. W. R. i O. P. z dn. 4 czerwca 1921 r. Nie może być ustalony na służbie państwowej N., u którego zostały stwierdzone następujące braki: a) gruźlica zewnętrzna i wewnętrzna w stanie czynnym, b) ciężkie zaburzenia w układzie nerwowym, c) wybitne zaburzenia mowy, znaczna trudność w pisanii, d) wybitne, nie dające się naprawić za pomocą szkieł upośledzenie wzroku

i wybitne upośledzenie słuchu, e) ciężka, nieuleczalna choroba skórna niezasklepiętych części ciała, przykra woń z ust i z nosa. Kwalifikacje zdrowotne określa lekarz powiatowy. W razach wątpliwych lub na żądanie N. dyskwalifikowanego określa je komisja, złożona z dwu delegowanych przez władze lekarzy, i orzeczenie jej jest ostateczne. Od wyżej wyszczególnionych braków winni być wolni również uczniowie seminarjów, preparand (ob.) nauczycielskich i kursów nauczycielskich, którzy, podobnie, jak i osoby, ubiegające się o posadę nauczyciela, winni przedstawić świadectwo lekarskie o przydatności fizycznej do zawodu nauczycielskiego.—Przepisy przejściowe do ustawy z dn. 27 maja 1919 r. kwalifikują, jako N. stałych, tych wszystkich N., czynnych w chwili wejścia w życie owej ustawy, którzy posiadają: 1) świadectwo ukończenia polskiego seminarjum nauczycielskiego lub polskich kursów pedagogicznych, których świadectwa M. W. R. i O. P. uzna za równoważne ze świadectwami seminarjów; 2) świadectwo ukończenia conajmniej 6-ciu klas polskiej szkoły średniej oraz ukończenia kursów pedagogicznych, uznanych przez M. W. R. i O. P.; 3) świadectwo ukończenia conajmniej 6-ciu klas polskiej szkoły średniej i złożenia uzupełniającego egzaminu z przedmiotów pedagogicznych; 4) świadectwo ukończenia conajmniej 6-ciu klas szkoły średniej z jęz. wykładowym niepolskim i złożenia uzupełniającego egzaminu pedagogicznego oraz egzaminu z jęz. polskiego, historii Polski i geografji Polski; 5) świadectwo ukończenia seminarjum naucz. z jęz. wykładowym niepolskim i złożenia uzupełniającego egzaminu z jęz. polskiego, historii i geografji Polski; 6) świadectwo t. zw. „N. domowego“ lub „N. początkowego“ i złożenia uzupełn. egzaminu pedagogicznego oraz egzaminów z jęz. polskiego, historii i geografji Polski; N., posiadający świadectwo N. domowego z jęz. polskiego, składa

tylko egzamin pedagogiczny. Do czasu złożenia owych egzaminów, których termin upływa z dn. 31 stycznia 1925 r. (p. DOKSZTAŁCANIE NAUCZYCIELI), N., podpadający pod punkty: 3—6, jest tymczasowym i, o ile ich nie złoży w przepisany terminie, zostanie usunięty ze stanowiska; na razie jednak pobiera płacę N. stałego (posiadającego przepisane kwalifikacje) i zrównany jest z nim również na gruncie postępowania dyscyplinarnego, praw emerytalnych i zwalniania dzieci od opłaty za naukę w szkołach państwowych.—II. GODZINY OBOWIĄZKOWEJ NAUKI. Według ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. o uposażeniu, N. obowiązany jest za stałe uposażenie udzielać nauki w wymiarze 30 g. tygodniowo, a w razie potrzeby jest również obowiązany do większej ilości godzin za dodatkowym wynagrodzeniem (wyjaśnienie M. W. R. i O. P. z dn. 14 marca 1921 r. l. 4533/1). W pewnych wypadkach, w których chodzi o ułatwienie pracy kierownikom szkół, a które wyszczególnia rozporządzenie M. W. R. i O. P. z dn. 5 czerwca 1920 r. № 1326/1, ilość godzin obowiązkowych może być zmniejszona do 24, 20 a nawet 12 tygodniowo. — III. POSTĘPOWANIE DYSCIPLINARNE normuje dekret Naczelnika Państwa o odpowiedzialności dyscyplinarnej stałych nauczycieli publicznych szkół powszechnych i o postępowaniu dyscyplinarnem z dn. 7 lutego 1919 r., którego moc obowiązującą rozszerza na cały obszar Rzeczypospolitej ustawa z dn. 21 lipca 1919 r. Dekret ustanawia względem tych stałych nauczycieli, których „postępowanie jest niewłaściwe lub zachowanie się w szkole, czy poza szkołą uchybia obowiązkom służbowym, albo uwłacza godności i powadze stanu nauczycielskiego“, bądź kary porządkowe (wypomnienie), wymierzane przez inspektora szkolnego na piśmie z podaniem powodów, bądź kary dyscyplinarne, wymierzane przez urzędy dyscyplinarne. Karami dyscyplinarnymi są: a) nagana, b) prze-

niesienie na inne miejsce, c) wstrzymanie dodatków służbowych na okres nie dłuższy od 3 lat, d) przeniesienie przymusowe w stan spoczynku z zachowaniem praw emerytalnych w stosunku do lat służby, e) złożenie z urzędu z pozbawieniem prawa nauczania w szkołach publicznych i prywatnych. Urzędy dyscyplinarne I instancji istnieją przy Radach szkolnych powiatowych (p. WŁADZE SZKOLNE) w składzie 5 członków, z czego 3-ch wybiera Rada szkolna powiatowa, w tem obowiązkowo jednego nauczyciela, 4-go członka (nauczyciela) wybiera konferencja okręgowa nauczycieli publicznych szkół powszechnych, 5-ym jest sędzia powiatowy. Oskarżycielem dyscyplinarnym jest inspektor szkolny. Oskarżonego bronić może adwokat lub każdy nauczyciel, o ile się na to zgodzi. Instancją odwoławczą jest Wyższy urząd dyscyplinarny przy M. W. R. i O. P.—IV. SŁUŻBA WOJSKOWA. Prawa N. szk. powsz. w stosunku do służby wojskowej uregulowane są w art. 70 i 71 tymczasowej ustawy o powszechnym obowiązku służby wojskowej z dn. 27 października 1918 r. (Ustawy, t. 1, str. 776), które brzmią: „Nauczyciele ludowi, którzy istotnie pełnią obowiązki nauczycielskie, mogą być zwolnieni do zapasu“ (art. 70). „Jeśli zwolniony na powyższej zasadzie porzuci swój zawód, albo zostaje na zawsze ze swego stanowiska zwolniony przed upływem 25-go roku życia, może być niezwłocznie powołany do odsłużenia pozostającego mu terminu służby w wojsku stałym“. — V. PRAWA EMERYTALNE. Określa je ustawa emerytalna funkcjonariuszów państwowych z dn. 28 lipca 1921 r. Zgodnie z nią, prawo do emerytury przysługuje N. już po 10 latach służby państwowej, o ile „z powodu trwałej niezdolności do dalszego pełnienia obowiązków służbowych“ przechodzi na emeryturę, w wypadkach wyjątkowych — „o ile stał się niezdolny do pełnienia obowiązków po wstąpieniu na służbę“—już po 5 latach, a nawet bez wzglę-

du na liczbę lat służby, „jeśli stał się do niej niezdolny wskutek nieszczęśliwego wypadku, doznanego z powodu lub w czasie pełnienia obowiązków służbowych“. Podstawą do wymierzania uposażenia emerytalnego jest płaca zasadnicza wraz z dodatkami za wysługę lat, za studja wyższe i za kierownictwo. Uposażenie emerytalne wynosi po ukończeniu 10 l. służby 40%, wzrasta za każdy następny rok służby o 2,4%, w każdym razie jednak nie może przewyższyć 100% uposażenia służby czynnej. Całkowitą emeryturę osiąga się po 35 latach pracy. Pensja wdowia wynosi 50% uposażenia emerytalnego męża, zaopatrzenie sieroce, jeżeli matka żyje i pobiera pensję wdowią—25% pensji wdowiej dla każdego dziecka, jeżeli matka nie żyje, wzgl. nie pobiera pensji wdowiej—50% pensji wdowiej dla każdego dziecka, jeżeli nie pobiera pensji wdowiej z powodu zajmowania stanowiska w służbie państwowej—25% pensji wdowiej.—VI. UPOSAŻENIE. Normuje je ustawa z dn. 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonarjuszy państwowych i wojska. Zgodnie z roz. 3-im tej ustawy, N., posiadający przepisane kwalifikacje, otrzymuje przy mianowaniu uposażenia grupy X szczebla *b*, po 6 latach pracy—gr. IX, po dalszych 9 latach—gr. VIII, a po następnych 9 latach—gr. VII. N., nie posiadający przepisanych kwalifikacji, otrzymuje uposażenie gr. XI i posuwa się tylko w obrębie tej grupy, zależnie od ilości trzechleci pracy. Minister W. R. i O. P. może przyznać N. niewykwalifikowanemu wynagrodzenie wykwalifikowanego, o ile posiada co najmniej trzechletnią praktykę nauczycielską. Wyższe od normalnego wynagrodzenie pobiera N., który, obok wymaganych kwalifikacji zawodowych, posiada ukończone studja wyższe (pensja N. szkoły średniej), i N., mający ukończony Państwowy Instytut Nauczycielski (ob.). W tym ostatnim wypadku uposażenie zaczyna się od szczebla *b*. grupy IX i do-

chodzi po 24 latach pracy do gr. VI. Kierownicy szkół, kierownicy i samoistni nauczyciele szkół jednoklasowych otrzymują od gminy możliwie dwie morgi ornego gruntu, wzgl. równoważnik pieniężny od Państwa w wysokości 15 mnożnych miesięcznie. Za kierownictwo i administrację szkolną N. otrzymuje dodatkowe określone ustawą wynagrodzenie.—VII. ORGANIZACJE ZAWODOWE I PEDAGOGICZNE. Należą do nich: Związek polskiego nauczycielstwa szkół powszechnych (ob.), Stowarzyszenie chrześcijańsko-narodowego nauczycielstwa szkół powszechnych w Polsce (ob.), Polskie T-wo pedagogiczne we Lwowie (ob.), Polskie T-wo pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim (ob.), Związek dzielnicowy stowarzyszeń nauczycieli Polaków (ob.), który zrzesza towarzystwa wielkopolskie.

B) N. szkół średnich. I. KWALIFIKACJE. Zgodnie z ustawą z dn. 26 września 1922 r., dotyczącą kwalifikacji zawodowych do nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich, N. szkoły średniej, wzgl. seminarjum nauczycielskiego może być tylko ta osoba, która zdała odnośny egzamin państwowy (p. EGZAMIN NAUCZYCIELSKI, I). Zgodnie z postanowieniami przejściowymi do wspomnianej ustawy, kwalifikacje N. szkoły średniej posiadają również osoby, które otrzymały świadectwa egzaminu nauczycielskiego przed 1 listopada 1918 r. od b. austriackich komisji egzamin. dla kandydatów na nauczycieli szkół średnich, wzgl. od pruskich „Wissenschaftliche Prüfungskommissionen“ przed dn. 11 lipca 1919 r., wzgl. rosyjskie świadectwa „uczitiela gimnazji, „wyższawo domaszniawo nastawnika“ lub „domaszniawo nastawnika,“ przed dn. 1 października 1917 r., a również te osoby, które otrzymały świadectwa nauczycielskie od polskich państwowych komisji egzaminacyjnych przed wejściem w życie ustawy z dn. 26 września 1922 r., oraz te, która ukończyły studja wyższe i odbyły przynajmniej

dwuletnią zadowalającą praktykę nauczycielską w wymiarze 14 g. tyg. Prócz tego M. W. R. i O. P. może uznać za posiadających kwalifikacje zawodowe: 1) nauczycieli czynnych, którzy przed upływem 1921 r. ukończyli 30 lat życia, odbyli sześć semestrów studjów wyższych w charakterze studentów oraz 5-letnią praktykę szkolną nauczycielską, z czego co najmniej 2 lata w szkołach średnich ogólnokształcących lub seminarjach nauczycielskich w wymiarze przynajmniej 14 godz. tyg., jeśli uzna a) praktykę za zadowalającą, b) studja wyższe za dostatecznie udowodnione świadectwami prac seminaryjnych lub laboratoryjnych, egzaminów półrocznych i t. p.; 2) nauczycieli czynnych, którzy, choć nie mogą się wykazać studjami wyższymi w zakresie, wskazanym w punkcie 1), czynią jednak zadość wymienionym tam innym warunkom, jeśli uzna ich pracę naukową lub pedagogiczną za wybitną; 3) nauczycieli czynnych, którzy przed upływem 1921 r. ukończyli przynajmniej 45 lat życia oraz 12 lat pracy szkolnej nauczycielskiej w wymiarze przynajmniej 14 godz. tyg., z czego co najmniej 5 lat w szkołach średnich ogólnokształcących lub seminarjach nauczycielskich, jeśli uzna pracę tę za owocną. — N. szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich, czynni przed końcem 1921 r., którzy a) mają skończoną szkołę średnią ogólnokształcącą lub seminarjum nauczycielskie, b) przed końcem sierpnia 1921 r. ukończyli 25 lat życia oraz c) przed tą samą datą odbyli 3 lata szkolnej praktyki nauczycielskiej, uznanej przez Ministra W. R. i O. P. za zadowalającą, w wymiarze co najmniej 14 godz. tyg., z czego co najmniej dwa lata w szkole średniej ogólnokształcącej lub w seminarjum nauczycielskiem, jako też nauczyciele, czynni w szkołach średnich ogólnokształcących, seminarjach nauczycielskich lub w szkołach powszechnych przed końcem 1921 r., którzy czynią zadość warunkom, wymie-

nionym pod a) i b), a nadto przed upływem 1928 r. wykaza się co najmniej 3-letnią praktyką nauczycielską w szkole średniej ogólnokształcącej lub w seminarjum nauczycielskiem w wymiarze przynajmniej 14 godz. tyg., jeśli M. W. R. i O. P. tę ich praktykę uzna za wybitną — mogą uzyskać kwalifikacje zawodowe do nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich przez zdanie przed końcem r. 1928 uproszczonego egzaminu państwowego na nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich (p. EGZAMIN NAUCZYCIELSKI, II). — II. UPOSAŻENIE. Normuje je ustawa z dn. 9 października 1923 r.: N. wykwalifikowany otrzymuje przy mianowaniu uposażenie grupy VIII, po przesłuzeniu 6 lat — gr. VII, po dalszych 9 l. — gr. VI, wreszcie po następnych 12 l. — gr. V.; N. niewykwalifikowany otrzymuje przy mianowaniu uposażenie szczebla 6 gr. IX i posuwa się tylko w obrębie tej grupy, zależnie od trzecheleci pracy. — III. GODZINY OBOWIĄZKOWEJ NAUKI. Maksymalna ilość godzin nauczania tygodniowo za stałe uposażenie wynosi: a) 24 g. w I kategorii przedmiotów, obejmującej: kaligrafję, rysunki, pracę ręczną, muzykę, śpiew i gimnastykę; b) 20 g. w II kateg., obejmującej: religję, historję, geografję, higienę i propedeutykę filozofji; c) 18 g. w III kateg., obejmującej: języki, matematykę, fizykę, chemję, przyrodę i pedagogję. — IV. OBOWIĄZKI I PRAWA (pragmatyka) N. szkół średnich nie są dotychczas objęte osobną ustawą; Małopolska i Poznańskie kierają się w tej dziedzinie dawnymi ustawami, a Królestwo obchodzi się bez ustawy. Cytowane wyżej ustawy o kwalifikacjach i o uposażeniu oraz ustawa emerytalna funkcjonariuszów państwowych, która rozciąga się na nauczycielstwo (por. N. SZKOŁY POWSZECHNEJ, p. V), wyczerpują w danym momencie podstawy prawne, na których opiera się praca N. szkół średniej. N. szkół zawodowych

otrzymuje, zależnie od posiadanych kwalifikacji, uposażenie już to N. szkoły powszechnej, już to średniej ogólnokształc., już to wyższe (w tym ostatnim wypadku zależnie od decyzji M. W. R. i O. P.).—ORGANIZACJE. Nauczycielstwo szkół średnich skupia się w Towarzystwie nauczycieli szkół średnich i wyższych (ob.) i w Związku zawodowym nauczycielstwa polskich szkół średnich (ob.) — p. RADA PEDAGOGICZNA, INST. PED. SPECJ., WYCHOWAWCA, SZKOLNICTWO ZAWODOWE.

C) **N. szkół wyższych.** Do grona N. szkół akademickich, zgodnie z ustawą o szkołach akademickich z dn. 13 lipca 1920 r., należą: profesor honorowy, zwyczajny, nadzwyczajny, docent (ob.) i lektor (ob.). Wspomniana ustawa normuje prawa i obowiązki N. szkół wyższych. Profesorów zwyczajnych i nadzwyczajnych mianuje naczelną władza państwowa na wniosek rady odpowiedniego wydziału, przyjęty przez zebranie ogólne profesorów, wzgl. senat i przedstawiony do zatwierdzenia M. W. R. i O. P. Profesor nadzwyczajny może być przedstawiony przez radę wydziałową do nominacji na profesora zwyczajnego, jeżeli w czasie profesury nadzwyczajnej powiększy się jego dorobek naukowy. Profesorami honorowymi mogą być mianowani tym samym trybem, co inni profesorowie, wybitni uczeni, zwłaszcza z grona profesorów, ustępujących z katedry. Pełną emeryturę otrzymuje profesor po 35 latach pracy w zawodzie nauczycielskim; na katedrze może pozostawać nie dłużej, niż do 65 r. życia włącznie. Podstawą do usunięcia profesora z katedry przez zwierzchnią władzę rządową może być tylko uchwała przynajmniej $\frac{2}{3}$ głosów zebrania ogólnego profesorów lub senatu, wydana po przeprowadzeniu dochodzenia dyscyplinarnego, albo postępowania honorowego. Objęcie stałego płatnego zajęcia ubocznego przez profesora, z wyjątkiem profesorów honorowych, może nastąpić jedynie za zezwoleniem M. W. R.

i O. P. na zgodny wniosek rady wydziału i senatu. Do najważniejszych obowiązków każdego profesora należy: 1) prowadzenie badań naukowych i twórcza praca naukowa; 2) wykładanie i prowadzenie ćwiczeń conajmniej w liczbie godzin, wskazanej w dekrete nominacyjnym, z reguły—5 g. tyg. wykładu i 2 g. ćwiczeń, przyczem 1 godz. wykładu może być zastąpiona przez 2 godz. ćwiczeń; 3) kierowanie związanym z katedrą zakładem lub seminarjum; 4) egzaminowanie z wykładanego przedmiotu; 5) branie udziału w posiedzeniach rady wydziału i zebrania ogólnego profesorów; 6) obejmowanie referatów i piastowanie urzędów akademickich. Prof. honorowego dotyczą jedynie obowiązki, wymienione w punkcie 1). Każdy profesor i docent szkoły akademickiej ma prawo podawać i oświetlać z katedry według swego naukowego przekonania i sposobem naukowym wszelkie zagadnienia, wchodzące w zakres gałęzi wiedzy, których jest przedstawicielem, i tak samo ma zupełną swobodę w wyborze metod wykładów i ćwiczeń. Inne prawa profesora wynikają z jego udziału w samorządowych władzach szkół akademickich (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). Zgodnie z ustawą z dn. 9 października 1923 r. o uposażeniu funkcjonarjuszów państw., prof. zwyczajny otrzymuje uposażenie grupy IV, prof. nadzwyczajny — gr. V, lektor—za 1 g. tyg. 80 mnożnych miesięcznie. Prof. zwyczajni i nadzwyczajni otrzymują ponadto osobny dodatek naukowy w wysokości 350 mnożnych.—p. OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA, WŁADZE SZKOLNE.

Bibl. Kumaniecki, K. Wł. *Zarys prawa administracyjnego na ziemiach polskich. I. Administracja szkolna.* Kraków—Warszawa, 1921. Nakł. Księg. J. Czerneckiego, str. 162.—Lewicki, W. i Zaklika, *Z Zbiór ustaw i rozporządzeń ministerjalnych w zakresie szkolnictwa powszechnego, średniego i zawodowego, obowiązujących w całej Rzeczypospolitej Polskiej, z daniem niektórych komentarzy i rozpra-*

wy: *O stanowisku inspektorów szkolnych i nauczycielstwa w Polsce*. Lwów, 1913. Nakł. Księg. Naukowej. Str. 643.—Ci sami. *Kancelarja szkolna, czyli instrukcja do prowadzenia kancelarji szkolnej*. Dla użytku nauczycieli szkół powszechnych, przewodniczących Rad szkolnych miejscowych, Dozorów i Opiek Szkolnych, tudzież kandydatów zawodu nauczycielskiego. Lwów, 1923. Nakł. Księgarni Naukowej. Wyd. III, str. 216.—Łoziński, E. i Stankiewicz, Z. *Ustawy i najważniejsze rozporządzenia, dotyczące organizacji oświaty i szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej. T. I: rok 1917 — 1920*. Książnica, 1923, str. 894. (Praca zawiera dwa skorowidze: chronologiczny i rzeczowy).—*Ustawa emerytalna funkcjonariuszów państwowych*. Do użytku władz i urzędów oraz osób prywatnych opracował J. Stypiński. Biblioteczka ustaw szkolnych Nr. 3, Książnica, 1922, str. 116.—*Ustawa o kwalifikacjach zawodowych do nauczania w szkołach średnich i związane z nią rozporządzenia M. W. R. i O. P.* Biblioteczka ustaw szkolnych Nr. 5, Książnica, 1923, str. 22.—*Ustawa o państwowej służbie cywilnej nauczycieli szkół średnich*. Projekt Tow. naucz. szkół średnich i wyższych. Biblioteczka ustaw szkolnych Nr. 4, Książnica, 1923, str. 26.—*Ustawa o szkolnictwie średnim ogólnokształcącym*. Projekt M. W. R. i O. P. Warszawa, 1922. Skł. gł. w Książnicy.—Wąsik, W. *Zagadnienie ukrytej pracy nauczycielskiej*. Rozprawa statystyczno-ekonomiczna o korekturze zadań szkolnych i piśmiennych. Odbitka z „Wychowania“, 1914 r. — p. WYCHOWAWCA, CZASOPISMA PEDAGOG.

NAUKA MORALNA. Przedmiot nauczania, wprowadzony do szkół naszych przez Komisję Edukacyjną, a przed nią stosowany już w Rycerskiej Szkole (ob.). Począwszy od kl. I, przeznaczano na nią w szkołach Komisji 1 godz. tyg., w kl. V łączono ją z nauką prawa (4 godz. tyg.), w kl. VI przeznaczano na nią — łącznie z prawem — 8 godz. tyg. *Ustawy* Kom. Ed.

(roz. XV) bliżej określają cel i zakres **N. m.** „Nauczyciel z wykładem moralnej nauki łączyć ma nieodstępnie wprawę młodzi, staraniu swemu poruczonej, w dobre obyczaje, to jest postępowanie we wszystkim podług prawideł ludzkości i sprawiedliwości, pewny będąc, że w tej mierze wszystko od dobrego nałogu i wezwyczajania, przy dostatecznym o powinnościach objaśnieniu, zawisło. Na ten koniec czuwać będzie na wszystkie okazje, w którychby młodzi wykonywać mogli sprawiedliwość, dobroczynność, ludzkość ku bliźniemu; w którychby naganiłi, coby się przeciwnego takiemu postępowaniu trafiło; w którychby jak największy wstręt zabierali, osobliwie kłamstwa, oszustwa, niedotrzymania słowa, rozsiewania niezgód między drugimi, i tym podobnych występków. Takowe okazje nastęrczy im często... Osobliwszą także mieć będzie bacność, które występkę w kraju lub prowincji, gdzie uczy, bardziej panują, aby wcześniej przeciwko nim nauką, radą, uwagami i przeciwną wprawą uczniów swoich ochronił i obwarował. Tym sposobem połączy instrukcję moralną z edukacją moralną“. **N. m.** była etyką świecką, czyli filozoficzną. Opierała się głównie na zrozumieniu powinności przez ucznia i, po części, na wprawie, nabywanej przez niego w ich pełnieniu — dwu czynnikach, wystarczających, zgodnie z ideologią wieku oświeconego, do wytworzenia człowieka moralnego. Nauczyciel miał specjalnie poleczone, aby przestrzegał jasności i czystości sądu moralnego: „Wytykać zatem powinien w czynach ludzkich, chociaż na pozór okazałych i błędnie za chwalebne poczytanych, co się ze sprawiedliwością, z ludzkością, z dobrą wiarą i dotrzymaniem słowa nie zgadza. Przeto nigdy nie będzie nazywał polityką, to jest umiejętnością rządu, ani bohaterstwem, co jest chytrnością, zdradą, podłością, gwałtem, przemocą, najazdem i cudzego przywłaszczeniem“. Z upad-

kiem Komisji Edukacyjnej usunięto **N. m.**, jako odrębny przedmiot, ze szkół, łącząc ją z wprowadzoną z powrotem do programu szkolnego nauką religii. Ta ostatnia traktowana była w szkołach Komisji Edukacyjnej poza właściwym programem szkolnym. Udzielano jej, jako „nauki chrześcijańskiej“, w niedziele i święta.—FRANCJA. W szkolnictwie francuskim wprowadzono naukę moralną w 1882 r. zamiast nauki religii, którą pozostawiono związkom i gminom religijnym. Rozpoczyna się **N. m.** już w ochronach (Écoles maternelles), na stopniu wyższym szkoły ludowej uzupełnia się ją przez naukę obywatelską (instruction civique), której treść główną stanowią prawa i obowiązki obywatela. Obie nauki szeroko są traktowane w seminarjach nauczycielskich (przeznacza się na nie 2 godz. tyg.) i w szkole ludowej (1 godz. tyg.).—STANY ZJEDNOCZONE. W szkolnictwie St. Zjedn., gdzie duże zróżniczkowanie wyznaniowe obywateli nader utrudnia obowiązkową naukę religii w szkołach, nauka moralności świeckiej wprowadzona jest naogół nie w formie odrębnego przedmiotu nauczania, ale w formie pogadanek, których tematy czerpie nauczyciel z życia, nadając im odpowiednie oświetlenie moralne, i na które poświęca przeważnie od kilku do kilkunastu minut czasu po modlitwie, rozpoczynającej dzień szkolny. — W ANGLJI propagatorką **N. m.** w szkole jest „Liga nauczania moralnego“ (Moral Instruction League), założona w 1897 r., pod której wpływem wprowadzono ustawowo (Education Bill z 1906 r.) **N. m.** do szkoły elementarnej, usuwając zarazem obowiązkowość nauki religii, bez zakazu jednak wprowadzania jej do programu szkolnego.—p. WYCHOWANIE MORALNE.

Bibl. Adler, F. *Kształcenie młodzieży w poczuciu obowiązku*. Przełożył W. Szukiewicz. Warszawa, 1905, Arct. (Jest to skrócony przekład dziełka *Moral Instruction of Children*—New York, 1898—którego autor należy do propagatorów nauki

moralnej, jako odrębnego przedmiotu nauczania w szkolnictwie Stanów Zjednoczonych).—Chrupek, W. *W sprawie nauki etyki filozoficznej w szkole średniej*. „Muzeum“ 1921.—Dąbkowski, P. *Nauka prawa w szkołach Komisji Edukacyjnej*. Lwów, 1916.—Gould, F. J. *Pogadanki moralne dla dzieci*. Przekł. I. Moszczeńskiej. Warszawa, 1907, Arct. (Autor jest rzecznikiem idei „Moral Instruction League“ i autorem popularnego w Anglii podręcznika *The childrens Books of moral Lessons*, składającego się z kilku tomików, z których dwa—serja I i II—ukazały się w wyżej wymienionym przekładzie).—Payot, J. *Wyrobienie charakteru podstawą moralności*. Przekład M. Arct-Golezewskiej. Warszawa, Arct. (Tytuł dziełka w jęz. francuskim: *La morale et l'école*. Jest to podręcznik **N. m.**, używany w szkołach francuskich).—Piramowicz, G. *Nauka obyczajowa dla ludu w Elementarzu dla szkół parafialnych narodowych*, Kraków, 1785. Wyd. osobne: Warszawa, 1800, 1802 i in. Nowe wyd. Lwów, 1876. — Popławski, A. *Moralna nauka dla szkół narodowych*. Na kl. I i II wyd. 1778 r., na kl. III wyd. II 1790 r. Wydał T. Grabowski, Kraków, 1918. (Podręcznik **N. m.** w szkołach Komisji Edukacyjnej).—Skrzetuski, K. J., prof. historii i prawa w Szkole Rycerskiej w Warszawie. *Prawidła początkowe nauki obyczajów, do pojęcia uczącej się młodzieży przystosowane*. Warszawa, 1793.—Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. Prace monograficzne z dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce. Kraków, 1922. str. 307. Skład gł. w Książnicy. (Pierwsza w naszej literaturze wyczerpująca monografia).—Tenże. *Nauka moralności w szkole w Polsce niepodległej, przed wojną i na Zachodzie*. „Ruch Pedagogiczny“ 1922.

NAUKA O POLSCE WSPÓŁCZESNEJ. Nauka ta, jako przedmiot programu szkolnego, ma dwa zadania: intelektualne i moralne. Pierwsze sprowadza się do da-

nia uczniowi mniej lub więcej zaokrąglonej i pogłębionej, zależnie od rodzaju szkoły, syntezy wiadomości o państwie polskim, drugie polega na pogłębieniu uczuć i przekonań obywatelsko-narodowych ucznia.

SZKOŁA POWSZECHNA. Rozkład godzin przewiduje na N. o P. W. 4 godz. tyg. w oddz. VII. Na program składają się wiadomości: 1) geograficzne, ujęte w kurs systematyczno-rozumowy, nie zaś—systematyczno-pogadankowy tylko, jak to ma miejsce w oddz. IV; 2) gospodarze (przemysł, komunikacja, handel, gospodarka narodowa); 3) polityczne i prawne (podział administracyjny państwa, organy samorządu, konstytucja, sejm, rząd, skarbnictwo państwa, ochrona pracy, prawa i obowiązki obywatela i in.); 4) kulturalne (stan oświaty, nauki, sztuki, muzyka polska, budownictwo, zrzeszenia i instytucje kulturalne i t. p.). Nauka ma być tak prowadzona, aby skupić „około pojęcia Ojczyzny i Rzeczypospolitej wiele wiadomości, rozproszonych po wszystkich niemal przedmiotach nauczania szkolnego“, uzupełnić je „danymi gospodarczymi i podstawowymi wiadomościami z nauki obywatelskiej“ i powiązać w „obrazy z własnymi spostrzeżeniami ucznia“. Na tej intelektualnej podstawie należy wychowywać „do czynnego patryjotyzmu przez ukazywanie zależności bytu każdej wsi, czy miasta od doli i siły Polski, losów każdego człowieka od zbiorowej twórczości i praw Rzeczypospolitej, związku praw z powinnościami i odpowiedzialnością każdego obywatela za życie zbiorowe“ (por. *Program nauki w szkołach powsz. 7-klasowych. Geografia z nauką o Polsce współczesnej*, str. 29, Warszawa, 1920).

SEMINARIUM NAUCZYCIELSKIE. Plan zajęć szkolnych wyznacza na N. o P. W. 4 godz. na kursie V, czyli ostatnim. Program uwzględnia kolejno następujące działy: 1) pojęcie Polski (wiadomości ogólne), 2) kraj (Polska, jako całość geogra-

ficzno-historyczna), 3) gospodarstwo, 4) ustrój, 5) prawa i obowiązki obywatelskie, 6) kultura narodowa. Nauka ma dać „umiejętność sprawnego orjentowania się w zjawiskach życia narodowego oraz ugruntować poważne zainteresowanie obywatelskie uczniów“. Zasób wiedzy, otrzymany przez uczniów poprzednio, zwłaszcza z geografii i historii ojczystej, jak również jego bezpośrednie doświadczenia i obserwacje winny być wykorzystane w pierwszym rzędzie tak, aby „uczeń nabył zdolności do samodzielnej pracy i mógł w potrzebie znaleźć drogę do poznania interesujących go stosunków“. „Metoda pracy większe ma znaczenie od opanowania całego zakresłonego w programie materiału“ (por. *Program nauki w państw. sem. naucz.*, str. 42 i nast. Warszawa, 1921).

SZKOŁA ŚREDNIA. Plan godzin szkolnych gimnazjów państwowych wyznacza na N. o P. W. w kl. VIII wydziału klasycznego 3 g. tyg., wydz. matem.-przyr. — 4 g., wydz. humanistycznego i neohumanist. — 5 g. tyg. Wspólny dla wszystkich wydziałów program „nauki o Polsce współczesnej na tle stosunków światowych ze szczególnem uwzględnieniem geografii ekonomicznej oraz stosunków społecznych i politycznych, pojętej, jako nauka obywatelska“ składa się z następujących działów: 1) Co to jest Polska; położenie geograficzne Polski, granice i obszar Polski, wpływ warunków fizjograficznych Polski na życie gospodarcze i kulturalne w przeszłości i obecnie, zaludnienie. 2) Wiadomości wstępne o życiu gospodarczym; rolnictwo, górnictwo, przemysł, środki wymiany, handel, pogląd na obecny stan gospodarczy świata i Polski. 3) Ustrój społeczny Polski. 4) Co to jest państwo; państwowość polska dawniej a dzisiaj, ustrój obecnego państwa polskiego, życie polityczne, prawo. 5) Kultura i cywilizacja, obowiązki obywatela polskiego. — Program ten w szczegółowym rozwinięciu przedstawia

się w swych częściach: geograficznej, gospodarczej i prawno-społecznej szerzej, niż program seminarjum nauczycielskiego, szczerzej natomiast, jeśli chodzi o obowiązki i prawa obywatela i o sprawy kultury; wykonanie go wymaga od nauczyciela gruntownej wiedzy zarówno przyrodniczej, jak i humanistycznej (historyczno-społecznej). Dla braku sił odpowiednio wykwalifikowanych, w praktyce powierza się wykonanie punktów 1 i 2 nauczycielowi geografji, punktów: 3, 4 i 5—nauczycielowi historii. Kryje to w sobie niebezpieczeństwo, że **N. o P. W.** łatwo może się stać w szkole średniej prosto dalszym ciągiem, względnie powtórzeniem kursu geografji i historii, zamiast syntezą wiadomości o Polsce, opartą jedynie na zdobytej już wiedzy historycznej i geograficznej. Trudności w tej dziedzinie mniejsze są na gruncie seminarjum nauczycielskiego, gdzie nacisk w programie **N. o P. W.** spoczywa na metodzie pracy, większe zaś w szkole średniej, gdzie chodzi przedewszystkiem o zaokrąglony syntetyczny kurs. Według przepisów egzaminacyjnych dla nauczycieli szkół średnich, nauka obywatelska może być powiotrzoną, obok innego głównego przedmiotu, nauczycielowi, który wykaże się znajomością zasadniczych pojęć z nauki o społeczeństwie i o państwie, z ekonomji i statystyki, ze szczególnem uwzględnieniem stosunków w Polsce współczesnej.

SZKOŁA ZAWODOWA. W programach poszczególnych rodzajów szkół zawodowych duży naogół nacisk kładzie się na momenty praktyczne **N. o P. W.**, ograniczając ją wyłącznie prawie do historii Polski. Program *3-klasowej szkoły handlowej* wyznacza na „naukę o Polsce“ 2 godz. tyg. w każdej klasie. Celem nauki jest „wprowadzenie uczniów w zrozumienie stosunków gospodarczych, społecznych, politycznych i kulturalnych, panujących w Polsce współczesnej, a przez to umożliwienie im wzięcia świadomego udziału w życiu obywatelskiem“. Nauka

o Polsce w kl. I i II polega na syntetycznym kursie historii Polski w I-ym okresie niepodległości, ze specjalnem uwzględnieniem handlu i przemysłu, kursem, uzupełnionym przez „krótki zarys dziejów Polski w XIX w. (pod trzema zabobami)“. Kl. III ma za przedmiot chwilę obecną, a mianowicie: politykę wewnętrzną i główne kierunki myśli politycznej polskiej, charakterystykę dążeń narodowościowych innych narodowości, na ziemiach polskich zamieszkałych, stosunki społeczne, warunki gospodarcze, kulturę materialną, oświatę, sztukę i naukę, konstytucję Rzeczyposp. Polskiej.—*W szkole kupieckiej*, mającej niższy poziom, niż handlowa (por. **SZKOLNICTWO ZAWODOWE**), „nauka o Polsce“, udzielana we wszystkich 3-ach klasach: przygotowawczej, I i II, w wymiarze 8 godz. tyg.—całkowicie sprowadza się do kursu historii Polski, z tem uzupełnieniem, że w kl. II należy szczególnie uwzględnić „prawa i obowiązki współczesnego obywatela“.—W programie *szkół rzemieślniczych* (M. W. R. i O. P., Sekcja szkół zawodowych. *Szkoły rzemieślnicze*. Warszawa, 1919. Na prawach rękopisu) **N. o P. W.** figuruje pod nazwą „kształcenia obywatelskiego“, udzielanego w ilości 1 g. tyg. w kl. ostatniej, czyli II. Ma ona tutaj charakter praktyczny—„zawodowy“: utrwalenie w umyśle ucznia zasadniczych pojęć z punktu widzenia prawno-politycznego i gospodarczego o współczesnym państwie, w szczególności zaś o prawach i obowiązkach rzemieślnika, jako obywatela. Nauczyciel winien udzielić „ilustrowanych przykładami“ informacji o spółkach i stowarzyszeniach spółdzielczych, o towarzystwach akcyjnych, o gminie, samorządzie, państwie konstytucyjnym, sądownictwie i prawodawstwie karnem, o prawie cywilnem, ochronie pracy i ubezpieczeniu robotniczem, o handlu współczesnym i odnośnym prawodawstwie. — Wybitnie praktyczny charakter — z pominięciem tych celów ogólnokształcących i ideowych, jakie for-

mułuje program N. o. P. W. dla szkoły powszechnej lub średniej — posiada kształcenie obywatelskie w *szkołach dokształcających*, figurujące, jako przedmiot nauczania w kl. III w ilości 1 g. tyg. (M. W. R. i O. P. Sekcja Szkół zawodowych. *Szkoły dokształcające*. Warszawa, 1919. Druk. japo rękopis). Celem „kształcenia obywatelskiego“ jest uświadomienie ucznia o jego obowiązkach zawodowych oraz o obowiązkach względem rodziny, społeczeństwa i państwa. Nauczycielowi zaleca się, aby lekcjom, przeznaczonym na powtórzenie, nadawał charakter zebrania publicznego z wyborem przewodniczącego, asesorów i t. p. i w ten sposób zaznajamiał uczniów z techniką zebrań publicznych. Jako jeden z punktów programu, który zawiera elementarne i niezbędne wiadomości ogólne i zawodowe z dziedziny życia gospodarczego, politycznego i administracyjnego, figurują „ćwiczenia w sporządzaniu podań do władz w sprawach przemysłowych i podatkowych“.

Bibl. Bzowski, K. *Nauka o Polsce współczesnej*. Podręcznik dla szkół powszechnych, kursów dokształcających, uniw. ludowych. Arct, 1923, wyd. II.—Bujak, Pazdro, Próchnicki, Sobiński. *Polska współczesna* (Geografja. Życie gospodarcze. Ustrój państwowy. Administracja). Podręcznik szkolny. Lwów, 1923. Nakł. K. S. Jakubowskiego.—Chmielowski, K. *Nauka o Polsce współczesnej*. Lwów, 1920.—Dąbrowska, M. *O Zjednoczonej Polsce, jej mieszkańcach i gospodarstwie*. Warszawa, 1921, wyd. II.—Gruszecka - Nitschowa, A. *Podręcznik do nauki o Polsce*. Książnica, 1922.—Fedorowicz, Z. *Wypisy do nauki o Polsce współczesnej*. Wilno, 1923. Nakł. Księgarni Stow. naucz. polsk.—Mogilnicki, A. *Ogólne zasady prawa*. Podręcznik dla wyższych klas szkół średnich. Arct, 1921, wyd. III.—Próchnicki, Z. i Janowski, B. *Wiadomości z ogólnej nauki o państwie*. Lwów, 1920.—Witkowska, H. i Sawicki, L. *Nauka o Polsce współczesnej*. Arct, 1920.—Wereszczyński, A. i Kucharski, W. *Wiado-*

mości o Polsce współczesnej, ze szczególnem uwzględnieniem stosunków politycznych, gospodarczych i społecznych. Książnica, 1921.—Nakładem M. W. R. i O. P. ukazały się w 1921 r. *Tablice poglądowe do nauki o Polsce*, opracowane przez Instytut gospodarstwa społecznego, z tekstem objaśniającym. (Serja I składa się z 6 tablic: 1) Obszar Rzeczypospolitej. 2) Ilość Polaków i przyrost naturalny. 3) Gęstość zaludnienia. 4) Bogaćstwa kopalne. 5) Użytkowanie ziemi. 6) Przemysł fabryczny). Skład gł. w Książnicy.—Źródłową pomocą dla nauczyciela jest E. Romera *Geograficzno - statystyczny atlas Polski*. Wyd. II, 1921. Książnica.—Metodyki N. o. P. W. brak dotychczas. Istnieją drobne przyczynki, rozrzucone po czasopismach pedagogicznych i programach urzędowych. Syntetyczno-sprawozdawczy charakter posiada praca T. Kupeczyńskiego: *Nauka o Polsce współczesnej*, druk. w „Roczniku Pedagogicznym“, str. 119—126. Warszawa, 1923, Książnica.

NAUKA O RZECZACH. Nazwa ta obejmuje zbiór wiadomości, wzgl. ćwiczeń, przeznaczonych dla dziecka w okresie przedszkolnym i na pierwszym stopniu nauczania początkowego. Nauka o rzeczach, udzielana w Anglii i Ameryce pod nazwą *Object teaching*, wzgl. *Object lessons*, we Francji pod nazwą *Leçons de choses*, w Niemczech: *Anschauungsunterricht*, *Umgebungsunterricht*, albo jeszcze *Heimatkundlicher Sachunterricht*, już to jako przedmiot odrębny, już to w związku z nauką jęz. ojczystego, posługuje się metodą poglądowo-indukcyjną i czerpie swoją treść z otoczenia dziecka, a więc z dziedziny, z którą styka się ono bezpośrednio.—**Dane historyczne.** Dzieje nauki o rzeczach są ściśle związane z dziejami poglądowego nauczania (ob.). Jego rzecznicy: Rabelais, Comenius, Pestalozzi, Rousseau, Froebel podkreślają niezbędność nauki o rzeczach. Ma ją na

myśli Rabelais, kiedy scholastycznemu werbalizmowi przeciwstawia nabywanie przez Gargantua wiadomości o potrawach i napojach, o ptakach i zwierzętach, o zajęciach ludzkich—wszystko na drodze obserwacji. *Świat w obrazach* (Orbis pictus) Komeński'ego jest nauką o rzeczach, bardzo niedoskonałą zresztą: obserwację rzeczy bowiem zastępuje oglądanie obrazków tych rzeczy. Dalej idzie w koncepcji teoretycznej Rousseau, odrzuca bowiem metodę obrazkową, a co więcej, nie uczy swego Emila czytać do lat 12, pragnąc, aby wiedza książkowa nie przeszkadzała mu w bezpośrednim poznawaniu natury. Froebel w swej koncepcji ogrodu dziecięcego łączy pierwsze wiadomości dziecka o barwie, kształcie, wielkości i liczbie z jego działaniem (gry i zabawy).—Naogół zwolennicy nauczania pogładowego, jeśli chodzi o jego początki, wysuwają zgodnie potrzebę nauki o rzeczach. Różnice zarysowują się dopiero przy określaniu celów, jakie ma wypełnić ta nauka. W rozwoju historycznym formułuje się je rozmaicie, przyczem w sformułowaniach tych przeważa już to 1) formalizm dydaktyczny (ob.), już to 2) materializm dydaktyczny (ob.) lub 3) взгляд na kształcenie moralno-uczuciowe.—1). Pestalozzi (ob.) jest ojcem duchowym tego kierunku, który cel nauki o rzeczach widzi przede wszystkim w kształceniu mowy i wspomaganii nauki języka. Cel ten znajduje wielu zwolenników i prowadzi do opracowywania elementarzy z uwzględnieniem nauki o rzeczach. Rochow (ob.) formułuje ten cel, jako ćwiczenie zdolności myślowych i rozumowych i w pracach swoich (*Versuch eines Schulbuchs*, 1772, i *Katechismus der gesunden Vernunft*, 1782) daje pierwszy metodyczny plan takich ćwiczeń i stosuje go w swej szkole w Reckau. Polegają one na nazywaniu przedmiotów, wyróżnianiu cech, ustalaniu podobieństw i różnic, wogóle na elementarnych ćwiczeniach logicznych. Zwol-

nicy tego kierunku opracowują, głównie w pierwszej połowie w. XIX, rozmaite „Denkübungen“. Pod wpływem Rousseau, według którego pierwszym zadaniem wychowawcy jest doskonalenie zmysłów dziecka, pojmuje się naukę o rzeczach, jako naukę kształcenia zmysłów. Zwolennikiem tego kierunku jest Basedow (*Methodenbuch*, 1770), aczkolwiek przeważa u niego wartość encyklopedyczna (zbiór pożytecznych wiadomości) nauki o rzeczach; Guthsmuths (*Gymnastik für die Jugend*, 1801), który go realizuje w wychowaniu fizycznym; Froebel, którego system gier i zajęć zmierza do kształcenia zmysłów. Spencer (*O wychowaniu*) i Miss A. Youmans, której poglądy streszcza i popularyzuje w Polsce A. Dygasiński (*Nauczanie bez książki*, 1880), pojmują naukę o rzeczach, jako kształcenie zmysłu obserwacyjnego, wzgl. zdolności spostrzegania. Podobnie Jakób Sully (*Psychologja wychowawcza*. Warszawa, 1904) za cel główny nauki o rzeczach uważa „kształcenie w obserwacji przedmiotów, jako całości, składających się z połączenia cech określonych“. Diesterweg (ob.) uważa, że nauka o rzeczach jest ogólnem przygotowaniem dziecka do nauki szkolnej; pobudza ona jego siłę umysłową i czyni je zdolnym do uczenia.—2). Zwolennicy materialnego celu nauki o rzeczach powołują się albo na to, że chaotyczne i niejasne wyobrażenia dziecka wymagają przed nauką systematyczną wyjaśnienia, uporządkowania i uzupełnienia (K. Richter: *Der Anschauungsunterricht in den Elementarklassen...* 1869, III w. 1887), albo wysuwają realną potrzebę udzielania dziecku ogólnie użytecznych wiadomości (Basedow: *Elementarwerk*, 1771—1774, rodzaj encyklopedji ilustrowanej dla dzieci; dr. Saffray: *Leçons de choses, cours méthodique comprenant les matières des programmes officiels*, V w. Paryż, 1882—przeważają wiadomości z technologii i towaroznawstwa; niektórzy peda-

gogowie amerykańscy, zwolennicy nauki o rzeczach, n. p. Sheldon, E. A., ob.), albo uważają naukę o rzeczach za elementarną podstawę dla przedmiotów specjalnych: nauk przyrodniczych, historii i t. d. Ostatni argument znajdujemy m. in. w *Education as a science* (Nauka wychowania, Warsz., 1880) Bain'a (ob.), który zresztą, prócz specjalnie podkreślanego celu materialnego: powiększenie wiedzy o rzeczach najbliższych, kładzie nacisk i na cel formalny: kształcenie spostrzegawczości i myślenia.—3). Kształcenie uczuć moralnych za pomocą nauki o rzeczach, wysuwane specjalnie przez protestanckich ortodoksów, którzy pierwszą nauką dziecka pragnęli podporządkować nauce religii (Jäger, Stolz, J. Merz), w świeckiej pedagogice reprezentowane jest przez szkołę Herbarta. Ziller (ob.) mianowicie, który odrzuca „Anschauungsunterricht“, jako odrębny przedmiot nauczania, uważa baśni ludowe i Robinsona za najodpowiedniejszy, bo działający na uczucie i wolę materiał dla dzieci 6—7-letnich. Ów „Gehirnstoff“ opracowują szczegółowo dla pierwszych dwu lat szkolnych herbartycy: Rein (ob.), Pickel i Scheller w 8-tomowym dziele: *Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbart'schen Grundsätzen* (1879 i nast.).—W zestawieniu ogólnem różnorodne zadania, jakie ma wypełnić nauka o rzeczach, pokrywają się z tem, czego się wymaga z tych lub innych względów od całości nauczania. Przeciwnie nauce o rzeczach, jako odrębnemu przedmiotowi nauczania w szkole, występują: Niethammer (*Der Streit des Philanthropinismus u. Humanismus*, 1808), A. Vogel (*Der Elementarunterricht in seiner Grundlage*, 1875), Ziller (*Vorlesungen über allgemeine Pädagogik*, 1876), według którego nauka o rzeczach nie może być uważana za odrębny przedmiot nauczania, ponieważ „nie odpowiada jej, jak to ma miejsce na gruncie innych przedmiotów szkolnych—

odrębna klasa przedstawić“. (Dawid w swej wyczerpującej monografii p. t. *Nauka o rzeczach*, 1892, str. 127 i nast. mylnie zalicza Zillera do zwolenników tej nauki, jako odrębnego przedmiotu). W Niemczech wyrazem reakcji przeciwko rozpowszechnieniu się nauki o rzeczach w pierwszej poł. XIX w. w szkolnictwie początkowem jest urzędowa instrukcja dla szkół pruskich z 1854 roku, która opiewa, że „skoro całe nauczanie powinno być pogładowe (anschaulicher Unterricht), to odrębna nauka o rzeczach (Anschauungsunterricht) nie ma racji bytu“.—**Stan obecny.** W NIEMCZECH ośrodkiem nauczania początkowego jest nauka o rzeczach (Umgebungsunterricht, Anschauungsunt., albo jeszcze Heimatkundlicher Sachunt.). Jej zadanie obiektywne polega na prymitywnej analizie i metodycznem uzupełnianiu dziecięcego obrazu świata, subiektywne—na rozszerzaniu i pogłębianiu przeżyć dziecięcych. W doborze materiału uwzględnia się przedewszystkiem otoczenie dziecka (por. Clausnitzer, Grimm, Sachse i Schubert: *Handwörterbuch des Volksschulwesens*, Lipsk, Teubner, 1920).—W FRANCJI nauka o rzeczach (leçons de choses) figuruje w programie ochron (Écoles maternelles) z 1887 r., przypomnianym specjalnie cyrkularzem z dn. 22 lutego 1905 r., gdzie nauka o rzeczach figuruje pod nazwą „wiadomości najbardziej użytecznych“ i „pierwszych pojęć z historii naturalnej“. Jej popularyzatorką jest M-me Pape-Carpentier (ob.).—W ANGLJI naukę o rzeczach wprowadza uczeń Pestalozziego, Charles Mayo, w pierwszej poł. XIX w. Udzielana jest p. n. object lessons w szkole dziecięcej (infant-school, dla dzieci od 5—7 lat). Przedmiotem jej są, według programu zarządu szkół w Londynie z 1903 r., sprzęty domowe, świat zwierzęcy, roślinny i minerały.—Pogadanka przyrodnicza wybija się na plan pierwszy i w amerykańskiem „object teaching“. Pionierami nauki o rzeczach są w Stanach

Żjednoczonych: Neef (ob.), uczeń Pestalozzkiego, Owen (ob.), Sheldon (ob.). Ōsrodkiem ruchu jest seminarjum nauczycielskie (Normal School) w Oswego (stan New York), gdzie szkoły w duchu „object teaching“ reorganizuje w latach 60-ych ubiegłego stulecia Sheldon. W 1865 r. Narodowe Stowarzyszenie Nauczycieli (National Teachers Association) w Chicago uchwaliło prawie jednomyślnie wprowadzić „object teaching“ do szkolnictwa początkowego. — W SZWAJCARJI nauka o rzeczach wchodzi do programu szkół początkowych, jako część nauczania przyrody.

Bibl. nowsza. Eckhardt u. Lüllwitz. *Der erste Schulunterricht im Sinne einer entwicklungstreuen Erziehung.* — Dawid, J. Wł. *Nauka o rzeczach.* Warszawa, 1892 (roz. I zawiera rozwój historyczny). — Dr. Denssing. *Der Anschauungsunterricht in der deutschen Schule.* Frankenburg, 1885. — Dickhoff. *Die Reformbestrebungen auf dem Gebiete der Schulhygiene, der Erziehung u. des ersten Jugendunterrichts.* — Kühnel. *Modernere Elementarunterricht.* — Gréard, Oct. *Éducation et Instruction.* Paryż, 1910. — Salmon, D. i Hindshaw, W. *Infant Schools.* Londyn, 1904.

NAUKA O RZECZACH W POLSCE.

Kształtująca się pod wpływem zachodnich prądów w nauczaniu nasza pedagogika wieku oświeconego podkreśla w tej lub innej formie — wraz z hasłem nauki indukcyjno-poglądowej — niezbędnosć nauki o rzeczach w wykształceniu początkowym. Ks. Józef Iwanicki w *Krótkim zebnaniu zarzutów ciekawych o rzeczach tego świata, pod zmysły nam podpadających i je zadsiwiających* (Berdyczów, 1777) daje encyklopedję dla wieku dziecięcego. Treść (o świecie, o duszy, o raju, o zmysłach, o kształcie ziemi, o kruszczach i kamieniach, o niektórych wynalazkach, o wodach, ogniu, gwiazdach, planetach i t. p.) ujęta jest w formę pytań („zarzutów“), stawianych przez cie-

kawę dziecko, i odpowiedzi na nie. Rzecz napisana jest w duchu realistycznych tendencji wieku oświeconego bez uwzględnienia zasady poglądowości. Tę ostatnią uwzględnia ks. Michał Dymitr Krajewski (ob.) w swem bezimiennie ogłoszonym dziełku: *Gry nauk dla dzieci, służące do ułatwienia edukacyi. Przez które łatwo nauczyć się mogą: poznawania liter, sylabizowania, czytania w Polskim i Francuskim języku, formowania charakteru, pisania, języków ze zwyczajaj, historyi, geografii i początków arytmetyki* (Kraków, 1777). Owe „gry“ są poglądową nauką z tendencją religijno-moralną o przedmiotach, otaczających dziecko. A. Kamiński (ob.) w swej *Edukacyi Obywatelskiej* (Warszawa, 1774) domaga się w szkole ludowej przedmiotów dla życia użytecznych: „o gospodarstwie, bydłach, drzewach owocowych“. Ks. A. Popławski (ob.) w dziełku: *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacyi obywatelskiej* (Warszawa, 1775) żąda dla dzieci do lat 6 „zmysłowej instrukcyi rozumu“, w której ręce, nogi, oczy służyć im będą za najpierwszych nauczycieli. *Ustawy Komisji Edukacyjnej* (1783), krystalizujące ruch reformatorski wieku oświeconego na polu wychowania, aczkolwiek nie wprowadzają nauki o rzeczach do programu nauczania, zalecają ją jednak, jako naukę przygodną, traktującą o przedmiotach otoczenia, o ile przedstawiają one pewną praktyczną użyteczność. Dyrektorowie (dozorcy uczniów na stacjach) mają „prowadzić dzieci na miejsca robót rolniczych, ogrodniczych, różnych rękodziel, do kramów, na targowiska, aby poznawali, wiele pracy kosztują ludzi, z przyrodzenia im równych, rzeczy potrzebne i wygodne dla nich; aby znali cenę i szacunek owych“... W programie Kom. Eduk. dla szkół ludowych (XXII roz. *Ustaw*) obok nauki chrześcijańskiej, nauki obyczajów, czytania, pisania, rachunków, figurują: „nauka ogrodnicza i rolnicza, więcej przez okazywanie sa-

mychże robót, niż przez mówienie i przepisy na pamięć; wiadomości zachowania zdrowia, leczenia bydła, handlu wewnętrznego w tej okolicy i sąsiedztwie, użycia tych rzeczy, które się częstokroć po wsiach i miasteczkach zaniedbują a użytecznymi być mogą, jako to n. p. różnych roślin przydatnych do farb, sierci bydła, kor różnych drzew, starych chust, popiołów etc.“. Jest to nauka o rzeczach, pojęta zgodnie z przeważającym wtedy w nauczaniu realizmem i utylityzmem. W w. XIX pedagog Izby Edukacyjnej Księstwa Warszawskiego, Konstantyn Wolski, naukę o rzeczach łączy z nauką języka ojczystego (kierunek ten ma w Niemczech wielu zwolenników). W swej *Nauce czytania, pisania i rachunków* (Warszawa, 1810) daje materiał, traktujący o ziemi, Polsce, Wiśle, Warszawie, o człowieku i zmysłach, o zwierzętach i roślinach i t. d. Inny pedagog tej epoki, ks. Wojciech Szwejkowski, w dziełku: *Uwagi nad wyższymi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich* (Warszawa, 1808) jest zwolennikiem kierunku, który w Niemczech widział w nauce o rzeczach środek kształcenia formalnego, i żąda wprowadzenia do szkoły „ćwiczeń rozumu“, przyczem owe ćwiczenia „mogą się wraz z nauką czytania zaczynać, co większa — mogą ją nawet poprzedzać.“ W literaturze dziecięcej postulaty Szwejkowskiego próbuje realizować Stan. Jachowicz (ob.) w *Rozmowach matki z Józią, służących za wstęp do wszelkich nauk, a mianowicie gramatyki* (Warszawa, 1830, 2 w. 1846), przeznaczonych dla dzieci „wprzód nim do szkoły oddane będą, ale umiejących już czytać“. Młodocianym czytelnikom nie waha się Jachowicz tłumaczyć, co to są cechy i znamiona, na czym polega porównywanie, do czego służy podział na części, jakie są pojęcia, co to jest definicja, klasyfikacja i t. p. Jest to propedeutyka filozoficzna, przez formalistyczną doktrynę „ćwiczeń rozumu“

przeniesiona do okresu nauczania przed-szkolnego, jako nauka o rzeczach. Józef Bychowiec w *Radach dobrej matce* (Wilno, 1827) zaleca pod wpływem Rousseau, aby przynajmniej do 12 r. życia ćwiczyć zmysły: niech się dzieci uczą wzrokiem mierzyć, ważyć i poznawać różnych ciał objętość, niech chodzą w nocy po dziedzińcu lub izbie. W celu „kształcenia pamięci dziecka, uwagi i wyobraźni“, a prócz tego dostarczenia mu „materiału do wzbogacenia wiedzy“, pisze N. Żmichowska *Część elementarną wykładu nauk w wychowaniu domowym* (Warszawa, 1847). — Cel formalny: „obudzenie, stopniowe rozwijanie i doskonalenie władz duszy“ stawia sobie zwolennik Pestalozziego i jego popularyzator w Polsce, Antoni Marcinkowski, w *Układzie ćwiczeń, mogących służyć za przygotowanie i wstęp do nauk początkowych, zastosowanym do wieku dziecinnego* (Wilno, 1851). W pogładowym wykładzie wysuwa autor na plan pierwszy, zgodnie z Pestalozzim, naukę o kształtach, z którą łączy ćwiczenia mowy. Encyklopedycznie (zbiór pożytecznych wiadomości) stosuje naukę o rzeczach Kl. z Tańskich Hofmanowa (ob.) w *Wiązaniu Helenki* (Warszawa, 1823). W Poznaniu Trentowski (ob.) w *Chowannie* (Poznań, 1842) zaleca, aby wprzód, nim zaczniemy uczyć dziecko czytać, udoskonalić jego zmysły, rozbudzić i umocnić uwagę, ukształcić rozum, wprawić do mówienia, umysł jego wyposażać w zasób wyobrażeń i pożytecznych wiadomości z dziedziny powszedniego otoczenia, historii naturalnej, geografii. W udzielaniu tej nauki stosować się należy do ochoty dziecka i do okoliczności i mieć na względzie bardziej stronę formalną, niż materjalną. Obie strony harmonijnie łączy Estkowski (ob.), przyczem naukę o rzeczach traktuje, jako przedmiot odrębny w programie początkowego nauczania. Redagowane przez niego czasopismo „Szkoła polska“ propaguje w Poznańskim naukę o rzeczach

(„ćwiczenia rozumu i mowy“, „nauka o formach“, „nauka o rzeczach, pod zmysły podpadających“), zalecając ją przed nauką czytania i pisania. Tendencja ta ujawnia się i w redagowaniu podręczników: A. Kiszewski pisze *Naukę o świecie* (Poznań, 1847, wyd. IX: Leszno, 1870), Maksymiljan Ziemkiewicz wydaje *Ćwiczenia rozumu i mowy* (Gniezno, 1852), idąc w układzie ćwiczeń za Diesterwegiem (ob.) i Grassmanem, uczniem Pestalozziego. Praca o *Nauce poglądowej* Marcellego Brzeskiego, nauczyciela Instytutu Głuchoniemych w Poznaniu, zamieszczona w jego *Kursie nauk dla głuchoniemych* (Warszawa, 1878/80, trzy tomy), zasługuje na specjalne podkreślenie. Autor swą naukę poglądową (naukę o rzeczach) dzieli na naukę materialną (szkoła, dom, najbliższe otoczenie domu i miejsce zamieszkania, okolice i niebo rodzinne) i naukę formalno-językową, której zadaniem jest analiza językowa nazw, dostarczanych przez naukę materialną. W ten sposób pragnie uniknąć zredukowania nauki o rzeczach do ćwiczeń gramatycznych, co grozi wtedy, kiedy wprowadza się ją, jako środek, ułatwiający poznanie języka. W GALICJI nauka o rzeczach traktowana jest przeważnie w związku z nauką czytania. W tym kierunku idą: P. Wandasiewicz (*Nauczyciel, czyli sposób uczenia dzieci w I kl. szkół ludowych*, Kraków, 1869), J. Chmielewski (*Nauka przygotowawcza w kl. I szkoły ludowej przed użyciem elementarza*, Lwów, 1877), H. Stroka (*Praktyczny przewodnik do udzielania początkowej nauki na podstawie elementarza*, Rzeszów, 1881 i 1884), śladami niemieckich „ćwiczeń rozumu“ kroczy W. Wojnarski w *Metodyce czytania za pomocą wygłaszania w połączeniu z pisaniem, tudzież nauce poglądu* (1851). W epoce pozytywizmu warszawskiego nauka o rzeczach zyskuje nowe podstawy teoretyczne pod wpływem Spencera i Bain'a. Henryk Wernic (*Nauka o rzeczach*, 1874) i Adolf

Dygasiński (*Pierwsze nauczanie w domu i szkole*, 1882) pojmują ją, jako środek kształcenia zdolności spostrzegawczych, co da się osiągnąć tylko przez bezpośrednie poznawanie przedmiotów, a nie przez opowiadanie o nich i obrazki (określenie Wernica). Dzieło J. Wł. Dawida: *Nauka o rzeczach. Rys jej historycznego rozwoju, podstawy psychologiczne, metoda oraz wzory lekcji* (Warszawa, 1892) jest po dziś dzień jedyną obszerną historją i teorią nauki o rzeczach. W części historycznej autor omawia nie tylko kierunki zagraniczne, ale daje pierwszy w naszej literaturze pedagogicznej szczegółowy przegląd i ocenę odnośnych prądów w Polsce*). W części teoretycznej daje własną koncepcję nauki o rzeczach. Jej zadaniem jest „przeciwdziałać ujemnym skutkom kultury słownej i książkowej, przedwcześnie pobudzającej refleksję dziecka z ujmą dla jego zdolności poznawania bezpośredniego“ (str. 682). Działanie wychowawcze w tym kierunku polega: 1) na kształceniu zdolności i zainteresowania do bezpośredniego poznawania rzeczy konkretnych, 2) na materialnym przygotowaniu umysłu do takiego poznawania. Materialne przygotowanie polega na zaszczepieniu i utrwaleniu w umyśle dziecięcym tych przedewszystkiem wyobrażeń, które odpowiadają pierwiastkom, które wspólne są rzeczom i powtarzają się w nich. Temi pierwiastkami są pewne kształty, barwy, położenia, wielkości, własności ciężaru, twardości i t. d. Ich utrwalenie w umyśle dziecka w postaci wyobrażeń jest zadaniem nauki o cechach, która jest węgielnym kamieniem nauki o rzeczach Dawida. Ponieważ jednak cechy istnieją nie w oderwaniu, ale w przedmiotach, dziecko, zanim owe cechy pozna, musi wpiery „wyróżnić ich konkretne połączenia—jako części przed-

*) Z przeglądu tego zaczerpnięte zostały informacje do niniejszego artykułu (przyp. aut.).

miotów i jako przedmioty pojedyncze z większych zbiorów“, i dopiero z tych konkretnych połączeń wyodrębni pierwiastki (cechy podstawowe), poczem przez syntezę złożyć je winno w te typowe całości, w jakich istnieją w przyrodzie. Stąd do nauki o cechach (nauka o rzeczach, kształtach, liczbie, wielkości, barwach, dźwiękach, dotyku, smaku i zapachu) przyłączają się działy przygotowawcze i uzupełniające: nauka o częściach rzeczy, w bliższym i dalszym otoczeniu dostrzeganych, i nauka o typach, które razem składają się na naukę o rzeczach Dawida. Jej treścią są elementy przedmiotowego poznania: części, cechy i typowe skupienia części i cech (człowiek, zwierzę, roślina, ciała mineralne). Kurs nauki o rzeczach dzieli Dawid, podobnie, jak Denzel (ob.), według zbiorów przyrodzonych. Są niemi „powtarzające się w przyrodzie zbiory rzeczy i istot, współlistniejących na mocy wzajemnej od siebie zależności, a mianowicie: siedlisko ludzkie—pokój, dom, ogród, miasto i wieś, i dalsze otoczenie—woda, pole i las“ (str. 509). Następstwo zbiorów winno odpowiadać rozszerzającej się stopniowo dziecięcej umysłowości. Koncepcja Dawida wyrosła z jego dwu podstawowych postulatów dydaktycznych: zgodność z psychiką dziecka i nauczanie bezpośrednio przez zetknięcie ucznia z rzeczą poznawaną. Analogicznie z nim pojmuję naukę o rzeczach A. Szcycówna (por. *Encyklopedia Wychowawcza*, t. VIII: A. Szcycówna: *Nauka o rzeczach*), dzielącą według zbiorów naturalnych (u Dawida — „przyrodzonych“) i wyróżniając, jako elementy przedmiotowe: części, cechy i klasy (typy).—W naszym szkolnictwie początkowem nauka o rzeczach uwzględniana jest przy nauce języka polskiego. W *Programie szkoły powszechnej jednoklasowej czterooddziałowej i dwuklasowej cztero- i pięciooddziałowej, język polski* (Warszawa, 1918) oraz w *Programie nauki w szkołach powszechnych*

siedmioklasowych, język polski (Warszawa, 1920) wśród „ćwiczeń w mówieniu“, poprzedzających naukę czytania i pisanie, figurują „pogadanki o przedmiotach z najbliższego otoczenia dziecka“. W oddziale II wśród „ćwiczeń językowych ustnych“ zaleca program „krótkie i proste opisy z najbliższego otoczenia dzieci (przedmiotów martwych, roślin i zwierząt) na podstawie spostrzeżeń, wysnutych bądź z obserwacji własnej, bądź dokonanej pod kierunkiem nauczyciela“. Pogadanki o rzeczach winien nauczyciel stosować do pór roku, pogadanki o zwierzętach mają mieć za tło otoczenie naturalne zwierząt. Z lekcjami arytmetyki łączy *Program* pogadanki o kształtach. W wychowaniu przedszkolnem (ob.) nauka o rzeczach również jest uwzględniana. Prócz tego programy ministerjalne łączą pogadanki o rzeczach z językami obcymi (p. JĘZYKI NOWOŻYTNE) na I stopniu nauczania.

NAVILLE, FRANÇOIS-MARC-LOUIS, ur. 1784 w Genewie, um. 1846 w Vernier (pod Genewą), pastor szwajcarski, od 1811 do 1819 proboszcz w Chancy, od 1819 do śmierci prowadził w Vernier dla swoich synów zakład wychowawczy, który zasłynął, jako wzorowy i zapewnił N. sławę wybitnego pedagoga. Memorjał p. t. *Wychowanie publiczne* (Éducation publique, 1832), nagrodzony przez paryskie „Towarzystwo metod nauczania“ (Société des méthodes d'enseignement), wykazuje dużo wspólnego z poglądami O. Girard (ob.). N. rozwija tezę, że nauczanie winno przyczyniać się do rozwoju zdolności ucznia i kierować ten rozwój na drogę moralnego i religijnego kształtowania duszy; uczyniwszy z nauczania środek wychowawczy, pedagog winien zmierzać do przystosowania ucznia do jego dwójakiego przeznaczenia: wiecznego, jako chrześcijanina, i doczesnego, jako członka społeczeństwa.

NEANDER, MICHAEL (pierwotnie **Neumann**). Ur. w 1525 r. w Sorau (Żarowa), um. w 1595 r. w Ilfeldzie. Uczeń Lutra i Melanchtona. Wraz ze Sturmem i Troitzendorfem (ob.) należy do tych pedagogów protestanckich, którzy w okresie reformacji organizowali protestanckie szkolnictwo niemieckie w duchu humanizmu. W 1550 r. został rektorem szkoły klasztornej w Ilfeld (Harz). Jego liczni uczniowie („Neandrici“) wyróżniali się na uniwersytetach pogłębionem wykształceniem.

Bibl. Mertz, G. *Das Schulwesen der deutschen Reformation*. Heidelberg, 1902.

NECKER de SAUSSURE, M-me ADRIENNE ALBERTINE, ur. 1765 w Genewie, um. 1841, literatka, autorka trzytomowego dzieła p. t. *Wychowanie stopniowe* (Éducation progressive ou étude du cours de la vie, 1828—1838), nagrodzonego w 1832 r. przez Akademię francuską. Dwa pierwsze tomy traktują o wychowaniu wogóle, tom III o wychowaniu kobiet. Punktem wyjścia dla p. N. de S. jest zasada nieśmiertelności duszy: zadaniem życia doczesnego jest przygotowanie do życia wiecznego, zadaniem wychowania — pomódz do tego przygotowania. Człowiek jest z natury religijny. Przedmiotem wychowania jest rozwój religijny, utożsamiony przez autorkę z rozwojem moralnym. Kształcenie charakteru wymaga kształcenia woli; na wolę oddziaływa się przez uczucia, z których najistotniejszym jest uczucie religijne. Stąd konieczność pielęgnowania w dziecku religijności, do czego nadaje się zwłaszcza kobieta, jako wrażliwsza i bardziej religijna od mężczyzny. Kobieta ową jest matka. Należy zatem przygotować kobietę do roli matki. N. de S. dowodzi w swem dziele, że niezbędna jest *nauka o dziecku*, oparta na systematycznych spostrzeżeniach rodziców i wychowawców. Sama też podaje szereg własnych obserwacji, zwłaszcza dotyczących wyobraźni dzieci i ich zabaw.

NEEF, JOSEPH (1770—1854), nauczyciel gimnastyki w instytucie Pestalozziego w Burgdorfie, wezwany w 1803 r. przez Jullien'a (ob.) do Paryża dla założenia tam szkoły Pestal. i w 1806 w tymże celu przez Williama Maclure do Ameryki, gdzie założył pierwszą w St. Zjedn. szkołę Pestal. w Filadelfji, przeniesioną później do Village Green, Delaware Country (Pennsylvania). Po założeniu przez Roberta Owen (ob.) kolonji w New Harmony (1825), N. był w niej nauczycielem do upadku kolonji (1828). N. w nauczaniu trzymał się metod Pestalozziego. W niższych klasach nauczanie z podręczników zastąpił całkowicie ustnem, lekcje przyrody i geografji odbywały się na świeżem powietrzu; w programie ważne miejsce zajmowała gimnastyka i muzyka. — Prace: *Plan i metoda wychowania* (Plan and Method of Education, 1808) i *Metoda racjonalnego nauczania dzieci sztuki czytania i pisanja* (Method of instructing Children rationally in the Arts of Reading and Writing, 1813).

Bibl. Monroe, Will S. *History of the Pestalozzian Movement in the United States* Syrakuzy, 1907.

NEOHUMANIZM. Prąd umysłowy, który powstał w Niemczech na przełomie XVIII i XIX w. pod hasłem powrotu do świata starożytnego, tym razem, w odróżnieniu od humanizmu, do świata Grecji przedewszystkiem, nie zaś Rzymu. W literaturze (Goethe, Schiller, Lessing, Herder) wysunięto ideały dobra i piękna (*καλοκάγαθία*), zgodnie z pojmowaniem ich u Greków, którzy, jak pisał Humboldt (ob.), posiadli wszystkie właściwości ogólnoludzkie w większym stopniu, niż jakkolwiek inny naród. Badania naukowe wybitnego filologa starożytnego, F. A. Wolfa (1759—1829), który z entuzjazmem odnosił się do świata Grecji i w literaturze klasycznej widział niewyczerpane źródło wartości ogólnoludzkich, złożyły się wraz z postulatami, idą-

cemi z literatury — na ideał wychowawczy neohumanizmu. Jest nim człowiek wolny, szlachetny, harmonijnie wykształcony intelektualnie, moralnie i estetycznie. Ideał ten, wierzone, można zrealizować w gimnazjum klasycznym, z przewagą greckiego. Zwolennicy tego gimnazjum, neohumanisci, powoływali się jeszcze i na to, że języki starożytne specjalnie nadają się do wyrobienia uzdolnień umysłowych, a przedewszystkiem refleksji, co właśnie jest zadaniem wykształcenia. Neohumanizm jest zarazem formalizmem dydaktycznym (ob.); pod jego wpływem zasada wykształcenia formalnego za pośrednictwem języków starożytnych przeważa w szkolnictwie średnim w pierwszych 80-u latach w. XIX; gimnazjum klasyczne uważane jest za najlepszą szkołę i zajmuje uprzywilejowane stanowisko.—p. GESNER, HUMBOLDT.

NEWMAN, JOHN HENRY, ur. 1801 w Londynie, um. 1890, ksiądz katolicki, od 1879 kardynał, z polecenia papieża Piusa IX wprowadził do Anglii (do Birminghamu) francuską kongregację *Oratorjanów*. W 1854 r. na prośbę biskupa irlandzkiego próbował zorganizować katolicki uniwersytet w Dublinie, ale bez powodzenia. W dziele p. t. *Określenie i zilustrowanie pojęcia uniwersytetu* (The Idea of a University Defined and Illustrated) traktuje o dydaktyce uniwersyteckiej.

Bibl. Ward. W. *Life of J. H. Cardinal N.* Londyn, 1912.

NICOLE, PIERRE, ur. 1625 w Chartres, um. 1695, jansenista francuski, jeden z najznakomitszych pisarzy Port-Royal'u, autor *Studjów o moralności* (Essais de morale, 1671, 25 t.), w których tomie II zamieścił *Traktat o wychowaniu księcia* (Traité de l'éducation d'un prince) w 2-ch częściach: I traktuje o wychowaniu, II o nauczaniu. Przy omawianiu wychowawczych kwalifikacji nauczycie-

la kładzie nacisk na „pewną cechę, która nie ma nazwy i której nie przywiązuje się wcale do określonego zawodu. ...Ona to sprawia, że człowiek gani zawsze to, co naganne, a pochwała to, co chwalebne ...że mądrze i sprawiedliwie o wszystkim sądzi... Ta cecha zasadnicza początek swój czerpie z natury, a nabywa ją się przez długą wprawę i nieskończoność rozmyślań“. „Nauczanie ma za cel wznosić umysł aż do tego punktu, który zdolne są osiągnąć“. „Nie daje ono ani pamięci, ani wyobraźni, ani inteligencji; ale pielęgnuje je wszystkie, wzmacniając jedną przy pomocy drugiej“. Umysł dziecka jest siłą aktywną: znaczenie dlań ma nie to, co się dlań robi, ale to, co mu się robić każe. N. podkreśla konieczność rozpozynania przez nauczanie poglądowe (intuitif), przemawiające w miarę możliwości do wzroku i wyobraźni ucznia. „Wszystko (w wychowaniu) zmierzać winno do kształtowania zdolności sądenia u dzieci i do wpajania im w umysł i serce zasad prawdziwej moralności“.

Bibl. Sainte-Beuve. *Port-Royal*.

NIEDERER, JOHANNES. Ur. 1779 r. w Branden (Szwajcaria), um. w Genewie 1843 r. Współpracownik Pestalozziego (ob.) w Burgdorfie i Yverdon. Prowadził w jego imieniu obszerną korespondencję w sprawach nowej nauki dotyczących, urządził konferencje, informujące o nowej metodzie, nadawał wreszcie literacką i bardziej sprecyzowaną formę koncepcjom Pestalozziego, który sam wyrażał je w sposób niejasny i pogmatwany. Od 1807 do 1811 redagował w Yverdon *Wochenschrift für Menschenbildung*, czasopismo, wydawane przez Pestalozziego i jego przyjaciół. W 1812/13 opublikował *Wychowawcze przedsięwzięcie Pestalozziego w stosunku do współczesnej kultury* (Pestalozzi's Erziehungsunternehmen im Verhältniss zur Zeitkultur, Yverdon), w którym brońi zakładu w Yverdon

przed zarzutami, jakie ukazały się w prasie w związku ze zredagowaniem przez Girard'a (ob.) sprawozdaniem komisji, wydelegowanej w 1809 r. przez rząd szwajcarski dla zbadania tego zakładu (konkluzja sprawozdania brzmi, że Yverdon, pomimo wielu zalet, nie odpowiada temu, czego należałoby oczekiwać od zakładu, który ma być wzorem dla reformy nauczania ludowego). W 1814 r. N. ożenił się z p. Kasthofer, kierowniczką Instytutu dla dziewcząt w Yverdon, przeniesionego w 1827 r. do Genewy. Jego współpraca z Pestalozzim pod wpływem ideowych i materialnych niepowodzeń zakończyła się nieporozumieniami. Niezadowolony z uwag, wypowiedzianych o nim przez Pestal. w *Meine Lebensschicksale* (1826), nie zareagował na nie bezpośrednio. Jego przyjacielem wszakże, Edward Biber, ogłosił pamflet na Pestal. (*Beitrag zur Biographie H. Pestalozzi's*, 1827). Po śmierci Pestal. N. w *Pestalozzische Blätter* (1828) wyczerpujący portret literacki reformatora wychowania.

Bibl. Barnard, H. *Pestalozzi and Pestalozzianism*. New York, 1862. — De Guimps, R. *Pestalozzi, his Life and Work*. Dodatek I: *Niederer's Literary Collaboration*. New York, 1897.

NIEMEYER, AUGUST HERMANN. Ur. 1754 r. w Halli, um. tamże w 1828 r. Teolog protestancki. Prawnik Franckego (ob.) i ostatni przedstawiciel pietyzmu (ob.) w pedagogice. W 1779 r. został prof. teologii w Halli, w 1799 — dyrektorem zakładów Franckego, którym przywrócił dawną świętość. W pedagogice jest eklektykiem o podłożu religijnym. W dydaktyce wypowiada się za formalizmem (wpływ Kanta), który — zgodnie z neohumanizmem — opiera na językach starożytnych. N., jeden z pierwszych, posługuje się terminem „formale Bildung“. Jego *Zasady wychowania i nauczania* (*Grundsätze der Erziehung u. des Unterrichts*, 1796, za życia autora było 8 wydań),

zgodnie z celem, który sam sobie stawia, dają to wszystko, co zrobiono dobrego w dziedzinie pedagogiki, i na tej podstawie formułują reguły wychowania i wykształcenia. Herbart specjalnie polecał słuchaczom *Zasady N.*, aby „obecny stan pedagogiki wystarczająco uprzytomnili sobie“.

Bibl. Dicesen, T. A. H. *Niemeyers Verdienste um das Schulwesen*. Lipsk, 1892. — Rein. N. *Grundsätze d. Erz. u. d. Unter.*, 1879.

NIENORMALNE DZIECI — p. Szkolnictwo specjalne, Instytut Pedagogiki Specjalnej, Głuchoniemi, Ociemniali, Opiekuńcze zakłady.

NIETHAMMER, FRIEDRICH IMMANUEL (1766 — 1848), prof. filoz. na uniwersytecie w Jenie i teol. w Würzburgu, w 1808 r. opracował, jako radca szkolny przy ministrum spraw wewnętrznych w Monachium, nowy program nauk dla gimnazjów bawarskich. Wykład i uzasadnienie swej koncepcji nauczania średniego zawarł w pracy p. t. *Spór filantropinizmu i humanizmu* (*Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus*, 1808), w której bez zastrzeżeń staje po stronie humanistów. Program N. pozostał bez zmian do 1816 r.

NIETZSCHE, FRIEDRICH. Ur. 1844 r. w Röcken, um. 1900 r. w Wejmarze. Od 1868 do 1878 prof. jęz. starożytnych na uniwersytecie w Bazylei. W jego rozwoju i w jego dziełach rozróżnia się trzy epoki: w pierwszej panuje kultura artystyczna, w drugiej — intelektualizm, obalający koncepcje poprzedniej epoki, w trzeciej — dążenie do potęgi (*Wille zur Macht*), wola. Pedagogiką interesuje się N. w I epoce (1866 — 1874). Na ten czas przypada jego praktyczna działalność pedagogiczna i prace specjalnie pedagog.: *O przyszłości naszych zakładów wychowawczych* (*Übre die Zukunft unsrer Bildungsan-*

stalten, 1871/2), *My filologowie* (Wir Philologen, 1875, niedokończona). N. w I epoce swej twórczości filistrowi w wykształceniu (Bildungsphilister) przeciwstawia geniusz artystyczny, na którego usługach winno stać wychowanie. Obecne gimnazja i uniwersytety (o szkołę ludową N. się nie troszczy, kształcenie mas ludowych mając w pogardzie) są niezdatne do kształcenia indywidualności (Persönlichkeiten). Zwłaszcza klasyczny kierunek wykształcenia potępia N. Starożytność jest źródłem twórczych pomysłów, ale dla człowieka dojrzałego; podana zaś przedwcześnie — chybia celu. A przestała być środkiem ogólnokształcącym od czasu, kiedy nie jest już śpichlerzem wszelkich umiejętności. Jej wartość ogranicza się do twórczego wpływu, jaki wywiera na ludzi genialnych. Gimnazja i uniwersytety przyszłości będą kształciły jednostki, zapowiadające się genialnie. Ich celem wychowawczym będzie nie dążenie do harmonijnego rozwoju wszystkich sił człowieka, lecz planowe potęgowanie rozwoju wyróżniającej się siły. Koroną wykształcenia jest filozofja i sztuka, których udzielają nie uczeni, lecz geniusze (filozofowie i artyści). Nauczyciel przyszłości będzie filozofem i artystą zarazem. Tylko ten może kształcąco oddziaływać na młodzież, kto potrafi nadać rzeczy martwej pozory życia. N. jest przedstawicielem indywidualizmu w pedagogice. Podkreśla wartość indywidualności i walczy o prawa dla niej.

Bibl. Weber, E. *Die pädagogischen Gedanken des jungen Nietzsche im Zusammenhang mit seiner Welt- u. Lebensanschauung*. Lipsk, 1906.

NIEWIDOMI — p. Ociemniali.

NIEWYKwalifikowany Nauczyciel — p. Nauczyciel.

NORMY DRUKU. Ustalają je, zgodnie z wymaganiami higieny, przepisy nor-

malne min. ośw. w sprawie norm druku książek szkolnych z dn. 1 czerwca 1920 r. 1) Wysokość małych liter średnich, czyli wysokość „oczka“ w książkach dla I r. nauki nie powinna przekraczać 8 mm. i nie może być mniejsza od $2\frac{1}{2}$ mm. W II r. nauki wysokość liter małych może wynosić 2,5 — 2 mm., w III i IV: 2 — 1,75 mm., w V, VI i VII: 1,75 — 1,5. *Norma 1,5 mm. jest najniższą normą*, dopuszczalną dla książek szkolnych. Jedynie w dopiskach i uwagach, które winny być ograniczone do najniezbędniejszego minimum, i w słownikach, wydawanych w formie kieszonkowej, stosowany być może druk nieco mniejszy, nie mniejszy jednak od 1,25 mm. — 2) Do druku książek szkolnych używać można zarówno liter o kreskach jednakowej grubości, jako też liter o kreskach grubości różnej. W pierwszym przypadku grubość kreski wynosić powinna $\frac{1}{5}$ — $\frac{1}{10}$ wysokości oczka, nie przekraczając 1,5 mm. i nie spadając poniżej 0,15 mm. W przypadku drugim grubość kreski nie powinna przekraczać 1,8 mm., grubość zaś kreski cieńszej nie powinna spadać poniżej 0,1 mm., przyczem stosunek grubości kreski grubszej do grubości kreski cieńszej wynosić winien 2:1, wzgl. 3:1. 3) Szerokość liter małych, t. zw. „szerokość oczka“ nie powinna być mniejsza od $\frac{2}{3}$ wysokości litery. — 4) Krój liter powinien być prosty, spokojny, oparty na najprostszycy elementach geometrycznych, pozbawiony zazębien i nierówności. Druku gotyckiego, jako nieodpowiadającego powyższym wymaganiom, używać można w książkach niemieckich nie wcześniej, niż w II r. nauczania jęz. niemieckiego, i to w rozmiarach ograniczonych. — 5) Odstępy pomiędzy literami nie mogą być mniejsze od $1\frac{1}{2}$ — 2 grubości kreski (wzgl. — w piśmie o kreskach różnej grubości — od $1\frac{1}{2}$ do 2 grubości kreski grubszej). — 6) Odstępy pomiędzy wyrazami nie mogą być mniejsze od szerokości oczka, pożądane jed-

nak byłyby odstępy nieco większe, zwłaszcza w książkach na pierwsze lata nauki.—7) Odstępy pomiędzy wierszami w pierwszych 2-ach l. nauki nie powinny być mniejsze od podwójnej wysokości liter, w latach następnych nie mniejsze od $1\frac{3}{4}$ tej wysokości.—8) Szerokość kolumny druku wynosić powinna 90—108 mm.; jedynie w elementarzach, posługujących się literami dużych wymiarów, szerokość ta może być wyjątkowo nieco większa. Długość kolumny nie powinna przekraczać $1\frac{1}{2}$ — $1\frac{3}{4}$ jej szerokości.—9) Szerokość marginesów nie powinna być mniejsza od 25 do 30 mm.—10) Wykonanie drukarskie książek szkolnych powinno być staranne. Kontury liter winny być wyraźne. Farba dobrego gatunku, czarna, nasycona.—11) Papier dla książek szkolnych powinien być biały, satynowany, nie połyskujący, nie przeświecający, nie przetłaczający.—12) Książki szkolne winny być oprawne w papier lub płótno, szyte lub wiązane drutami bielonymi. Przy wiązaniu drutami zakończenia drutów winny być ukryte wewnątrz grzbietu oprawy.

NOWE SZKOŁY. Termin, używany dla oznaczenia angielskich „New Schools“, francuskich „Écoles Nouvelles“, niemieckich „Landerziehungsheime“. Pierwowzorem ich jest **N. Sz.** w Abbotsholme (Anglja), założona przez dr. Cecila Reddie w 1889 r. W r. 1893 b. prof. w Abbotsholme, J. H. Badley, założył analogiczną szkołę w Bedales (Anglja). W 1898 roku dr. Hermann Lietz, b. współpracownik dr. Reddie'go w Abbotsholme, założył pierwszy „Deutsches Land-Erziehungs-Heim“ w majątku Pulvermühle w pobliżu Ilsenburga (Harz), znany pod nazwą „Ilseburger Landerziehungsheim“. — We Francji pierwszą **N. Sz.** jest „l'École des Roches“ w pobliżu Verneuil, założona przez socjologa i pedagoga francuskiego, E. Demolins. Na wzór wymienionych szkół powstały inne, nie

tylko dla chłopców, ale i dla dziewcząt, a również koedukacyjne.—W Polsce analogiczną szkołą był zakład wychowawczy dla chłopców ks. Gralewskiego w Starej wsi pod Warszawą, założony w 1908 r. (przetrwał do wojny), i istniejąca około 5 lat przed wojną szkoła żeńska W. Pawlickiej w Klarysewie pod Warszawą. Pierwsza z wymienionych szkół została założona przez T-wo Przyjaciół Wychowania, działające na terenie b. Królestwa i zalegalizowane w 1907 r. Na gruncie b. Galicji T-wo to działało pod nazwą T-wa Nowej Szkoły. Ustawa T-wa Przyjaciół Wychowania wymienia, jako założycieli: ks. Lutostawskiego, K. Buszczyńskiego i ordynata M. Zamojskiego, ustawa T-wa Nowej Szkoły ponadto: ks. W. Czartoryskiego, ks. J. Gralewskiego, St. Maszewskiego, F. Młynarskiego, A. Tyszkę. Obie ustawy, w zasadzie analogiczne, różnią się jedynie sformułowaniem tych punktów, które na gruncie Królestwa z uwagi na warunki polityczne wymagały innej redakcji. Tak np. ustawa, obliczona na Królestwo, w wyszczególnieniu celów T-wa pomija cele „narodowe“. T-wo Nowej Szkoły powstało „dla tworzenia i zakładania szkół wychowawczych, odpowiadających właściwościom dziecka polskiego, a potrzebom i zadaniom narodu“*). Młodzież dzieliła się na trzy grupy. Założona przez to T-wo szkoła w Starej wsi mieściła trzy pierwsze roczniki młodzieży (od 10 lat), podzielone na komplety od 12—15 uczniów; roczniki średnie kształciły się w Surochowie, majątku ks. W. Czartoryskiego w Galicji, a roczniki najstarsze — w Prokocimiu pod Krakowem. Kierownikiem dydaktycznym w Starej wsi był w latach 1908 — 1911 dr. T. Benni. Szkoła w Prokocimiu pozostawała jakiś

*) Informacje o nowych szkołach w Polsce zaczerpnięte zostały z materiałów przeważnie niedrukowanych, wzgl. drukowanych na prawach rękopisu, użyczonych mi uprzejmie przez p. dr. T. Benniego (przyp. aut.).

Tablica 6.

Dzień w Abbotsholme (Źródło: Lewicki — p. BIBL.).

Godziny	P Ó L R O C Z E Z I M O W E
7.	Wstawanie.
7.15	Bieg.
7.30	Kaplica „Big School“.
7.45	Śniadanie.
8.05	Porządkowanie sypialni.
8.15	Muzyka.
8.30— 9.15	} Dwie lekcje z dziedziny językowo - historycznej.
9.30—10.15	
10.15—10.45	Drugie śniadanie, zabawa, ćwiczenia dowolne.
10.45—11.30	} Dwie lekcje z dziedziny matem.-przyrodn.
11.45—12.25	
12.30	(jedna z nich często na świeżem powietrzu).
	Śpiew lub ćwiczenia gimnastyczne.
1.	Mycie rąk. Obiad.
1.30— 1.45	Deklamacja lub produkcje muzyczne.
1.45— 2.	Przebranie się do pracy fizycznej.
2. — 3.	Rysunki lub zajęcia w warsztatach (stolarstwo, introligat.).
3. — 4.	Praca w ogrodzie, gospodarstwie lub zabawa: szermierka lub bieganie.
4. — 4.30	Kąpiel, przebranie się.
4.30— 5.10	} Dwie lekcje: 3 razy tyg. z nauk język-histor., 2 razy tyg. z nauk. matem.-przyrodn.
5.20— 6.	
6.	Podwieczorek.
6.30— 7.30	Muzyka instrumentalna, pogadanki, czytanie, modelowanie, rzeźba i t. p.
7.30— 8.30	Powtarzanie przerobionych lekcji. Raz w tygodniu box.
8.30	Kolacja.
8.45	Kaplica „Big School“.
9.	Spoczynek.

U w a g a. Razem 5 g. pracy umysłowej, 5 g. pracy fizycznej z ćwiczeniami, 9—10 g. snu, 4—5 g. na jedzenie, kąpiele, paury. Co tydzień jedno popołudnie przeznaczają się na wycieczki, a wieczór na koncert, zabawy towarzyskie, przedstawienia i t. p., jedną godzinę — na szkolny parlament. Raz na 4 tygodnie godzina na rozprawę. Raz na kwartał jeden dzień przeznaczają się na dalsze wycieczki. Dzień w Abbotsholme ułożono tak, aby zajęcia umysłowe skupić w godzinach przedpołudniowych, zajęcia fizyczne — popołudniu, a wieczory poświęcić sztuce, muzyce, poezji i życiu towarzyskiemu. Zajęcia umysłowe jednak przeplata się fizycznymi i naodwrot (zasada, stosowana we wszystkich N. Sz.).

czas pod kierownictwem dr. T. Łopuszańskiego. Funduszów, potrzebnych na założenie polskich ognisk wychowawczych, dostarczyła ofiarność publiczna, w pierwszym rzędzie sfery ziemiańskiej; obok tego kształciła się w nich młodzież zamożna, która opłacała wysokie wpisy. Drugie sprawozdanie roczne T-wa Przyjaciół

Wychowania wymienia po dzień 30 czerwca w rozchodzie 90.560 rb., z czego 83.130 rb. pokryły wpisy.

CEL I ŚRODKI. N. Sz. — to średnie zakłady wychowawcze, organizowane z reguły na wsi i nie stosujące się do programów oficjalnych, obowiązujących w danem państwie. Są to szkoły reformatorskie

Plan nauk w polskich

	KURS NIŻSZY					KURS WYŻSZY					Okresów tygodniowo
	I Rok polski	II	III	IV	Okre- sów ty- godnio- wo	V	VI	VII	VIII	IX	
A Religja.	+	+	+	+	2-4	+	+	+	+	+	2-4
B Nauki humanistyczne polskie:											
1. Język polski.	+	+	+	+	10-4	+	+	+	+	+	2-1
2. Nauka o Polsce (łączy w sobie historję, literaturę, sztukę, geografję).	+	+	+	+	6-4						
3. Literatura polska.						+	+	+	+	+	1-2
4. Sztuka polska.								+	+	+	1
5. Historia polska.							+	+	+	+	2
C Nauki humanistyczne powszechne:											
1. Języki: a) Angielski (łącznie z kulturą danego kraju).		+	+	+	6-3	+					2
b) Rosyjski (z historją, literaturą i geografją Rosji).		+	+	+	6-5	+	+	+	+	+	6-5
c) Francuski lub niemiecki (łącznie z kulturą danego kraju).				+	6-5	+	+				4-2
d) Łaciński.								+	+	+	4-2
e) Grecki (nadobowiązkowy).									+	+	4-2
2. Nauki historyczne:											
a) Literatury obce (łącznie ze znajomością języków i historji).						+	+	+	+	+	1
b) Historia sztuki (łącznie z historją i literaturą).						+	+	+	+	+	1
c) Historia powszechna.		+	+	+	2-4	+	+	+	+	+	2
d) Nauki społeczne (prawoznawstwo, ekonomja, statystyka).									+	+	2
D Propedeutyka filozofji:											
1. Psychologia.									+		2
2. Logika.									+	+	2
3. Etyka.										+	2
4. Wstęp do filozofji.									+	+	2
Laboratorium psychologiczno-pedagogiczne.											Prace nauczyciela z poszczególnymi uczniami.
Doświadczenia psychologiczne.	+	+	+	+	1	+	+	+	+		1
E Geografja i kosmografja.		+	+	+	3-4	+	+		+	+	4-1
F Nauki matematyczne.					6-10				W 8 i 9-tym r. powtórzenie całego kursu matematyki.		0-2
1. Matematyka elementarna.	+	+	+	+							
2. Algebra.						+	+	+			
3. Planimetrja.						+	+				
4. Stereometrja.								+			
5. Rysunki geometryczne.		+	+	+							
6. Geometrja wykreslna.						+	+	+			
7. Trygonometrja.									+		
8. Geometrja analityczna.									+		
9. Elementy matematyki wyższej.										+	
G Nauki przyrodnicze:					6-8						4-8
1. Obserwacja zjawisk przyrody (z fizyki, chemji, mineralogji, botaniki, zoologji).	+	+	+	+							
2. Fizyka.						+	+	+			

	KURS NIŻSZY					KURS WYŻSZY					Okresów tygodniowo
	I Rok polski	II	III	IV	Okresów tygodniowo	V	VI	VII	VIII	IX	
3. Chemja.								+	+		
4. Mineralogja.								+			
5. Geologja.								+	+		
6. Botanika.						+	+	(+)			
7. Zoologja.						+	+	(+)			
8. Anatomja porównawcza.											+
9. Fizjologja i Biologja.									+		
10. Higjena.									+		
Laboratorja :	+	+	+	+	Włączone w lekcje danego przedmiotu						
I											Włączone w lekcje danego przedmiotu
1. Fizyczne.						+	+	+			
2. Chemiczne.								+	+		"
3. Biologiczne.						+	+	(+)	+		"
H Sztuka :											
1. Śpiew.	+	+	+	+	2	+	+	+	+		1-2
2. Muzyka (nadobowiązkowo).					W miarę potrzeby						W miarę potrzeby
3. Rysunek, malarstwo i modelowanie.	+	+	+	+	8-4	+	+	+	+	+	4
4. Wyrabianie charakteru pisma.	+	+	+	+	2-1						
I Gimnastyka.	+	+	+	+	6-2	+	+	+	+	+	2
J Zajęcia praktyczne.											
1. Tworzenie zbiorów szkolnych.	+	+	+	+	Łącznie z odpowiedniami przedmiotami	+	+	+	+	+	Łącznie z odpowiedniami przedmiotami
2. Praca w ogrodzie i w polu.	+	+	+	+	6-4	+	+	+	+		W miarę potrzeby. Łącznie z „przyrodą”
3. Warsztaty (klejenie, stolarstwo, tokarstwo, snycerstwo, ślusarstwo).	+	+	+	+	6-2	+	+	+	+	+	Łącznie z naukami przyrodniczymi w czasie dowoln.
4. Buchalterja.									+		1-2
K Praca samodzielna.											W miarę rozwoju i potrzeby uczniów
L Badanie i zestawianie rezultatów pracy w poszczególnych naukach (synteza).											Perjodycznie w miarę potrzeby

Uwagi objaśniające.

1. Krzyżyki + oznaczają lata, w których dany przedmiot jest udzielany.
2. W rubryce „Okresów tygodniowo”: a) Cyfry, wpisane od mniejszej do większej, np. 6-10, oznaczają, że dla danych przedmiotów, w określonych granicach, zmienia się i wyznacza liczbę lekcji w rozmaitych latach w miarę potrzeby; b) Cyfry, wpisane odwrotnie, od większej do mniejszej, np. 6-3, oznaczają, że w danym przedmiocie liczba lekcji (w następnych latach) stopniowo się zmniejsza.
3. W kursie niższym okresy pracy (lekcje) liczone są 35 minut.
4. Minimum obowiązkowych zajęć umysłowych i fizycznych razem może wynosić 30 godzin tygodniowo, czyli 5 godzin (60-minutowych) dziennie. Maximum - 54 godziny tygodniowo, czyli 9 godzin dziennie.
5. Rok IX jest także przeznaczony dla prac przygotowawczych do egzaminu z terminologją rosyjską.

zarówno w tym sensie, że stosuje się w nich nowe metody nauczania (np. konwersacyjną przy nauczaniu języków, laboratoryjną przy nauczaniu matematyki i przyrody), jak i w tym, że celem ich jest osiągnięcie dzielných moralnie i sprawnych życiowo charakterów. Ta okoliczność, że szkoła położona jest na wsi, że nie podlega szkodliwym wpływom wielkiego miasta, że posiada własny folwark, własne ogrody, własne warsztaty, własne place do ćwiczeń i zabaw, że jej uczniowie przez dzień cały przebywają razem z nauczycielami, którzy w N. Sz. są zawsze zarazem wychowawcami, że cały dzień jest racjonalnie podzielony na zajęcia umysłowe, fizyczne, towarzyskie, które wzajemnie się uzupełniają—to wszystko pozwala osiągać duże rezultaty wychowawcze i dydaktyczne i należyce postawić sprawę wychowania fizycznego. Stroną ujemną N. Sz. jest to, że, wymagając znacznych nakładów materialnych, zmuszone są pobierać wysokie opłaty szkolne i tem samem przeznaczone są dla niewielu. Nie przeszkadza to, że są ciekawym, a nieraz doniosłym eksperymentem pedagogicznym, który wypróbuje wartość nowych teorii i metod wychowawczych i w ten sposób skutecznie przyspiesza rozwój szkolnictwa. Plan nauki w polskich ogniskach wychowawczych T-wa Nowej Szkoły, wzgl. T-wa Przyjaciół Wychowania, podaje załączona tabl. 5. W zestawieniu z tabl. 6. (*Dzień w Abbotsholme*) plan ten wykazuje większe zróżniczkowanie przedmiotów nauczania i położenie większego nacisku na zajęcia umysłowe. Pod względem planu nauki polskie ogniska wychowawcze bardziej zbliżają się do szkoły dr. Lietza. Ten ostatni młodzież swą również dzieli na trzy grupy (od 9—12, od 12—15 i od 15—19 lat), z których każda wychowuje się w innej miejscowości (Ilsenburg, Haubinda w pobliżu Hildburghausen i Bieberstein) z zastosowaniem metod, odpowiadających danemu wiekowi. Programy

wszystkich N. Sz. uwzględniają harmonijnie pierwiastek intelektualny, estetyczny, fizyczny i moralny w wychowaniu, pragnąc w ten sposób równomiernie oddziaływać na całą osobowość, a nie jednostronnie—intelektualnie tylko. Stąd N. Sz. są naturalną reakcją przeciwko nadmiernemu intelektualizmowi (ob.) szkoły dzisiejszej. Do radykalnych reform należy również zaliczyć ilość uczniów w klasie (komplecie): nie przekracza ona w N. Sz. 20, co umożliwia indywidualne traktowanie wychowanków.

Bibl. Demolins, E. *Potęga wychowania*. Biblioteka dzieł wyborowych. Warszawa, 1904.—Tenże. *Nowe wychowanie*. Przekł. J. W. Dawida. Warszawa, 1900, str. 166.—Dobrowolska, Julja Benoni. *Szkoła angielska nowego typu, czy szkoła przyszłości Eellen Key?* Referat. Kraków, 1906, str. 24.—Lewicki, J. *Nowe szkoły w Anglii, Francji, Niemczech i Szwajcarji*. Szkice z podróży, z 13 rycinami i 6 tablicami. Wyd. II, str. 80. Biblioteka Filomacka, t. 6. Warszawa, 1922. Książnica. (Praca zawiera szczegółową bibliografię przedmiotu, polską i obcą).—Modzelewski, J. *Szkoły nowego typu*. Streszczenie dzieła E. Contou z uwagami krytycznymi, 1906. Odbitka z „Przeglądu Pedagogicznego” 1905 r.—*Polskie ogniska wychowawcze wiejskie*. Zasady i środki. Program I-go polskiego ogniska wychow. wiejskiego dla chłopców. Lwów, 1906, str. 16. Nakł. Polskich ognisk wychow. wiejskich. Z bogatej literatury w językach obcych wymieniamy prace, napisane przez twórców N. Sz.—Lietz, H. *Emlochstobba Roman oder Wirklichkeit? Bilder am Schulleben der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft?* Berlin, 1897.—Reddie, C. *Abbotsholme*. Londyn, 1900.—Demolins, E. *L'Éducation Nouvelle*. Paryż, 1898 (przekł. pol. Dawida).

NOWICKI, WŁADYSŁAW. Ur. w 1846 r. w Pszczonowie (pow. Łowicki). Od 1870 do 1896 r. nauczyciel w Instytucie głucho-

niemych i ociemniałych w Warszawie. Napisał: *Głuchoniemi, ich migi i mowa* (1877), *Książka do czytania dla głuchoniemych* (wyd. II 1884), *Sprawy głuchoniemych, poruszane na ostatnich konferencjach i kongresach nauczycielskich* (1886), drukowane w „Pamiętniku Inst. ociemn. i głuchon. w Warsz.“. W „Encykl. Wychow.“ N. zamieścił: *Ćwiczenia mowy, Falkowski J., Mimika, Pątoński J., Przystański St. p. E. W. t. VIII.*

NOWOŻYTNA SZKOŁA (La Escuela Moderna) — p. Ferrer, Francisco.

NUMERUS CLAUSUS (łac. numerus—liczba, clausus—zamknięty, ograniczony). Oznacza ograniczenie liczby słuchaczy w uczelniach wyższych, już to ze względów technicznych, n. p. brak miejsca w laboratorjach, już to ze względów politycznych, czy wyznaniowych. Ten ostatni wypadek ujęty jest prawnie w Rzeczypospolitej Polskiej przez art. III ustawy konstytucyjnej, który mówi: „Żaden obywatel nie może być z powodu swego wyznania i przekonań religijnych ograniczony w prawach, przysługujących innym obywatelom“.

O

OBERLIN, JEAN FRÉDÉRIC (1740—1826), pedagog i filantrop alzacki, przez 60 blisko lat pastor w Ban de la Roche (Steinthal), miejscowości, oddalonej o 30 mil od Strasburga i bardzo podówczas pod względem kulturalnym i materialnym zaniedbanej. Jego heroiczne wysiłki, skierowanie do ucywilizowania ludności, wyniszczonej przez wojnę i szybko staczającej się do poziomu barbarzyństwa, zwróciły nań uwagę Europy. Budował drogi i domy, wprowadzał ulepszone metody gospodarowania i nowe gałęzie przemysłu, a przede wszystkim zajął się propagowaniem oświaty. Najbardziej oryginalnym i nowym z jego dzieł jest założenie ochron dla dzieci, prowadzonych przez Ludwikę Schepler. Zadaniem ochron było: wykorzeniać złe, a wpajać dobre obyczaje; uczyć początków czytania, pisania i arytmetyki; zaznajamiać z podstawowymi pojęciami religii i moralności i przestrzegać czystości języka francuskiego. W dziejach wychowania przedszkolnego (ob.) O. ma swą kartę zasługi. W Stanach Zjednoczonych (Stan Ohio) założono w 1833 r. istniejące po dziś dzień kolegium im. Oberlin'a (Oberlin College).

Bibl. Beard, A. F. *Story of J. F. Oberlin*. Boston, 1909. — Burckhardt. *Oberlin's Lebensgeschichte u. Schriften*. Stuttgart, 1845. — Parisot, E. *J. F. Oberlin; Essai pédagogique*. Paryż, 1905.

OBOWIĄZEK SZKOLNY istnieje w tych krajach, gdzie odnośna ustawa nakłada na rodziców, wzgl. opiekunów obowiązek posyłania dzieci do szkoły. Z krajów europejskich zachodnich jedynie Belgja i Holandja nie nakładają ustawowo na obywateli o. s., co jednak nie przeszkadza, że np. w Belgji w 1911 r. na 10 tys. dzieci w wieku szkolnym chodziło do szkół 8032, niewiele mniej, niż w krajach z o. s. (por. *Falski*, str. 111, p. BIBL.). Taki jednak powszechny pęd do oświaty możliwy jest jedynie w krajach tak kulturalnych, jak Belgja. O. s. należy odróżniać od przymusu szkolnego (ob.). Odnośne ustawy pojawiają się, nie licząc odosobnionych wypadków, dopiero w XIX w., kiedy państwo ujmuje w swe ręce kierunek i kontrolę nad oświatą powszechną. Określa się w nich minimum wykształcenia, jakie winien posiadać każdy obywatel (zakres szkoły elementarnej, wzgl. powszechnej), wiek dziecka,

w którym ma ono osiągnąć to minimum, t. zw. wiek szkolny, i ustala się odpowiedzialność rodziców, wzgl. opiekunów, którzy uchylają się od wypełnienia o. s.

O. s. w Polsce. I. USTAWODAWSTWO. Na obszarze b. zaboru austriackiego i pruskiego o. s. wprowadzony został przez dawne rządy zaborcze, na obszarze b. Królestwa Kongresowego zaprowadziła go w 1808 r. Izba Edukacyjna (ob.) dla dzieci od 6 do 12 lat; w praktyce jednak przepis ten pozostał martwą literą (por. *Kumaniecki*, str. 39, p BIBL.), utrzymując się jedynie względem uczniów rękodzielniczych, kształcących się w szkołach rzemieślniczo-niedzielnich. Współczesne ustawodawstwo Rzplitej Polskiej ustala o. s. na terytorjum b. zaboru rosyjskiego mocą dekretu Naczelnika Państwa z dn. 7 lutego 1919 r. „o obowiązku szkolnym“, zatwierdzonego przez Sejm ustawodawczy w dn. 22 lipca 1919 r. Art. 118 Konstytucji z dn. 17 marca 1921 r. głosi, że „w zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkowa dla wszystkich obywateli Państwa“. Brak budynków szkolnych, sił nauczycielskich i funduszków sprawił, że władze oświatowe mogły przystąpić do wprowadzenia obowiązku szkolnego dopiero w 1923 r.: M. W. R. i O. P. rozporządzeniem z dn. 19 lipca 1922 r. „w sprawie stopniowej realizacji powszechnego nauczania“ wprowadza o. s. na obszarze b. Królestwa Kongresowego z dn. 1 września 1923 r. Obowiązku szk. podlegają w 1923 r. dzieci siedmioletnie (urodzone w 1916 r.) oraz te dzieci starsze, które uczęszczały już do szkoły w 1922/23 r. i będą podlegały o. s. jeszcze conajmniej w 1923/24 r. W następnych latach przez o. s. obejmowane będą coraz młodsze roczniki dzieci, tak, żeby z dn. 1 września 1929 r. obowiązek ten objął wszystkie dzieci w wieku szkolnym. Sposób i technikę wprowadzenia o. s. normują: 1) instrukcja z dn. 10 kwietnia 1922 r. № 4890/1 „w sprawie zakładania i prowadzenia

metryk szkolnych na terenie b. Królestwa Kongresowego“; 2) okólnik z dn. 6 kwietnia 1923 r. № 4711/1 do kuratorów okręgów szkolnych „w sprawie założenia i prowadzenia metryk szkolnych w 1923/24 r.“; 3) rozporządzenie z dn. 20 kwietnia 1923 r. № 5259/1 „w przedmiocie wprowadzenia o. s. na terenie 5 województw b. Król. Kongr.“; 4) instrukcja z dn. 20 kwietnia 1923 r. № 5259/1 „w sprawie wykonywania o. s.“—II. TREŚĆ O. S. Podstawę prawną dla wszystkich wyżej wymienionych rozporządzeń i instrukcji tworzy dekret o o. s. z dn. 7 lutego 1919 r., ustanawiający obowiązkowe wykształcenie w zakresie 7-klasowej szkoły powszechnej dla wszystkich dzieci w wieku szkolnym (7—14 lat). W każdej miejscowości, w której liczba dzieci w wieku od 7 do 14 lat włącznie wynosi w ciągu następujących po sobie 3 lat conajmniej 40, gmina obowiązana jest założyć szkołę powszechną. Jeżeli liczba dzieci jest niższa od 40, dana miejscowość łączy się z inną miejscowością w celu założenia osobnej szkoły. Do czasu utworzenia we wszystkich miejscowościach siedmioletnich szkół powszechnych, dekret ustanawia trzyletnią, wzgl. dwuletnią naukę uzupełniającą dla tych dzieci, które uczęszczały do czteroletniej, wzgl. pięcioletniej szkoły. Rozporządzenie M. W. R. i O. P. z dn. 8 sierpnia 1919 r. „w sprawie zaprowadzenia nauki uzupełniającej w myśl dekretu o o. s.“ głosi, że przy szkołach powszechnych, w których nauka codzienna trwa krócej, niż lat 7, młodzież jest obowiązana do uczęszczania na naukę uzupełniającą do końca tego roku szkolnego, w którym kończy 14 rok życia. Na naukę uzupełniającą wyznacza się 4 g. tyg.; ilość tę inspektor szkolny może zmniejszyć do połowy. O. s. czyni się zadość 1) w publicznych szkołach powszechnych, 2) w innych szkołach wszelkiego typu, o ile zakres wiadomości w nich udzielanych nie jest niższy, niż w publicznych szkołach powszechnych, 3)

w domu. W dwu ostatnich wypadkach inspektor szkolny może zarządzić egzamin w celu przekonania się, czy dzieci osiągnęły wykształcenie, odpowiadające szkole powszechnej, i, o ile wynik egzaminu okaże się ujemny, może z urzędu zapisać dziecko do publicznej szkoły powszechnej w danej miejscowości. Rodzice, chcąc kształcić dzieci w szkole prywatnej lub w domu, winni zawiadomić o tem przed 31 sierpnia każdego roku właściwą Opiekę szkolną (ob.). O zwolnieniu od o. s. (dzieci chore, wzgl. mieszkające od szkoły w odległości większej, niż 3 km.), jako też o jego odroczeniu (dzieci wątłe) decydują Dozory szkolne (ob.), w miastach zaś—Radyskolne miejskie; instytucje te wymierzają również kary (areszt lub grzywna) rodzicom, uchylającym się od o. s. Kontrola dzieci w wieku szkolnym, czyli prowadzenie metryki szkolnej należy do Opieki szkolnej. W *Warszawie* o. s. wprowadzony został w 1922/23 r. W celu wprowadzenia o. s. i czuwania nad tem, aby wszystkie dzieci w wieku szkolnym otrzymywały faktycznie wykształcenie w zakresie szkoły powszechnej, została powołana uchwałą Rady Szkolnej m. st. Warszawy z dn. 27 kwietnia 1921 r. Komisja główna powszechnego nauczania przy Radzie Szkolnej m. st. Warszawy, która w dziedzinie o. s. pełni funkcję Opiek szkolnych i Dozorów szkolnych, wzgl. Rad szkolnych miejskich. — p. SZKOŁA POWSZECHNA, WIEK SZKOLNY, DOZORY SZKOLNE.

Bibl. Buzek, J. *Studia z zakresu administracji wychowania publicznego. T. I. Szkolnictwo ludowe.* Lwów, 1904.—Falski, M. *Materiały do projektu realizacji powszechnego nauczania.* Warszawa, 1921. Skł. gł. w Książnicy.—Kumaniecki, K. W. *Zarys prawa administracyjnego na ziemiach polskich. I. Administracja szkolna.* Kraków—Warszawa, 1921. Nakł. księg. J. Czerneckiego.—*O obowiązkach szkolnym.* Ustawa (dekret) z dn. 7 lutego 1919 r., rozporządzenia i instrukcje M. W. R. i O.

P. w przedmiocie wykonywania o. s., wskazówki i instrukcje dla Rad szkolnych, Dozorów szkolnych, Opiek szkolnych i kierowników szkół powszechnych. Zebrał i objaśnił K. Juszcakowski, wizytator szkół powszechnych. Biblioteczka ustaw szkolnych № 6; Książnica, 1923, str. 88 i 3 tablice.

OBRAZÓW LICZBOWYCH METODA.

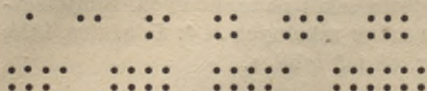
Jej zawiązki tkwią u Pestalozziego (ob.), który, realizując na gruncie początkowego nauczania zasadę pogłębliwości, starał się przemówić do wyobraźni ucznia również i przy nauczaniu arytmetyki. Do tego ostatniego celu służyła u Pestalozziego specjalna tablica (Strichtabelle) unaoczniająca liczby w zakresie pierwszego dziesiątka za pomocą kresek: | || ||| |||| i t. d. Główną wadą tych pierwotnych obrazów, wzrastającą w miarę przechodzenia do liczb większych, był brak przejrzystego ugrupowania kresek. Pestalozzi np. liczbę 10 unaoczniał za pomocą idących kolejno w równych odstępach 10 kresek, co tworzyło szereg zbyt jednostajny i długi dla ogarnięcia go jednym rzutem oka. Jeżeli natomiast ów szereg ugrupujemy choćby tak:

||| || ||| ||

to otrzymamy bardziej przejrzysty obraz liczby 10. W drugiej połowie XIX w., w związku z reformatorskimi tendencjami w nauczaniu matematyki początkowej, zaznaczyła się w pierwszym rzędzie w Niemczech reakcja przeciwko wyłącznemu stosowaniu w tej dziedzinie *metody liczenia.* Zarzucono tej metodzie, że niedostatecznie uwzględnia pierwiastek wyobraźniowy, który dominuje w intelekcie dziecka i na którym należy też oprzeć nauczanie początków arytmetyki. W celu należytego uwzględnienia owego pierwiastka skonstruowano obrazy liczbowe, a metodę nauczania, opartą na nich, nazwano *metodą obrazów liczbowych.* Do ważniejszych projektów w tej dziedzinie należały projekty Born'a

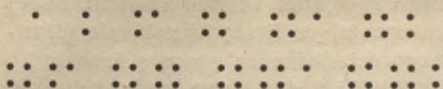
i Lay'a. Born, pedagog i matematyk niemiecki z II połowy XIX wieku, skonstruował obrazy liczbowe, tworzące jednolity ciąg:

Obrazy liczbowe Born'a



Zostały one przez współczesnego metodyka matematyki, W. A. Lay'a, udoskonalone w ten sposób, że grupę podstawową—ze względu na łatwość rozpoznania—tworzy czwórka:

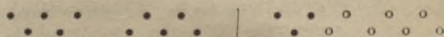
Obrazy liczbowe Lay'a



Obrazy Lay'a zyskały popularność we współczesnym nauczaniu rachunków, poleca je i urzędowy program matematyki w szkołach powszechnych. Pozwalają one na rozpowszechnione dziś w nauczaniu traktowanie monograficzne liczb (p. MONOGRAFICZNA METODA), a zarazem można je łączyć z metodą liczenia, obrazy te bowiem są ruchome i poszczególne oczka można doliczać, wzgl. odliczać. Ich wadą jest niedopasowanie do naszego systemu liczenia. System ten jest dziesiątkowy, oparty na dziesiątce, wzgl. piątce, obrazy Lay'a zaś oparte są na czwórce, wskutek czego piątka i dziesiątka nie są w nich należycie wyodrębnione, jako obraz. Nowem posunięciem w dziedzinie metodyki obrazów liczbowych jest koncepcja naszego pedagoga i metodyka matematyki, A. M. Rusieckiego (*Obrazy liczbowe na piątce oparte*. „Przegl. matematyczny“ № 1—1923 r. i № 2—1924 r.). Zaproponował on obrazy, które mają odpowiadać następującym postulatom metodycznym: 1) każdej liczbie, przynajmniej w zakresie 20, odpowiada charakterystyczny obraz liczbowy, dający się

rozpoznać jednym rzutem oka; 2) obrazy liczbowe są ogniwami ciągu, opartego na jednej zasadzie konstrukcji; 3) zasadą ugrupowania jest piątka; 4) dziesiątka jest wyraźnie wyodrębniona. Obrazy Rusieckiego są ruchome, z łatwością też godzą się z metodą liczenia; autor łączy z nimi rytmikę motoryczną i akustyczną (wystukiwanie z określoną akcentacją), a to w tym celu, aby przemawiać nie tylko do uczniów o przewadze kontemplacji wzrokowej, jak to rzecz się ma z obrazami Lay'a, ale również do typu słuchowego i ruchowego (p. TYPY WYOBRAŻENIOWE). Obrazy Rusieckiego poddała próbie w szkole ćwiczeń przy seminarjum nauczycielskim im. E. Orzeszkowej w Grodnie dr. L. Jeleńska, od której, jak to stwierdza A. M. Rusiecki, pochodzi inicjatywa stworzenia obrazów piątkowych.

Obrazy liczbowe Rusieckiego



Zestawienie obu metod. W ogniu polemiki teoretycznej przeciwstawiano nie raz metodzie liczenia metodę obrazów liczbowych, praktyka nauczania jednak wykazała, że jedna metoda nie wyklucza drugiej i że należy z obu korzystać. Wyniki odnośnych badań psychologicznych (Meumann, *Abriss*, str. 386 i nast.) też prowadzą do wniosku, że obie metody uzupełniają się wzajemnie i że każda z nich ma swe niezaprzeczone zalety. Zalety metody liczenia są następujące: 1) Pozwala ona szybciej, niż metoda o. l., osiągnąć zdolność abstrakcyjnego liczenia, i to właśnie dlatego, że jest mniej pogładowa: zbyt długie pozostawianie przy obrazach liczbowych może nawet opóźnić liczenie abstrakcyjne. 2) Lepiej odpowiada typowi słuchowemu i słuchowo-ruchowemu, ponieważ, zmuszając do doliczania i odliczania, absorbuje pierwiastek akustyczno-motoryczny kolejną następnością wy-

obrażeń; typ wzrokowy natomiast większe osiągnięte rezultaty przez pogładową kontemplację obrazów liczbowych. 3) Jest łatwiejsza dla uczniów słabszych, którzy z trudnością naogół rozpoznają obrazy liczbowe, a z chwilą, kiedy obraz liczbowy przekracza tę ilość elementów, którą wzrokowo można naraz ująć (przebieżnie — pięć), trudność w rozpoznaniu odczuwają wszystkie bez wyjątku dzieci. Grupowanie elementów: po cztery u Lay'a, po pięć u Rusieckiego ma na celu usunięcie ostatniej trudności, cel ten jednak zawodzi, jeśli ma się do czynienia ze słabszymi uczniami. Wady metody liczenia sprowadzałyby się do dwu najważniejszych: 1) Wyłączne stosowanie tej metody prowadzi do werbalizmu, który polega tutaj na tem, że dziecko liczy, nie posiadając ani pojęcia, ani wyobrażenia liczby, liczy, bo pamięta szereg następujących po sobie dźwięków: jeden, dwa i t. d. Tę niepożądaną mechanizację usuwa obraz liczbowy, który owym dźwiękiem nadaje sens (treść wyobrażeniową). 2) Nie uwzględnia ona należycie typu wzrokowego, który to brak wynagradza znów druga metoda. — Przez odwrócenie wyszczególnionych właściwości metody liczenia otrzymamy zalety i wady metody obrazów liczbowych. — Akcentowanie przewagi jednej lub drugiej metody ma również swe źródło w poglądach na powstanie pojęcia liczby. Ci, którzy pojęcie to wyprowadzają z aktu liczenia (Hentschel), skłonni są nadawać pierwszeństwo w nauczaniu metodzie liczenia; ci, którzy źródło pojęcia liczby widzą w ogarnięciu jednym rzutem oka danej grupy przedmiotów, jako pewnej ilości, wysuwają na plan pierwszy metodę obrazów liczbowych. Ze stanowiska pedagogiki Dewey'a (p. SZKOŁA PRACY) obie metody zawodzą, bo obie są czemś zewnętrznym w stosunku do dziecka: nie wynikają konsekwentnie z jego pędu do działania. Właściwą metodą w początkowym nauczaniu arytmetyki byłaby,

według Dewey'a, metoda, któraby zdobywanie odnośnej wiedzy połączyła racjonalnie z działalnością dziecka, z temi momentami mianowicie, gdzie zjawia się potrzeba liczenia i mierzenia.

Bibl. Lay, W. A. *Führer durch den ersten Rechenunterricht*. 3 wyd. Lipsk, 1907. — Mc Murry. *Special Method in Arithmetic*. New York, 1905. — Smith. *The Teaching of Arithmetic*. New York, 1909. Zawiera dokładną bibliografję przedmiotu. — Walsemann, H. *Anschauungslehre der Rechenkunst auf experimenteller Grundlage*. Szlezwig, 1907. Ibbeken. Zawiera dwa zeszyty ćwiczeń. — Young. *The Teaching of Mathematics*. New York, 1907. — Zarzecki, L. *Nauczanie matematyki początkowej*. 3 części. II wyd. Książnica, 1923. Cz. I omawia metody: liczenia i obrazów liczbowych.

OCHRONY — p. Wychowanie przedszkolne.

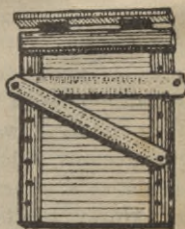
OCIEMNIALI. Do dzieci ociemniałych zalicza się nie tylko te, które wcale nie widzą, ale i te, które w normalnych warunkach nie rozróżniają zwykłego druku.

I. Rozwój szkół i ich stan obecny. Do końca XVIII w. nie zajmowano się nauczaniem ociemniałych. Pierwszej owocnej próby w tym kierunku dokonał francuz, Valentin Haüy (ob.), który na ruchomych czcionkach alfabetu łacińskiego nauczył czytać niewidomego chłopca 16-letniego, nazwiskiem Lesueur. W 1784 r. pod kierownictwem Haüy'a powstał w Paryżu pierwszy zakład dla niewidomych: *L'Institution Nationale des Jeunes Aveugles*, założony przez *Société Philanthropique*. W 1791 r. dekretem Konstytuanty utworzony został pierwszy zakład państwowy dla niewidomych w Paryżu. Za przykładem Paryża poszły inne miasta i kraje, powołując do życia analogiczne zakłady: Liverpool (1791), Bristol (1793), Londyn (1799), Wiedeń (1804), Drezno (1809), Szwecja (1810), Danja (1811). Obecnie Francja

posiada 31 szkół dla niewidomych (Buisson), Stany Zjednoczone—42 szkoły, prze-ważnie państwowe, w nich 4500 uczniów, Niemcy—39 szkół z 3616 uczniami, 154 nauczycielami i 201 pomocnicz. siłami nau-czycielskimi (Rein). W połowie XIX w. zajęto się wychowaniem przedszkolnem (ob.) niewidomych. Pierwszy ogródek dzie-cięcy (Kindergarten) tego typu powstał w Niemczech (Moritzburg, 1861). Obecnie analogiczne zakłady istnieją w większych ośrodkach europejskich. Zaczęto również wyróżniać wśród niewidomych dzieci o po-ziomie intelektualnym niższym od nor-malnego. Dzieci te skierowuje się już to do szkół specjalnych dla niewidomych, już to do specjalnych oddziałów przy szkołach dla niewidomych (Wiedeń, Chem-nitz, Lozanna, Paryż, Kopenhaga). Dla ociemniałych i głuchoniemych zarazem istnieje zakład specjalny w Venersborg (Szwecja). Według obliczeń statystycz-nych (Monroe), na 1000 ludności przypada przeciętnie jeden ociemniały. Procent ten zwiększa się na wschodzie (gorsze warunki higieniczne), mniejszy jest na kultural-niejszym stosunkowo zachodzie Europy. W POLSCE (por. Jarecki, p. BIBL.) jest około 2000 ociemniałych działy. Pierwszą szkołę dla ociemniałych założył ks. J. Falkow-ski (ob.) w 1817 r. w Warszawie; dopiero jednak w 1842 r., dzięki staraniom ks. Szczygielskiego, oddział ociemniałych w Instytucie głuchoniemych i ociemn. w Warszawie został znacznie powięk-szony i naukę postawiono na należytych poziomie. Oddział ten dawał naukę 30 młodzieży płci obojga. Władze rosyjskie wprowadziły w 1889 r. język rosyjski, jako wykładowy. W 1905 r. na skutek strajku uczniów przywrócono jęz. pol-ski. W 1918 r. Instytut został upaństwo-wiony przez władze polskie, które zapew-niły mu podstawy materialne. Obecnie oddział niewidomych liczy przeszło 30 wychowanków płci obojga. W 1851 r. W. Zaremba Skrzyński otworzył we Lwo-wie szkołę dla 40 niewidomych dzieci. Za-

kład ten został zamknięty podczas wojny lecz obecnie już jest czynny. W 1853 r. w Wolsztynie (W. Ks. Poznańskie) został otwarty zakład dla ciemnych. Przenie-siony w 1868 r. do Bydgoszczy, zakład ten istnieje po dziś dzień, wychowując prze-szło 70 młodzieży płci obojga. W 1910 r. Róża hr. Czacka powołała do życia Tow. opieki nad ociemniałymi, które prowa-dzi założoną przez nią szkołę dla 30 dziewcząt i tyłuż chłopców, a prócz tego utrzymuje warsztat koszykarski dla 20 dorosłych ociemniałych.

II. Program i metody nauczania. Na-uczanie dziecka niewid. sprowadza się do rozwoju dwu zmysłów: słuchu i do-tyku. Wychowawca musi się liczyć z tem, że procesy umysłowe u dziecka ociemnia-łego są dla braku wzroku powolniejsze, niż u dziecka normalnego. Brak ruchu wpływa ujemnie na siły fizyczne: dzieci ociemniałe są słabsze od normalnych. Jako cecha ogólna, występuje niesmia-łość. To też wychowanie przedszkolne stawia sobie za zadanie—poza rozwojem słuchu i dotyku (jak najczęściej wrażeń)—ośmielanie dzieci i wdrażanie ich do in-tensywniejszego ruchu. W szkole spe-cjalny alfabet wypukły (p. BRAILLE) słu-ży do nauki czytania i pisania. Zresztą nie-widomi pobierają na-o-gół naukę w zakresie szkoły powszechnej, a w lepiej postawio-nych zakładach (prze-ważnie w Stanach Zjednoczonych)—wza-kresie szkoły średniej. Program nauk jest w zasadzie ten sam, co w szkołach dla dzieci normalnych, różnice występują, jeśli cho-dzi o pomoce szkolne (np. wypukłe mapy i globusy, przyrząd do pisania Braille'a). Oprócz wykształcenia ogólnego, szkoła z reguły daje wykształcenie zawodowe,



Rys. 19.

Przyrząd do pisania systemu Braille'a (wyjaśnienie p. Braille, Louis).

przeważnie rzemieślnicze: koszykarstwo, powroźnictwo, tkactwo, szczołkarstwo, lepienie z gliny, masaż — oto zajęcia, specjalnie nadające się dla ociemniałych ze względu na ich wysubtelniony dotyk. Duże postępy osiąga się z ociemniałymi na gruncie muzyki, to też we Francji dotychczas kształcą się ich głównie w muzyce. — Dla *opieki nad ociemniałymi* istnieją specjalne Towarzystwa opieki o charakterze społecznym. Stawiają one sobie za cel: zapobieganie ślepotcie przez odpowiednią propagandę (popularyzowanie zasad higieny) i jej leczenie, zakładanie szkół i warsztatów dla niewid., dostarczanie niewidomym, pracującym na utrzymanie, surowców, narzędzi i wogóle pomocy materialnej, roztaczanie nad nimi opieki moralnej. Specjalnie dla niewidomych drukuje się alfabetem Braille'a książki, wydaje się czasopisma, nuty. — p. INSTYTUT PEDAGOGIKI SPECJALNEJ, BRAILLE LOUIS, OPIEKUŃCZE ZAKŁADY, SZKOLNICTWO SPECJALNE.

Bibl. Jarecki, Wł. *Szkoły dla ociemniałych i głuchoniemych* (druk. w „Higienie szkolnej,” Arcet, 1921). — Haüy, V. *Essai sur l'éducation des Aveugles*. — Sizeranne, Maurice de la. *Mes Notes, — Les Aveugles Utiles, — Les Aveugles par un Aveugle. Trente Ans d'Études et de Propagande en Faveur des Aveugles* (Montbrison, 1908). — Illingworth, W. H. *History of the Education of the Blind*. Londyn, 1910. — Wilson, H. J. *Information with Regard to Institutions, Societies, and Classes for the Blind in England and Wales*. Londyn, 1907, 4 wyd. — Mell. *Encyclopädisches Handbuch des Blindenwesens*. Wiedeń i Lipsk, 1909.

OFICERSKIE SZKOŁY — p. Szkolnictwo wojskowe.

OGRODY DZIECIĘCE — p. Wychowanie przedszkolne, Froebel.

OGRODY SZKOLNE — p. Biologia.

OKRĘGI SZKOLNE. Dla celów administracyjnych w zakresie wychowania Państwo polskie dzieli się na okręgi szkolne (kuratorja). Na czele okręgu szkolnego stoi kurator okręgu szkolnego, jako władza II instancji (p. **WŁADZE SZKOLNE**). O. szk. są następujące: poznański, pomorski, lwowski, krakowski, łódzki, a ponadto rozporządzeniem wykon. z dn. 16 maja 1922 r. utworzono: okrąg szkolny warszawski w granicach m. st. Warszawy oraz województwa warszawskiego, kieleckiego i lubelskiego, z siedzibą kuratora w Warszawie; okrąg szkolny wileński w granicach powiatów, wyliczonych w ustawie o objęciu władzy państwowej nad ziemią Wileńską, z siedzibą kuratora w Wilnie; okrąg szkolny wołyński w granicach województwa wołyńskiego, z siedzibą kuratora w Łucku; okrąg szkolny białostocki w granicach województw: białostockiego i nowogródzkiego; okrąg szkolny poleski w granicach województwa poleskiego oraz powiatów: nieświeskiego, baranowickiego i stołpeckiego województwa nowogródzkiego, z siedzibą kuratora w Brześciu Lit. Okręgi szkolne dzielą się na mniejsze jednostki administracyjne — powiaty, które zarządzą Rady szkolne powiatowe, wzgl. Rady szkolne miejskie (p. **WŁADZE SZKOLNE**), jako władze szkolne I instancji.

OLIVIER, LOUIS HENRI FERDINAND (1759 — 1815), od 1780 do 1795 nauczyciel języka francuskiego w Philanthropinum w Dessawie (ob. **BASEDOW**), autor metody nauki czytania, którą wypróbował w Philanthropinum i wyłożył w zastosowaniu do jęz. niemieckiego w książkach p. t. *Sztuka nauki czytania i poprawnego pisania* (Die Kunst lesen und rechtschreiben zu lehren auf ihr einzigwahres, höchst einfaches und untrügliches Grundprinzip zurückgeführt, 1801) i *Ortho-epo - graficzna książka elementarna* (Ortho-epo - graphisches Elementarbuch,

1804 — 1806). Zapoznanie ucznia z nazwami i kształtem liter poprzedza **O.** drobiazgowym przeglądem wszystkich dźwięków języka mówionego i ich klasyfikacją w zależności od organów wymawiania. Poznanie alfabetu odbywa się przy pomocy obrazków, przedstawiających serje przedmiotów, w nazwach których znajduje się żądana litera: np. obrazek z winogronami służy do nauczania litery *b* (winogrona — Traube) i t. p., poczem uczeń otrzymuje oddzielne litery, ponaklejane na tekturki, i uczy się z nich składać wyrazy. — Metoda **O.** przypomina metody: Bertauld (ob.), François de Neufchâteau (ob.) i Laffore'a (ob.).

OPIEKA NAD DZIECKIEM — p. Opieka społeczna.

OPIEKA SPOŁECZNA. Termin, wprowadzony — jak to stwierdza dr. Karp Rottermund — przez K. Koralewskiego (p. BIBL.). W XIX w., wraz z wprowadzeniem obowiązku szkolnego (ob.), **O. SPOŁ.** nad dziećmi przestaje być jedną z form filantropji społecznej, uprawianej już to przez ofiarne jednostki, już to przez stowarzyszenia dobroczynności, staje się natomiast troską państwa i instytucji samorządowych. Państwo za pomocą specjalnych ustaw określa prawa dzieci i młodzieży do **O. SPOŁ.**, obowiązkowe świadczenia samorządów na rzecz **O. SPOŁ.** oraz powołuje do życia specjalne organy władzy w celu normowania **O. S.** i kontroli nad nią. Z biegiem czasu rozszerza się zakres **O. S.** zarówno w tym sensie, że obejmuje ona w danym państwie coraz większą liczbę dzieci i młodzieży (małoletni przestępcy, sieroty, nie posiadające opiekunów, wzgl. środków do życia, dzieci nie-normalne, młodzież szkolna, wreszcie wogóle dzieci w ten lub inny sposób pokrzywdzone), jak i w tym sensie, że przekracza ona granice danego państwa w celu nawiązania kontaktu między poszczególnymi krajami i ochrony dziecka na

gruncie prawa międzynarodowego. **O. S.**, normowana prawnie, rozciąga się w pierwszym rzędzie na dzieci bezdomne i sieroty, pozbawione opieki, które wychowują się na koszt gminy, wzgl. państwa w organizowanych na ten cel zakładach opiekuńczych. We współczesnym wszakże pojęciu **O. S.**, propagowanym przez odnośne instytucje, mieszczą się znacznie szersze cele. Tak np. deklaracja praw dziecka (t. zw. „Deklaracja genewska“), uchwalona w 1923 r. w Genewie przez Międzynarodową unję pomocy dzieciom (Union Internationale de Secours aux Enfants), składa się z 5-u postulatów: 1) dziecku powinno się dać możność normalnego rozwoju fizycznego i duchowego; 2) dziecko głodne winno być nakarmione, dziecko chore pielęgnowane, dziecko niedorozwinięte — odpowiednio kształcone, dziecko zblakane — zwrócone na właściwą drogę, sierota i dziecko opuszczone — wzięte w opiekę i wspomagane; 3) dziecko powinno przed innymi otrzymywać pomoc w czasie klęski; 4) dziecko powinno być przygotowane do zarabiania na życie i zabezpieczone przed wszelkim wyżytkiem; 5) dziecko winno być wychowywane w wierze, że jego najlepsze cechy powinny być oddane na usługi współbraci (por. *Opieka nad dzieckiem* № 5, 1923 r., str. 260). Postulaty powyższe informują o tych wytycznych ideowych, jakie przyświecają dzisiejszemu ustawodawcy w dziedzinie **O. S.** i jakie realizuje w większym lub mniejszym stopniu zbiorowy wysiłek społeczny. O zakresie prac, podejmowanych pod hasłem **O. S.**, daje pojęcie statut Międzynarodowego Stow. opieki nad dzieckiem w Brukseli, do którego to Stowarzyszenia należy i Polska. Pojmuje on przez opiekę nad dzieckiem środki, mające za zadanie polepszenie bytu materialnego i moralnego dzieci, zwłaszcza opiekę nad dzieckiem od 1-ego r. życia, studia nad kwestjami, dotyczącymi higieny społecznej dziecka, naprawę gniazda rodzinne-

go, ochronę i zmianę stanowiska dziecka w rodzinie, organizację i ograniczenie władzy ojcowskiej i opiekuńczej, ochronę praw dzieci nieślubnych, środki, przeciwdziałające żebractwu, włóczęgostwu i przestępczości dzieci, organizację sądownictwa dla nieletnich i patronatów nad dziećmi, opiekę domową lub zakładową, walkę z przestępstwem przeciwko dzieciom, klasyfikację i wychowanie dzieci anormalnych i niedorozwiniętych, badanie kwestji, wchodzących w zakres opieki nad dziećmi, wymagającymi opieki społecznej, i tworzenie schroniska dla dzieci opuszczonych i moralnie zaniedbanych, krzywdzonych i ubogich, walkę przeciwko wszystkim czynnikom, przynoszącym dzieciom krzywdę fizyczną lub moralną, oraz ochronę dzieci w kolonjach (por. *Praca i opieka społeczna*, rok III, zesz. II, str. 120. Warszawa, 1923).

OPIEKA SPOŁECZNA W POLSCE.

I. Stan prawny. Opiera się na ustawie z dn. 16 sierpnia 1923 r. „o opiece społecznej“ (Dzien. Ustaw Rz. P. № 92, r. 1903). Przez o. s. pojmuję się „zaspakajanie ze środków publicznych niezbędnych potrzeb życiowych tych osób, które trwałe lub chwilowo własnymi środkami materialnymi lub własną pracą uczynić tego nie mogą, jak również zapobieganie wytwarzaniu się stanu powyżej określonego“ (art. 1). W zakresie, dotyczącym młodzieży i dzieci, o. s. obejmuje: a) opiekę nad niemowlętami, dziećmi i młodzieżą, zwłaszcza nad sierotami, półsierotami, dziećmi zaniedbanymi, opuszczonymi, przestępnymi oraz zagrożonymi przez wpływ złego otoczenia, b) ochronę macierzyństwa, c) walkę z żebractwem, włóczęgostwem, alkoholizmem i nierządem, d) pomoc instytucjom opiekuńczym prywatnym i współdziałanie z nimi. W zakresie zaspakajania niezbędnych potrzeb do życia o. s. polega na dostarczaniu środków materialnych (żywność, odzież, pomieszczenie, narzędzia pracy), a po-

nadto—jeśli chodzi o dzieci—na staraniu o wychowanie religijno-moralne, umysłowe i fizyczne, jeśli zaś chodzi o młodzież—na pomocy w przygotowaniu do pracy zawodowej. Obowiązki opiekuńcze ciążyą na gminach, powiatach, województwach i państwie. Z o. s. korzystać mogą dzieci do lat 16. Uzupełnieniem ustawy z dn. 16 sierpnia 1923 r. w sprawach, dotyczących dzieci i młodzieży, jest rozporządzenie ministrów: pracy i o. s., spraw wojskowych i skarbu z dn. 11 sierpnia 1923 r. „w sprawie umieszczania w zakładach wychowawczych sierot po inwalidach wojennych i po poległych i zmarłych, których śmierć znajduje się w związku przyczynowym ze służbą wojskową“. Rozporządzenie głosi, że na koszt skarbu mogą być utrzymywane i kształcone sieroty po inwalidach wojennych, wzgl. półsieroty, wzgl. dzieci inwalidów, jeżeli są pozbawione opieki i dostatecznych środków utrzymania, oraz dokładnie określa sposób i warunki wykonania tego prawa. Szczegółowe ustawodawstwo, jak: „ustawa o zasadach opieki nad młodzieżą i dziećmi“, „ustawa w przedmiocie opieki zawodowej“ i in., jest w stadium tworzenia się. Projekt ustawy w przedmiocie pracy młodocianych, przedłożony sejmowi przez ministerstwo pracy i o. s. dn. 22 marca 1923 r., głosi, że przyjmowanie do pracy zarobkowej dzieci poniżej lat 15 jest wzbronione.

II. Organizacja władz. Zwierzchnią władzą w sprawach o. s. jest minister pracy i o. s. Jako organ doradczy i opiniodawczy, istnieje przy ministrze Rada o. s., złożona z reprezentacji ciał samorządowych, instytucji o. s. i zainteresowanych ministerstw. Opieka nad młodzieżą i dziećmi koncentruje się w departamencie o. s. ministerstwa pracy, w wydziale opieki nad młodzieżą i dziećmi, który dzieli się na referaty: 1) polityki opiekuńczej w opiece nad młodzieżą i dziećmi, 2) opieki nad dziećmi i młodocianymi, 3) opieki nad dziećmi

polskiemi zagranicą i cudzoziemskiem w Polsce, 4) subsydjów stałych, zasiłków i pomocy doraźnej. Faktyczna organizacja wydziału nastąpiła w 1920 r. Poza tem w każdym województwie istnieje wydział pracy i o. s., w którym koncentruje się wojewódzka o. s. nad dziećmi i młodzieżą; analogiczne funkcje w Warszawie posiada wydział o. s. przy komisarjacie rządu. Za stan o. s. w powiecie jest odpowiedzialny starosta, w gminie — zarząd gminy, w miastach w Małopolsce — prezydent miasta.

III. Praca państwowa i społeczna. Praca państwowa została poprowadzona w dwu kierunkach: pomocy doraźnej i zbudowania podstaw prawnych opieki publicznej nad dziećmi i młodzieżą, prowadzonej do chwili odzyskania niepodległości jedynie w ramach prywatnej inicjatywy, którą rząd zabiorcze celowo krępowały. W dziedzinie pomocy doraźnej wydział objął kierownictwo nad akcją, zmierzającą do likwidacji stanu powojennego: organizacja opieki nad sierotami powojennymi, nad dziećmi repatriantów, zwłaszcza z Rosji, nad dziećmi na obczyźnie; rozdział subwencji państwowych oraz darów, otrzymywanych przez Polskę z zagranicy (np. od komitetu amerykańskiego: Relief Administration European Childrens Fund). Ogólna ilość zamkniętych zakładów opiekuńczych wynosiła w 1921 r. 699, ogólna liczba dzieci w tych zakładach — 42727. Olbrzymia większość tych zakładów, bo 538, była subwencjonowana przez państwo. W 1922 r. z subsydjów państwowych korzystało 58682 dzieci, rozmieszczonych w 674 zakładach, w 1923 r. — 62679 dzieci. Z akcją państwową idzie w parze akcja samorządów. Tak np. magistrat m. st. Warszawy w dn. 1 maja 1922 r. utrzymywał, kształcił i wychowywał 4708 dzieci, z tego w zakładach własnych — 1559 dzieci, w zakładach instytucji społecznych — 3149. W celu utrzymania stałych stosunków z zagranicznymi organizacjami opieki nad

dziećmi i korzystania ze zdobyczy teoretycznych i praktycznych, osiągniętych zagranicą na gruncie o. s., Polska przystąpiła w 1922 r. w charakterze członka założyciela do Międzynarodowego stowarzyszenia opieki nad dzieckiem (Association Internationale pour la Protection de l'Enfance) w Brukseli, utworzonego w 1921 r. Ma ono na celu: 1) być łącznikiem dla tych, którzy w rozmaitych krajach interesują się opieką nad dziećmi, 2) ułatwiać badanie poszczególnych zagadnień w zakresie o. s., popierać rozwój ustawodawstwa, jak również ustalać opinię na terenie międzynarodowym na polu o. s. Do większych instytucji o. s. należą: 1) Komitet Opieki nad młodzieżą i dziećmi (wyłoniony z Rady Głównej Opiekuńczej — w 1923 r. przystąpił do likwidacji swej działalności); 2) Polski czerwony krzyż; 3) Polsko-Amerykański komitet pomocy dzieciom — prowadzi przedewszystkiem opiekę otwartą: dożywianie i stacje opieki nad niemowlętami; stacji takich było w 1923 r. 88; 4) Pomorskie towarzystwo opieki nad dziećmi w Toruniu — utrzymuje zakłady opiekuńcze na Pomorzu; 5) Wschodnio-Małopolskie towarzystwo ochrony dzieci i młodzieży we Lwowie — zakłady we wschodniej Małopolsce. Prócz tego zakłady o. s. utrzymywane są przez kongregacje duchowne, jak księża Salezjanie, Siostry Urszulanki, Tow. św. Wincentego a Paulo i in. Szereg instytucji dziecięcych, jak kluby dla młodzieży w Warszawie, ochronę i internat dla dzieci żołnierzy im. Piłsudskiego we Lwowie i in. założyła i prowadzi Liga kobiet polskich. Odrębnym pomysłem społeczno-wychowawczym są gniazda sieroce, organizowane przez K. Jeżewskiego (p. TOWARZYSTWO GNIAZD SIEROCYCH). Asygnowane przez rząd sumy łącznie z ofiarnością społeczną nie wystarczają na pokrycie niezbędnych choćby potrzeb. Inspekcja żłobków, przytułków, schronisk, burs, internatów stwierdziła liczne bra-

ki: stan pomieszczeń, urządzenia, metody wychowawcze, personel wreszcie — wszystko to czeka na gruntowną reorganizację. Stan wychowawczy i higieniczny normuje opracowana w 1923 r. instrukcja dla zakładów opiekuńczych (p. OPIEKUŃCZE ZAKŁADY). Opracowany przez ministerstwo pracy projekt ustawy „o budowie i utrzymaniu sierocińców wojewódzkich“ przewiduje 3—5 wzorowych zakładów opiekuńczych dla sierot w każdym województwie. Natychmiastowe gruntowne zmiany na lepsze są utrudnione na skutek braku funduszy i licznego napływu rzesz repatriantkich do Polski, Tak np. w 1922 r. ministerstwo pracy zmuszone było rozlokować w zakładach opiekuńczych i utrzymać 5 tys. dzieci bezdomnych, przybyłych z Rosji.—Ankieta, przeprowadzona w 1921 r. przez wydział opieki nad dziećmi i młodzieżą celem poznania warunków pracy i uzdolnienia zawodowego personelu, pracującego w zakładach zamkniętych, ujawniła brak kwalifikacji personelu, przeciążenie pracą i niedostateczne wyposażenie. Z pośród wychowawców 6,45% przypadało na ludzi z wyższym lub specjalnym wykształceniem, 35,5% — ze średnim. 21% — z wykształceniem cztero- pięcioletnioklasowym, resztę zaś, t. j. 37%, tworzyli ludzie w wykształceniu elementarnym, wzgl. tylko z praktyką. Zadaniem organizowanych przez władze kursów dokształcających jest podniesienie poziomu umysłowego personelu.—Opieka nad młodzieżą szkolną (szkoły średnie i zawodowe) polega na podtrzymywaniu materialnym burs i internatów. W Pruszkowie i w Działdowie, gdzie znajduje się większa ilość zakładów opiekuńczych, skupiających młodzież inteligentniejszą, utworzono szkoły średnie, których uczniowie rekrutują się głównie z pomiedzy wychowalców tych zakładów.

VI. O. s. na terenie szkoły. Do jej zadań należy materialna, higieniczna i kulturalna pomoc dla młodzieży w szko-

le w tych wypadkach, gdy pomoc ta jest niedostatecznie udzielana przez opiekę domową. Ten dział o. s. pozostawiony jest naogół inicjatywie społecznej, która tworzy przy poszczególnych szkołach Kola szkolne, Rady opiekuńcze i inne organizacje o. s. Organizacje te, złożone z rodziców dzieci, uczęszczających do danej szkoły, działają w kontakcie z zarządem szkoły. W okresie powojennym, kiedy statystyka wykazuje, że np. w Warszawie zaledwie 43% działalności szkolnej odżywia się znośnie, a 57% głoduje, na plan pierwszy wysunęła się sprawa odżywiania młodzieży szkolnej. Szkolne organizacje o. s. nie mogą sprostać olbrzymim potrzebom materialnym w tej dziedzinie, pomocy udziela tutaj, prócz samorządów (w Warszawie Sekcja kół szkolnych wydziału szkolnego magistratu) i państwa, Polsko-Amerykański komitet pomocy dzieciom (ob.). O rozmiarach tej akcji świadczy fakt, że w jednych tylko szkołach warszawskich wydano w 1919/20 r. za pośrednictwem Kół szkolnych 759.146 porcji śniadaniowych, dożywiając w ten sposób 4780 dzieci.

V. O. s. nad młodzieżą akademicką*). W 1923 r. mieliśmy około 40 tys. młodzieży akademickiej; daje to pojęcie o potrzebach O. s. w tej dziedzinie. Roztacza ją w pierwszym rzędzie sama młodzież akademicka przez powołanie do życia Bratnich pomocy, które są instytucjami samopomocy koleżeńskiej. Bratnia pomoc istnieje przy każdej uczelni akademickiej, a w środowiskach, które posiadają kilka takich uczelni, poszczególne Bratnie pomoce tworzą Centralę bratnich pomocy; jest ich trzy: w Warszawie, Lwowie i Krakowie. Wszystkie Bratnie pomoce zgrupowane są w Ogólnopolskim związku bratnich pomocy młodzieży akademickiej, którego organami są: Rada delegatów związku i Prezydjum, złożone

*) Opracowane na podstawie materiałów, użytych przez Ministerstwo Pracy i O. S.

z 4 osób, z siedzibą w Warszawie. Życie samopomocowe młodzieży w myśl zasad, uchwalonych na II ogólnoakademickim zjeździe w 1921 r., wyodrębnione jest w osobny dział spraw gospodarczych i nie podlega żadnym wpływom partyjnym ani politycznym. Życie to nie może się obejść bez wydatnej pomocy społeczeństwa, które ze swej strony zorganizowane jest w Radzie naczelnej do spraw pomocy młodzieży akademickiej, w Komitetach wojewódzkich pomocy młodzieży i w Kołach przyjaciół akademika. Opracowany w 1922 r. przez ministerstwo pracy i o. s. statut Rady naczelnej nadaje jej charakter instytucji państwowo-społecznej, mającej skoordynować pomoc rządową, społeczną i koleżeńską. W jej skład wchodzi przedstawiciele: Senatów szkół akademickich, Komitetów wojewódzkich, Związku miast polskich, Zrzeszenia samorządów powiatowych, Ogólnopolskiego związku bratnich pomocy i osoby kooptowane. Pretektorat nad Radą naczelną objął Prezydent Rzeczypospolitej. Komitety wojewódzkie pomocy młodzieży akademickiej, tworzone przy współudziale Rady naczelnej, istnieją i działają we wszystkich województwach. Są one złożone z przedstawicieli instytucji społecznych, komunalnych, akademickich i osób kooptowanych. Zadaniem ich jest opieka i pomoc młodzieży tych uczelni, jakie znajdują się na terenie danego województwa, w postaci budowy domów akademickich, dostarczania funduszy i artykułów żywnościowych kuchniom akademickim oraz udział w utrzymywaniu instytucji ogólnych, jak Dom zdrowia w Zakopanem i kolonie wypoczynkowe, którymi zajmuje się Rada naczelna. Tworzone przez Komitety wojewódzkie w miastach i gminach wiejskich Koła przyjaciół akademika współdziałają z Komitetami w gromadzeniu środków materialnych na cele pomocy młodzieży akademickiej oraz uświadamiają ogół o nie-

zbędności świadczeń na rzecz tej młodzieży. Powyższy aparat organizacyjny pozwala Radzie naczelnej skutecznie przeprowadzać taką akcję, jak np. ogólnokrajową zbiórkę na rzecz młodzieży akademickiej („Tydzień akademika“).— W ogólnym zarysie dotychczasowe *rezultaty pracy* przedstawiają się następująco: Bratnie pomoce prowadzą ogniska i domy akademickie oraz kuchnie, z których każda wydaje przeciętnie do 3.000 obiadów dziennie. Warszawa i Lwów przystąpiły do budowy domów akademickich. Na ukończeniu jest dom akademicki w Warszawie (ul. Grójecka) na 300 osób i domademiczek dla 250 studentek. Dom zdrowia w Zakopanem— własność Związku bratnich pomocy— zapewnia pomoc zdrowotną około 60 akademikom za możliwie niską opłatą. W okresie wakacyjnym Rada naczelna organizuje kolonie letnie dla akademików. W 1923 r. około 120 osób przebywało w celach wypoczynku w takiej kolonji w Gdyni. Podobne kolonie prowadzone są w Nowiczach (pow. Świeciany) i w Szczawnicy.— Stypendja państwowe normuje ustawa z dn. 30 paźdźniaka 1923 r. (Dz. U. № 118, 1923 r. „o państwowych stypendjach oraz innych formach pomocy dla młodzieży akademickiej“ w wysokości, „zapewniającej całkowite pokrycie kosztów utrzymania i kształcenia stypendysty“, dla młodzieży wyjątkowo zdolnej, pilnej, odznaczającej się nieskazitelnym charakterem, a niezamożnej. Liczbę oraz wysokość stypendjów ustala minister W. R. i O. P., nadto przed rozpoczęciem roku szkolnego dokonywa podziału stypendjów pomiędzy szkoły akademickie, biorąc w zasadzie za podstawę liczbę studentów w każdej szkole. Stypendja przyznają rady wydziałowe szkół akademickich. Pierwszeństwo w otrzymaniu mają studenci, zamierzający poświęcić się badaniom naukowym lub pracy pedagogicznej.

Bibl. Karp' Rottermund, St. *Opieka spo-*

teczna na terenie szkoły. „Higjena szkolna“, podr. zbior., Arcf, 1921, str. 645—672.—Tenże. *Opieka społeczna na terenie szkoły i jej potrzeby wywołane wojną*. Warszawa, 1919.—Koralewski, K. *Opieka społeczna*. Warszawa, 1918.—Kunczewicz, J. *Opieka społeczna w stosunku do dzieci i młodzieży*. „Rocznik Pedagogiczny“ t. I., 1921 r., Książnica, 1923.—Sokołowski, E. *Szkoła a głód, jako problem społeczno-państwowy*. Warszawa, 1919.

Czasopismo. Opieka nad dzieckiem. Czasopismo, poświęcone ochronie macierzyństwa, opiece nad dziećmi i młodzieżą. Wychodzi od 1923 r. co dwa miesiące pod red. Wł. Szenajcha, Br. Krakowskiego i M. Gromskiego. Warszawa. Nakład wydziału higien.-lek. Polsko-Amerykańskiego komitetu pomocy dzieciom.—*Praca i opieka społeczna*. Czasopismo ministerstwa pracy i o. s. Wychodzi raz na rok od 1921 r. i zamieszcza sprawozdania roczne z działalności ministerstwa. Warszawa.—p. SĄDY DLA NIELETNICH, OPIEKUŃCZE ZAKŁADY.

OPIEKA SZKOLNA. Przepisy tymczasowe o szkołach elementarnych w Królestwie Polskiem z 1917 r. (p. *Ustawy szkolne*, 1922) ustanawiają Opiekę szkolną nad każdą szkołą elementarną, osobną dla każdej szkoły lub wspólną dla kilku szkół danej wsi lub miasteczka. Składa się ona: 1) z opiekuna głównego, mianowanego przez Dozór szkolny (ob.) gminy z pośród mieszkańców danej wsi, wzgl. miasteczka; 2) z jednego lub dwu obywateli, wybranych przez zebranie gromadzkie, a w miastach przez rodziców; 3) z osoby duchownej; 4) z kierownika szkoły. Skład Opieki dla kilku szkół przewiduje ponadto jednego nauczyciela, wybranego przez nauczycielstwo danej wsi, czy miasteczka. Do obowiązków Opieki szkolnej należy: staranie o dobro i rozwój szkoły pod względem gospodarczym, opieka nad młodzieżą w szkole i poza szkołą, stosunki z rodzicami we

wszelkich sprawach, związanych z dobrem dzieci i szkoły. Opieka pełni swe obowiązki bezpłatnie. Rozwiązanie Opieki może nastąpić na mocy uchwały Dozoru szkolnego, zatwierdzonej przez Radę Szkolną Powiatową (ob).—p. WŁADZE SZKOLNE (USTRÓJ), SZKOŁA Powszechna, DOZORY SZKOLNE.

OPIEKUŃCZE ZAKŁADY *). Należą do nich żłobki, schroniska, przytulki, bursy, internaty, sierocinice (zakłady wychowawcze dla sierot), utrzymywane przez organizację samorządu, wzgl. przez państwo lub przez prywatne instytucje opieki społecznej. O. Z. są z reguły zamknięte: dzieci przebywają w nich stale, a nie przychodzą jedynie z domu na określony czas, jak np. do ochron (p. WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE). Podlegają one ministerstwu pracy i opieki społecznej, które roztacza nad nimi zwierzchni nadzór higieniczny i wychowawczy, jako też udziela im pomocy materialnej w całości, jeżeli są państwowe, wzgl. częściowo, jeżeli dba o nie inna instytucja opieki społecznej, nie posiadająca wystarczających środków (p. OPIEKA SPOŁECZNA). Opracowana przez ministerstwo pracy w końcu 1923 r. „instrukcja dla zakładów opiekuńczych zamkniętych nadzianą normalną“ ustala przeznaczenie i cel zakładu oraz całą organizację życia wewnątrz zakładu. Jest on przeznaczony dla sierot i półsierot, pozbawionych dostatecznych środków utrzymania, oraz dla dzieci opuszczonych lub zagrożonych przez wpływy złego otoczenia. Zadaniem zakładu jest zapewnienie dziecku prawidłowego rozwoju fizycznego, umysłowego i moralno-religijnego oraz przygotowanie go do samodzielnej pracy zawodowej. Liczba ogólna personelu winna wynosić 1 osobę na 10—20 dzieci,

*) Opracowane na podstawie materiałów, użytych przez Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej.

liczba personelu wychowawczego — $\frac{1}{30}$ ogólnej liczby dzieci. Dzieci łączy się w grupy według wieku: do lat 3-ch (żłobki), od 3—7, od 7—14 (chłopcy), od 7—12 (dziewczęta), wreszcie grupa chłopców powyżej lat 14 i dziewcząt powyżej lat 12. Różnica w grupowaniu chłopców i dziewcząt uzasadniona jest różnym wiekiem dojrze-

wania: u chłopców naogół w 14 r. życia u dziewcząt w 12-ym. W jednym zakładzie mogą się wychowywać i chłopcy i dziewczęta, o ile wiek pierwszych nie przekracza lat 12, drugich — lat 10. Instrukcja podaje niżej przytoczony wzór rozkładu dnia w lecie dzieci od lat 6, w zimie wszystko odbywa się o godzinę później.

Polecony przez ministerstwo pracy i opieki społecznej rozkład dnia w zakładach opiekuńczych zamkniętych dla dzieci normalnych.

6. — 6.30	Wstawanie.
6.30— 7.	Krótką gimnastyka.
7. — 8.	Śniadanie, poczem krótki odpoczynek, porządkowanie książek do lekcji, zajęcia gospodarze dyżurnych i t. p.
8. — 12.30	Nauka szkolna (z reguły nie w zakładzie, lecz w szkole, przeznaczony dla wszystkich: powszechnej, średniej lub zawodowej).
12.30— 1.	Odpoczynek.
1. — 1.30	Obiad.
1.30— 2.	Odpoczynek.
2. — 4.	Praca ręczna: zawodowa, fizyczna, zabawy, gry, rysunki, śpiew, muzyka — zależnie od dnia i rozkładu zajęć.
4. — 4.30	Podwieczorek.
4.30— 5.	Odpoczynek.
5. — 7.	Przygotowanie do zajęć szkolnych.
7. — 7.30	Kolacja.
7.30— 8.	Odpoczynek.
8. — 8.30	Przygotowanie do snu.
8.30	Sen.

Rozkład dnia świątecznego przewiduje większą swobodę dzieci: czas wypełniony jest grami, zabawą, przedstawieniem, wycieczką. Od wzoru tego, który zaczął być stosowany nie wcześniej, niż w 1924 r., mogą poszczególne zakłady odstępować, pod warunkiem jednak, że będą przestrzegane następujące zasady: 1) indywidualizacja, stosownie do różnicy wieku, płci i charakteru, 2) unikanie przeciążenia pracą, czy to umysłową, czy zawodową, 3) dostateczna ilość snu przy wczesnem rozpoczynaniu dnia i wczesnem kończeniu, zabezpieczenie dostatecznej ilości czasu wolnego, po-

zostawionego dzieciom do wykorzystania według własnej inicjatywy pod kontrolą wychowawców. — Ogólny nadzór nad stanem higienicznym zakładu należy do lekarza zakładowego. Jeśli chodzi o oddziaływanie wychowawcze, instrukcja kładzie nacisk na popieranie inicjatywy samorządowej i organizacyjnej wśród uczniów (skauting, kółka samokształcenia, pismo, biblioteka, sklep, orkiestra i t. p.) oraz na to, aby dzieci starsze służyły pomocą i opieką młodszym.

O. z. specjalne. Są one również przeznaczone dla dziatwy, pozbawionej opieki domowej; dziatwa ta jednak nie może

być zaliczona do normalnej bądź ze względów natury prawnej i moralnej (młodoletni przestępcy, dzieci moralnie zaniedbane), bądź ze względów zdrowotnych (nieuleczalna choroba, kalectwo), bądź jeszcze ze względu na niedorozwój umysłowy. Na terytorjum Rzeczypospolitej Polskiej istnieją (1923 r.) cztery rodzaje o. z. specjalnych.

I. ZAKŁADY WYCHOWAWCZO-POPRAWCZE dla chłopców lub dziewcząt, wzgl. mieszane, przeznaczone dla dzieci zaniebanych moralnie, wzgl. karanych sądownie. Jest ich ogółem 27, ilość miejsc około 2000. W stadjum organizacji znajduje się ponadto zakład dla dzieci amoralnych w Wilnie. Do zakładów zorganizowanych w duchu dzisiejszych pojęć wychowawczych należą w pierwszym rzędzie: Mokotowski instytut moralnej opieki nad dziećmi (Warszawa, Puławska 97), utrzymywany przez magistrat m. st. Warszawy i obliczony na 70 dzieci zakład wych.-poprawczy dla chłopców w Studzieńcu, obliczony na 200 dzieci, i takież zakład w Puszczy Marjańskiej dla 60 dziewcząt—oba utrzymywane przez Warszawskie tow. patronatu nad nieletnimi (ob.). Do większych zakładów tego typu należą: Dom schronienia opieki N. M. Panny w Warszawie (Żytnia 3/9), przeznaczony dla dziewcząt moralnie zaniebanych — miejsc 159; Zakład św. Anny wychow.-popr. dla dziewcząt w Kamieniu na Pomorzu—miejsc 120; Krajowy zakład wychowawczy dla moralnie zaniebanych w Szubinie—miejsc 250; Śląski krajowy zakład wychowawczy w Cieszynie — miejsc 150 i Zakład wychowawczy ks. L. Markefki w Bogucicach—miejsc 150.

II. ZAKŁADY DLA DZIECI GŁUCHONIEMYCH. Posiadamy 6 takich zakładów z ogólną ilością 762 miejsc: 1) Zakład dla głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie, utrzymywany przez Radę opiekuńczą zakładu—miejsc 160; 2) Zakład dla głuchoniemych dzieci żydowskich

w Łodzi — miejsc 50; 3) Szkoła powszechna dla głuchoniemych w Łodzi — miejsc 55; 4) Instytut dla głuchoniemych pod wezwaniem Przenajświętszej Trójcy we Lwowie—miejsc 150; 5) Krajowy zakład dla głuchoniemych w Kościanie Wielkopolskiej—miejsc 159; 6) Krajowy zakład dla głuchoniemych w Poznaniu, przeznaczony dla internów i eksternów — miejsc 187. — p. GŁUCHONIEMI, ZAKŁAD KRAJOWY DLA GŁUCHONIEMYCH W KOŚCIANIE.

III. ZAKŁADY DLA DZIECI OCIEMNIAŁYCH. Jest ich ogółem trzy, miejsc — 254: 1) utrzymywany przez Tow. opieki nad ociemniałymi w b. Królestwie Polskiem Zakład dla ociemniałych w Warszawie (Polna 40) — miejsc 58; 2) Zakład dla ociemniałych dzieci we Lwowie — miejsc 60; 3) Krajowy zakład dla ociemniałych w Bydgoszczy — miejsc 136. —p. OCIEMNIAŁI.

IV. ZAKŁADY DLA DZIECI NIEULECZALNIE CHORYCH. Jest ich 11, ogólna ilość miejsc—805. Prócz tego w stadjum organizacji były w 1923 r. dwa zakłady w Wilnie: Zakład dla dzieci fizycznie upośledzonych i Internat dla dziewcząt słabego zdrowia. Na wymienionych 11 zakładów składają się: 1) Przytułek dla dzieci epileptyków i niedorozwiniętych im. ks. J. Vianney'a w Warszawie (Chełmska 21), utrzymywany przez Siostry zgromadzenia Rodziny Marji — miejsc 22; 2) Zakład dla dzieci umysłowo niedorozwiniętych w Warszawie (Karolkowa 77), utrzymywany przez Kolegium kościelne Zboru ewangelickiego—miejsc 60; 3) Schronisko dla bezdomnych dzieci kalek w Lublinie (Sieroca 4), utrzymyw. przez Lubelskie tow. dobroczynności — miejsc 10; 4) Szpital dla nieuleczalnych i matołków w Iwoniezu — miejsc 70; 5) Zakład sierot wojennych Siostr Dominikanek w Tarnopolu, przeznaczony dla dzieci obojga płci, ułomnych, zaniebanych i opuszczonych — miejsc 150; 6) Ewangelickie zakłady dla dzieci ka-

lek i moralnie zaniedbanych w Stanisławowie — miejsc 200; 7) Zakład ułomnych dzieci w Kijoszkowie (Poznańskie) — miejsc 30; 8) Zakład dla nieuleczalnie chorych św. Łazarza (Poznań — Górczyn) Sióstr miłosierdzia św. Wincentego a Paulo w Poznaniu — miejsc 12; 9) Berthaheim, zakład dla dzieci ułomnych w Mojejwoli (Poznańskie) — miejsc 29; 10) Zakłady Josta Streckera dla kalek i moralnie zaniedbanych w Pleszewie (Poznańskie) — miejsc 180; 11) Lecznica Polskiego czerwonego krzyża dla dzieci gruźliczych w Puszczykowie (Poznańskie) — miejsc 42. — p. INSTYTUT PEDAGOGIKI SPECJALNEJ, SĄDY DLA NIELETNICH, SZKOLNICTWO SPECJALNE.

OPTYMIZM (łac. *optimus* — najlepszy). Pogląd filozoficzny według którego świat nasz jest najlepszym ze wszystkich możliwych światów (Leibnitz). Przeciwnictwem — pesymizm.

ORTOFONJA (gr. *ορθός* — prawidłowy i *φωνή* — brzmienie). Jej zadaniem jest ustalenie tej wymowy wśród różnych współlistniejących w danym języku sposobów wymawiania, którą możnaby polecić, jako normę, godną naśladowania. Możliwość naukowego ustalenia takiej normy uzasadnia dr. T. Benni (p. BIBL.). Jest faktem, że praktyka językowa takie normy ustala. „Zupełnie więc naukowem będzie zadanie: zbadać, jak taka norma powstaje, co decyduje o jej uznaniu przez wykształcony ogół mówiący, co decyduje o odrzuceniu pewnej normy. A po zbadaniu tego naukowy językoznawca, mając obszerniejszy materiał doświadczalny, będzie mógł przewidywać na przyszłość, która z dwu form wymowy ma większe szanse utrwalenia się“. Dla nauczyciela zagadnienia O. mają pierwszorzędną doniosłość, zarówno ze względu na jego własną wymowę, którą naśladowują uczniowie, jak i na wymowę uczniów, która wykazuje znaczne różnice dzielnicowe i indywidualne.

Bibl. Benni, T. *Ortofonja polska*. Uwagi o wzorowej wymowie dla artystów, nauczycieli i wykształconego ogółu. Książnica, 1924; str. 50. — Herlin, A. *Éléments d'Orthophonie à l'usage de tous les éducateurs*. Bruksela, 1910. Castaigne.

ORTOGRAFJA (gr. *ορθός* — prawidłowo i *γράφω* — pisać) — p. Pisownia.

OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA. Zagadnienie O. n. sprowadza się do pytania: jakie zalety intelektualne i moralne winien posiadać nauczyciel Komisja Edukacyjna, która istotę wychowania widzi w tem, aby człowieka „sposobnym ze wszystkich miar uczynić do tego, żeby i jemu było dobre i z nim było dobrze“, zdaje sobie sprawę, że tylko jednostka o wysokim poziomie moralnym i intelektualnym może należycie wywiązać się z zadań wychowawczych. To też *Ustawy Komisji* (Lwów, 1917, roz. XIV) kreślą idealną sylwetkę nauczyciela w słowach: „Nauczyciel każdy powinien być o tem przekonany, że przymioty jego rozumu i serca wpłyną w rozum i serce uczniów. Trzeba nauczycielowi jasnie widzieć rzeczy, znać grunt człowieka, skłonności, namiętności, pojętność, każdemu wiekowi właściwą, związek umiejętności ludzkich“. Doniosłość osobistych walorów nauczyciela, znajomość psychiki dziecka (hasło zgoła współczesne) i pogłębienie intelektualne — oto wymagania ogólne. Uzupełnia je szczegółowy wykaz zalet charakteru: sprawiedliwy, gorliwy o dobro pospolite ludzi i szczególnie swoich uczniów, czuły, umiejący zdobyć zaufanie ucznia... Ostrzegają *Ustawy*, aby nie obrażać uczniów mową dumną, zapalczywą, próżną, grubiańską, zalecają jednak sobie miłość uczniów — szczerą, przyjacielską, ojcowską ku nim miłością nie chwalić ich, ani nagradzać nad miarę zasługi. Analogicznie pojmuje osobowość nauczyciela autor „Projektu Ustaw Komisji Edukacyjnej“, Grzegorz Piramowicz

(ob.) który w dziele swem *O powinnościach nauczyciela* (Lwów, 1894, wyd. 9. Tow. Pedag.) szczegółowo omawia i rozwija ogólne wytyczne *Ustaw. Cz. I* tego dzieła poświęcona jest wyłącznie nauczycielowi, jego powołaniu, obowiązkowi, środkom ich wypełnienia, kształceniu intelektualnemu, sposobowi postępowania z uczniami i rodzicami. „Nauczyciel, zdaniem Piramowicza, jest cnotliwy i objaśniony obywatel. Edukacją, którą odebrał, wyniesiony ku wyższemu końcom, pogląda na ojczyznę, jako na spólną matkę, która, poruczywszy mu do ukształcenia dzieci swoje, wyciąga od niego dobrych i pożytecznych synów”. Jan Śniadecki (ob.) również stawia nauczycielowi specjalne wymagania moralne i intelektualne: „Stan nauczycielski powinien być zbiorem samych tylko ludzi zdatnych, pracowitych i świętością swego powołania przejętych; wszystkim innym wstęp do tego stanu być powinien zamknięty na zawsze” (*Pisma rozmaite*, t. II, 41). We współczesnej literaturze pedagogicznej polskiej omawianemu tematowi poświęcone są prace: J. Wł. Dawida: *O duszy nauczycielstwa* (Kraków, 1912), Stan. Dobrowolskiego: *Nauczyciel, jako główny czynnik rozwoju szkolnictwa powszechnego* (Warszawa, 1922, Książnica), W. Spasowskiego: *Zasady samokształcenia* — dwa ostatnie rozdziały (Arct, 1923). Ze współczesnych autorów obcych wiele miejsca osobowości nauczyciela użycza w swych pracach Foerster (ob.) i Kerschensteiner (ob.), ten ostatni zwłaszcza w dziełku: *Die Seele des Erziehers u. das Problem der Lehrerbildung* (Lipsk, Teubner).

OŚWIATA I WYCHOWANIE W PROGRAMACH POLSKICH STRONNICTW POLITYCZNYCH.

Chrześcijańsko-Narodowe Stronictwo Pracy (Ch. N. S. P.), reprezentowane w Sejmie przez Narodowo-Chrześcijański Klub Robotniczy. Postulaty progra-

mowe Ch. N. S. P. tak ujmują sprawy oświatowe i wychowawcze: „Z religią, która wskazuje najdalsze cele ludzkości, łączy się ściśle wychowanie i oświata. Zarówno pierwsze, jak druga winna mieć czujną opiekę i pomoc państwową, jednakże bez krępowania przez Państwo działalności prywatnej, często bardziej postępowej, aniżeli metody szkół państwowych. Państwo powinno otoczyć opieką rodzinę, tę podstawę gmachu społecznego, i szkołę, kuźnicę ducha obywateli. Prawo cywilne winno mieć charakter przyjazny dla rozwoju życia rodzinnego, a instytucje państwowe winny to życie wspomagać. Państwo winno również bezpłatnie dostarczyć oświaty wszystkim obywatelom, przynajmniej w zakresie nauczania początkowego. Organizując szkolnictwo, Państwo w swych szkołach winno unikać niepraktyczności w układaniu programów szkolnych, winno stworzyć szkoły takie, któreby nie tylko rozwijały dziecko, ale i otwierały mu możliwość praktycznej pracy w społeczeństwie. Szkoły takie, niższe i średnie, winny nosić typ szkół zawodowych. Pierwszym zadaniem Państwa jest tedy dać oświatę, drugim — założyć sieć szkół, odpowiadających praktycznym wymogom społecznym, nie zaś niezastosowanym do potrzeb życia planem szkolnym. Państwo polskie wreszcie winno zwrócić baczną uwagę na wyższe wykształcenie rzesz ludowych, umożliwiając im zetknięcie się z ideałami obywatelskimi i pojęciami współczesnej nauki przez założenie sieci uniwersytetów ludowych i robotniczych na wzór Danji, Anglii i Ameryki. Wreszcie Państwo dbać winno, aby stan nauczycielski, poświęcający życie swe trudnemu fachowi, nie stał gorzej materialnie od innych zawodów. Z powyższych zasad wychodząc, Ch. N. S. P. chce: 1) aby Państwo zapewniło swymi ustawami nie naruszalność związku małżeńskiego; 2) aby rodzina znajdowała opiekę państwo-

wą przez zastosowanie plac rodzinnych, przez zapomogi dla licznych rodzin; 3) aby Państwo wydało systematyczną walkę prostytucji nie tylko przez zakazy, lecz i przez odpowiednią akcję pozytywną; 4) aby Państwo ze szczególną usilnością pracowało nad rozszerzeniem i umocnieniem sieci szkół powszechnych oraz zawodowych i uniwersytetów ludowych; 5) aby szkoła była wyznaniową; 6) aby pozostawiona była wolność uczęszczania do szkół prywatnych, bez przymusu uczęszczania do szkół państwowych (przymus nauczania, nie przymus szkolny); 7) aby stan nauczycielski był wynagradzany odpowiednio do swej roli w społeczeństwie; 8) aby w najbliższym czasie umożliwić bezpłatne nauczanie w szkołach średnich i wyższych.

Narodowe - Chrześcijańskie Stronnictwo Ludowe (N. Ch. S. L.) w deklaracji programowej z dn. 31 lipca 1919 r. domaga się powołania do życia własnego, polskiego z ducha i urządzeń systemu szkolnego, opartego na zasadzie powszechnej, bezpłatnej i wyznaniowej szkoły elementarnej, oraz dostępnego dla wszystkich szkolnictwa zawodowego, średniego i wyższego.

Narodowa Partja Robotnicza (N. P. R.). Program N. P. R., uchwalony na kongresie partyjnym w Krakowie w 1921 r., zawiera następujące postulaty kulturalno-oświatowe: „Konstytucja państwa polskiego stworzyła już szerokie podstawy dla racjonalnego zdemokratyzowania szkolnictwa w ogólności i zorganizowania obowiązkowego, bezpłatnego i powszechnego systemu oświaty różnych stopni. N. P. R. dążyć będzie do możliwie szybkiego urzeczywistnienia i rozbudowania tego systemu, z położeniem szczególnego nacisku na szkolnictwo zawodowe. Ponieważ obok szkolnej akcji, prowadzonej przez Państwo i organy samorządu, pozostaje jeszcze wiele miejsca dla pracy kulturalnej stowarzyszeń różnego rodzaju, osób prywatnych i t. p.,

dotychczas jeszcze nie scharmonizowanej i noszącej przeważnie cechy dorywczego dyletantyzmu, przeto N. P. R. domaga się ujęcia przez rząd tej akcji w jednolity system i rozbudowy programu szeroko i nowożytnie obmyślanej oświaty pozaszkolnej. N. P. R. domaga się również: 1) *odnośnie do szkół*: a) pomocy dla dzieci ubogich w zakresie opieki lekarskiej, posiłku w szkole, odzieży, ubuwia i materiałów piśmiennych, b) asygnowania stypendjów dla dalszych studiów dzieciom niezamożnych rodziców, wzorowym i ujawniającym wybitne zdolności; 2) *odnośnie do oświaty pozaszkolnej*: a) wzorowo i instruktywnie urządzonych muzeów, b) bibliotek, c) teatrów, d) inicjatywy i pomocy dla Domów Ludowych; 3) *odnośnie do kultury siedzib*: pieczy nad higieną i estetycznym wyglądem miast i mieszkań.

Polska Partja Socjalistyczna (P. P. S.). Program P. P. S. z 1920 r. zawiera następujące postulaty oświatowe: „Powszechne, obowiązujące, świeckie nauczanie. Nauczanie bezpłatne na wszystkich stopniach i we wszystkich rodzajach szkół. Zabezpieczenie przez Państwo bytu dzieciom i młodzieży szkolnej. Pomoc państwowa dla umożliwienia niezamożnej młodzieży kształcenia się w uczelniach średnich i wyższych. Popieranie przez Państwo i gminy instytucji kształcenia pozaszkolnego. Uniezależnienie władz szkolnych od administracji politycznej“.

Polskie Stronnictwo Ludowe (P. S. L.), Piast. Program tej partji, uchwalony na kongresie partyjnym w listopadzie 1921 r., zawiera następujące postulaty oświatowe. „P. S. L., wychodząc z założenia, że każdy obywatel Rzeczypospolitej ma prawo do pełnego rozwoju swoich wrodzonych sił moralnych i umysłowych, dążyć będzie do takiego ukształtowania organizacji narodowego wychowania i nauczania, by one umożliwiały osiągnięcie tego celu. W szczególności P. S. L.

uważa, że przyjmowanie do wyższych zakładów naukowych nie powinno być uzależnione jedynie od świadectw szkolnych, ale od faktycznej wiedzy ucznia. W tym celu P. S. L. dążyć będzie do zmiany dotychczasowego systemu wzorem demokratycznych społeczeństw Zachodu, a mianowicie do umożliwienia studjów na uczelniach wyższych także i osobom, nieposiadającym świadectw egzaminu dojrzałości, jeżeli wykażą się dostatecznym poziomem wiedzy.

Broniąc zagwarantowanej przez konstytucję zasady bezpłatności nauki we wszelkiego rodzaju typach szkół państwowych i samorządowych, P. S. L. pragnie w ten sposób wytworzyć demokratyczną warstwę inteligencji stale odradzającą się, związaną z całym narodem, wolną od ducha kastowości i zdolną do pokierowania Państwem i pomnożenia kultury narodowej.

Pragnąc oprócz byt narodu i Państwa o możliwie doskonałych, samodzielnych i nieugiętych obywateli, czerpiących z głębi własnego ducha i narodu coraz to nowe wartości dla siebie i społeczeństwa, obywateli, spojonych całkowicie z życiem narodu, P. S. L. dążyć będzie do ustalenia takiego systemu nauczania i wychowania, któryby, rozwijając harmonijnie siły młodzieży, wychowywał ją w znajomości kraju i potrzeb narodu, uczył ją pracy twórczej i zaprawiał do oddawania swych sił Ojczyźnie.

Uważając ze względów państwowych możliwie szybkie podniesienie szerokich warstw narodu, szczególnie włościańskich, za najważniejsze zadanie oświaty, P. S. L. otoczy szczególną opieką szkołę powszechną i ludową oświatę pozaszkolną. Dążąc do faktycznego przeprowadzenia przymusu szkolnego w zakresie szkoły powszechnej i do szybkiego rozbudowania sieci szkół, P. S. L. domagać się będzie siedmioletniej szkoły powszechnej, przyczem pod względem poziomu nauki trzy wyższe klasy szkoły

powszechnej mają odpowiadać trzem pierwszym klasom szkoły średniej.

Wszelkim pracownikom na polu oświaty i nauki, a w szczególności nauczycielstwu szkół powszechnych, P. S. L. zapewnia swoje poparcie w zabiegach około podniesienia poziomu szkoły, ochrony interesów zawodowych i uzyskania takich warunków bytu materialnego, aby mogli z całą energją oddać się swemu zawodowi, w związku z czem P. S. L. dąży do zrównania płac i poborów nauczycieli po miastach.

P. S. L. popierać będzie jak najusilniej rozwój instytucji kulturalnych i oświatowych, działających na wsi, uważając, że podniesienie kulturalne mas ludowych jest równoznaczne z rozwojem poczucia obywatelskiego i zrozumienia obowiązków wobec Państwa, a także jest podstawą wszelkiego dobrobytu. Dlatego P. S. L. dążyć będzie do zakładania domów ludowych, bibliotek, czytelni bezpłatnych, uniwersytetów ludowych, kółek rolniczych i t. p. instytucji“.

Wyzwolenie. W rezolucjach swej Rady Naczelnej z dn. 3 września 1922 r. partja ta domaga się w dziedzinie oświaty „największego wysiłku do rozpowszechnienia oświaty, tak przez obowiązkowe, bezpłatne i wysoko zorganizowane szkolnictwo powszechne, prowadzone w języku własnym uczniów, jak przez dopomaganie niezależnej młodzieży do zdobywania średniego i wyższego wykształcenia, które nie ma być tylko przywilejem bogatych“.

Zjednoczenie Mieszczańskie. Żądania kulturalno-oświatowe: „Wolność religijna. Opieka prawna, ustawy równe dla wszystkich wyznań i narodowości. Nauczanie elementarne powszechne, obowiązkowe i bezpłatne. Zorganizowanie w dostatecznej ilości państwowych szkół średnich, ogólnokształcących i zawodowych. Popieranie inicjatywy prywatnej w tej dziedzinie. Obowiązkowe doksztalcenie ogólne i zawodowe, zwłaszcza młodzieży

robotniczej, rzemieślniczej i kupieckiej. Dążenie do podniesienia wiedzy czystej i stosowanej. Organizowanie bibliotek, instytutów i pracowni naukowych. Popieranie sztuk pięknych i sztuki stosowanej. Zakładanie wyższych szkół handlowych i przemysłowych“.

Związek Ludowo-Narodowy (Z. L. N.). Postulaty oświatowo-wychowawcze, zawarte w programie Z. L. N., brzmią:

„Rozwój miast, rodzimego rzemiosła, przemysłu i handlu, silny rdzennie polski stan średni liczne zamożne gospodarstwa włościańskie, dobrobyt warstw robotniczych stworzą podstawę materialną siły polskiej. Moralną siłę, niezbędną, by Polska niepodległość swą utrwaliła, dać musi wychowanie społeczeństwa w duchu religijnym i narodowym, w poczuciu równości obywateli przed prawem i obowiązków państwowych. Czynnikiem wychowania tego są: kościół, szkoła, rodzina i władze państwowe. — KOŚCIÓŁ. Opierając wychowanie moralne narodu na religji i uznając za kierownika jego moralnego życia Kościół, Z. L. N. domaga się dla Kościoła pełnej niezależności i odpowiedzialnego stanowiska w Państwie. Wszystkie wyznania cieszyć się winny w Polsce pełną swobodą wiary i obrządku. Ludności protestanckiej, która—mimo wiekowego oderwania od Polski i usilnej germanizacji—zachowała gorącą miłość Ojczyzny, zapewniona być musi w Rzeczypospolitej gorliwa opieka. Gdy jednak olbrzymia większość narodu jest katolicka, Z. L. N. zastrzega dla kościoła katolickiego stanowisko naczelne. — SZKOŁA. Uznając zaś, zgodnie z najpiękniejszymi tradycjami kierunku narodowego, oświatę za główną dźwignię odrodzenia i postępu narodu, Z. L. N. szczególną zwraca uwagę w całej swej działalności na rozwój, organizację i kierunek szkolnictwa, zwłaszcza szkolnictwa ludowego. Nauka szkolna winna być w Polsce obowiązkowa i bezpłatna. Szkoła ma nie tylko uczyć, lecz i wychowywać przyszłych obywateli narodu w du-

chu religji i miłości Ojczyzny, krzewić poczucie odpowiedzialności, honoru i godności narodowej. — RODZINA. Wychowawczy wpływ szkoły będzie wszakże znikomy, gdy nie uzupełni go dobroczynne działanie rodziny na charakter młodzieży. Z. L. N. stawia za jedno z naczelných zadań całej polityki społecznej, zwłaszcza robotniczej, opiekę nad całością rodziny. A gdy kierownicza rola w życiu rodziny przypada kobiecie, kładzie on szczególny nacisk na obywatelskie stanowisko kobiet. — WŁADZE PAŃSTWOWE. Doniosły również jest wpływ wychowawczy władz państwowych. Powinny one o nim pamiętać przy wszystkich swych zarządzeniach, mieć na oku zawsze nie tylko ich skutek doraźny, lecz i kierunek, w jakim kształcą one duszę narodu. Zarządzenia niewykonalne, słabość wobec uchylających się od swych obowiązków państwowych, uleganie demagogji i terrorowi, protekcyjizm, obdarzanie godnościami i urzędami osób skompromitowanych moralnie—demoralizuje całe społeczeństwo. Z. L. N. zwalcza bezwzględnie wszelkie tego rodzaju objawy, nie licząc się z żadnymi osobami“.

Związek Rad Ludowych (Ziemia Wileńska). Program, uchwalony na Zjeździe walnym Z. R. L. w Warszawie w 1922 r., zawiera nast. rozdział p. n. *Szkolnictwo*. „Zadaniem Rzeczypospolitej jest podniesienie kultury w szerokich masach ludu, pracującego na wsi i w mieście. Głównym środkiem jest wszechstronny i głęboki rozwój przymusowego szkolnictwa powszechnego i doksztalcającego. Celem zabezpieczenia tego rozwoju w duchu demokratycznym i zapewnienia pełnych wynikających zeń korzyści, należy przestrzegać by jednakowe ustawy obowiązywały we wszystkich dzielnicach, a nadzór nad ich wykonaniem winien być ześrodkowany w rękach jednej władzy szkolnej. Administracja i samorząd szkolny winny pozostawać całkowicie niezależne od administracji ogólnej we

wszystkich instancjach. Należy wyłączyć poddawanie szkolnictwa wpływom czynników politycznych, wyznaniowych i klasowych. Ludność Rzeczypospolitej ma prawo pobierać naukę w jęz. rodowym. Wszystkie narodowości winny znać jęz. polski w mowie i piśmie. W powiatach o ludności mieszanej szkoła powszechna winna dać znajomość języków miejscowych w mowie i piśmie w zakresie elementarnym. Nauka języka nie ojczyzno nastąpić winna po opanowaniu jęz. ojczystego, w 3-im lub 4-ym roku nauki. Czynniki społeczne w charakterze organów opiniodawczych winny być w szerokim zakresie dopuszczone do współdziałania z władzami szkolnymi.“

Bibl. Belcikowski, Jan. *Charakterystyki i programy stronnictw politycznych na terenie Rzeczypospolitej Polskiej*. Na podstawie źródeł sejmowych, rządowych i prasowych. Wyd. II. Warszawa, 1923.

OŚWIATA POZASZKOLNA. Demokratyczny ustrój państw współczesnych, dający każdemu obywatelowi możność brania czynnego udziału w organizacji życia państwowo-społecznego, wymaga od niego pewnego zasobu wiedzy ogólnej i obywatelskiej. Z drugiej strony rozwój wiedzy techniczno-przemysłowej zmusza do doskonalenia się w niej tych wszystkich, którzy pracują w tym lub innym zawodzie. Stąd O. P. stawia sobie naogół dwa cele praktyczne: uzupełnianie a) wykształcenia ogólnego obywateli i b) wykształcenia zawodowego. Akcja O. P. najwspanialej rozwinęła się na Zachodzie w tworzeniu uniwersytetów ludowych (ob.). Prowadzą tę akcję organizacje społeczne, jak np. założony w 1913 r. z inicjatywy Mansbridge'a, wybitnego działacza-kooperatysty, angielski „Związek oświaty robotników“ (Workers Educational Association), wyłoniony przez instytucje robotnicze i uniwersytety, albo szwedzki „Związek oświatowy robotników“, wyłoniony przez szereg organi-

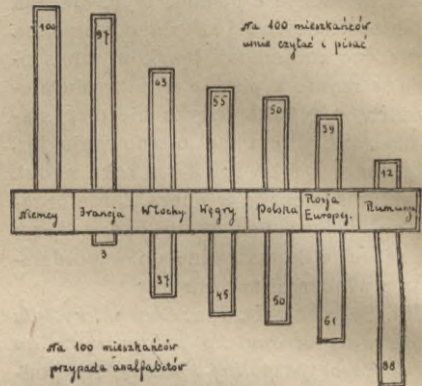
zacji zawodowych i społecznych dla prowadzenia O. P. w Szwecji. To, co dawniej było wyłączną troską światlejszych obywateli, wzgl. organizacji O. P., samorzutnie wyłanianych przez społeczeństwo, staje się dziś również troską państwa, które za pomocą specjalnych ustaw zakreśla ramy O. P. i powołuje do świadczeń na jej rzecz organy samorządowe. Tak np. czechosłowacka ustawa z 1919 r. o organizacji popularnych kursów obywatelskiego wychowania ustanawia na całym obszarze Czechosłowacji bezpłatne kursy obywatelskiego wychowania, których zadaniem jest „w sposób fachowy i popularny oświecać wszystkich obywateli państwa o organizmie państwa, jego funkcjach we wszystkich gałęziach jego działalności i o prawach i obowiązkach obywateli państwa“ (bliższe szczegóły—p. E. Nowicki: *Organizacja oświaty pozaszkolnej w Czechosłowacji*. „Oświata pozaszkolna“ 1922, zesz. 3). Koszty urządzenia tych kursów pokrywa się z zasiłków miast, gmin, samorządu powiatowego i zasiłków państwowych. Drugim przykładem racjonalnego postawienia O. P. po wojnie jest Francja. Wniezione tam na jesieni 1921 r. pod obrady Izby Deputowanych projekt O. P. przewiduje dla chłopców i dziewcząt obowiązek uczęszczania po ukończeniu szkoły powszechnej (lat 14) do lat 18 na kursy O. P. Celem ich jest uzupełnienie wiadomości technicznych, nabytych podczas terminowania w rzemiosłach, osiągnięcie przygotowania zawodowego lub w zakresie gospodarstwa domowego, wreszcie nabycie wykształcenia ogólnego i fizycznego. W programie zajęć figuruje 300 godz. nauki rocznej, z czego na naukę ogólnokształcącą przypada 50 g., na wychowanie fizyczne 100 g., na wykształcenie zawodowe—150 g. O potrzebie zrealizowania tego projektu, co ma nastąpić w 1925 r., świadczy fakt, że na 4 miliony młodzieży francuskiej męskiej i żeńskiej w wieku od 14 do 18 lat—około

3¹/₂ milj. nie pobiera po ukończeniu szkoły powszechnej żadnej nauki systematycznej (bliższe szczegóły — p. M. Stępowski: *Ustawa o organizacji oświatowej pozaszkolnej we Francji*. „Oświata pozaszkolna“, 1922, zes. 3).

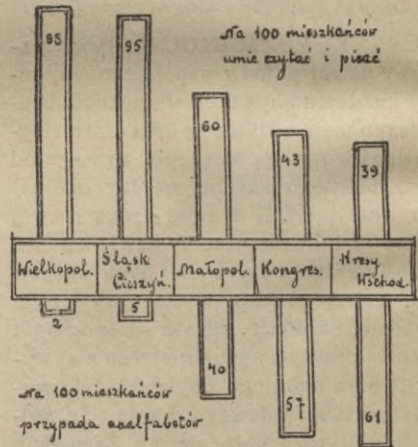
O. p. w Polsce. Do ustawowego uregulowania sprawy O. P. dąży również i nasza oficjalna polityka oświatowa. Opracowany przez nasz rząd projekt ustawy „o obowiązku zakładania kursów początkowych i bibliotek powszechnych“, rozważany przez sejm w 1922 r. i wycofany przez M. W. R. i O. P. do ponownego opracowania, nakłada obowiązek zakładania początkowych kursów dla dorosłych i bibliotek powsz. na powiatowe związki komunalne i miasta, wydzielone z tych związków. Koszty ma pokrywać w ¹/₃ gmina, w ¹/₃ powiatowy związek komunalny i w ¹/₃ skarb państwa. Samorządy mogłyby prowadzić akcje oświatową bądź same, bądź za pośrednictwem instytucji oświatowych społecznych na zasadzie osiągniętego z nimi porozumienia. Specjalne warunki składają się na to, że w Polsce zadania O. P. są znacznie szersze, niż w krajach, gdzie szkoła powszechna obejmuje wszystkich obywateli. Obowiązek szkolny jest dopiero w stadium realizowania (p. SZKOŁA POWSZECHNA), stąd wielka ilość analfabetów. Stan pod tym względem ilustrują dwa poniższe rysunki, opracowane przez A. Langerę na podstawie obliczeń Romera i Weinfeldta i na podstawie danych Instytutu Gospodarstwa Społecznego.

Według danych statystycznych, obejmujących 5 województw: Warszawskie, Łódzkie, Kieleckie, Lubelskie i Białostockie oraz m. Warszawę (*Materiały do projektu realizacji powszechnego nauczania*—p. BIBL.), w 1919/20 r. około 50% dzieci w wieku od 7 do 14 lat nie uczyło się w szkołach. Daje to przeszło 1 milj. przypuszczalnych analfabetów rocznie. Z pośród 50% uczęszczających do szkoły, 30% uczęszczało do szkoły średniej, około

4,7% do 4 wyższych oddziałów szkoły powszechnej, reszta zaś, t. j. 42,30%—to uczniowie 3 niższych oddziałów szkoły powszechnej. Ponieważ zaś do wyższych oddziałów szkoły powszechnej (jak to ilustruje rys. 22, zestawienie Kornilo-



Rys. 20.

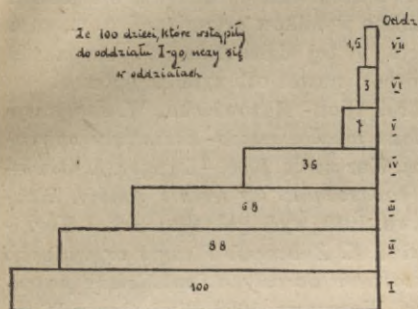


Rys. 21.

wicza, p. BIBL.) dochodzi zaledwie kilka procent uczniów, więc olbrzymia ich większość idzie w życie wprowadzie z umiejętnością czytania i pisania, ale bez tych wiadomości, które są niezbędne dla obywatela polskiego.

Z powyżej przytoczonych danych wynika, że zadaniem O. P. w Polsce jest

przedewszystkiem walka z analfabetyzmem (tworzenie sieci kursów początkowych), następnie doksztalcanie w zakresie szkoły powszechnej (kursy uzupełniające), wreszcie dział, który w krajach zachodnich wyczerpuje zadania O. P. — doksztalcanie zawodowe i pogłębienie wykształcenia ogólnego obywateli. W stad-



Rys. 22.

jum projektów jest sprawa jednolitej organizacji O. P., stosunku do niej państwa, samorządów i organizacji społecznych o charakterze kulturalno-oświatowym. W chwili obecnej organizacje te prowadzą na własną rękę akcję O. P. Należą do nich: 1) Macierz szkolna w Warszawie (ob.), 2) Centralne biuro kursów dla dorosłych w Warszawie (ob.), 3) Kursy dla dorosłych m. st. Warszawy (ob.), 4) Instytut kultury i oświaty im. Staszica w Warszawie (ob.), 5) Towarzystwo Szkoły ludowej w Warszawie (ob.), 6) Uniwersytet ludowy im. A. Mickiewicza we Lwowie i w Krakowie (ob.), 7) Towarzystwo czytelni ludowych w Poznaniu (ob.), 8) Macierz szkolna w Cieszynie (ob.), 9) Polska Macierz szkolna w Wilnie (ob.). Prócz tego pracę oświatowo-kulturalną rozwijają: polska Y. M. C. A. (ob.), Związek młodzieży wiejskiej (ob.), Polskie Tow. Krajoznawcze (ob.) i zorganizowana w 1920 r. Sekcja oświatowa Centralnego związku kółek rolniczych. Specjalnie na gruncie czytelnictwa działają w Warszawie: założony w 1871 r. Wydział czytelni Warsz.

tow. dobroczynności (16 czytelni dzielnicowych) i założone w 1906 r. Tow. czytelni m. st. Warszawy. Nad rozwojem kultury estetycznej pracują: Związek teatrów i chórów włościańskich i Związek teatrów ludowych, założony w 1918 r. Prowadzona przez wymienione wyżej organizacje praca oświatowa pozaszkolna obejmuje: kursy dla dorosłych (początkowe, uzupełniające), wykłady systematyczne o wyższym poziomie (p. UNIwersytety Ludowe), organizowanie domów ludowych, jako ognisk oddziaływania kulturalnego, bibliotek stałych i wędrownych, teatrów ludowych, wycieczek i t. p. Zagadnienia metod nauczania i organizacyjne są specjalnie uwzględniane przez Centralne biuro kursów dla dorosłych. Tow. polskiej macierzy szkolnej w Warszawie, Wilnie i Cieszynie, Tow. szkoły ludowej w Krakowie i Tow. czytelni ludowych w Poznaniu wkroczyły na drogę utworzenia centrali, koordynującej działalność poszczególnych organizacji, powołując do życia Wydział wykonawczy polskich towarzystw oświatowych (ob.). **Wydział oświaty pozaszkolnej M. W. R. i O. P.***). W 1918 r. przy sekcji szkół min. oświaty utworzony został referat O. P., przekształcony w 1919 r., z uwagi na specjalny typ pracy, na samodzielny wydział O. P., podległy bezpośrednio ministrowi, z p. Al. Janowskim na czele. Na program działalności wydziału O. P. składa się: zwalczanie analfabetyzmu, szerzenie uświadomienia narodowego, państwowego i obywatelskiego, rozwój czytelnictwa i podnoszenie życia kulturalnego wśród ludu. Program ten realizuje wydział O. P. łącznie z instytucjami kulturalno-oświatowymi, wyszczególnionymi wyżej. Terenem, na którym przedyktowuje się zagadnienia i ustala porozumienie, są urządzane przez wydz. O. P. konferencje oświatowe. Konferencji tych

*) Opracowane na podstawie danych, użytych przez wydział O. P.

w okresie 1919—1923 odbyło się 11, każda w innym mieście państwa. Udział obradujących—działaczy oświatowych i przedstawicieli instytucji oświatowych—wynosił z górą 100 osób na każdej konferencji. Referaty, wygłaszane na konferencjach, a będące przeważnie cennymi przyczynkami do ruchu w dziedzinie O. P. w Polsce i zagranicą, oraz sprawozdania z obrad, pozwalające się zorjentować zarówno w poczynaniach faktycznych, jak i w polskich prądach ideowych w dziedzinie O. P.—drukowane są w czasopiśmie „Oświata pozaszkolna“, wydanym przez wydz. O. P.—Pozatem wydz. O. P. inicjuje i subwencjonuje kursy instruktorskie, których prowadzenie powierza instytucjom fachowym, tworzy biblioteki miejskie (Chełm, Siedlce, Białystok, Brześć n. B., Łuck i Kowel) i zasila istniejące już książkami. W okresie 1919—1923 rozesłano 135.500 tomów, przeważnie na kresy wschodnie i zachodnie. Prócz książek rozsyła się do domów ludowych i bibliotek mapy ściennie, portrety i obrazy historyczno-krajoznawcze, filmy, przezrocza, organizuje się wycieczki krajoznawcze, wystawy. Specjalny nacisk kładzie się na kursy dla analfabetów. Kursy te, organizowane w szkołach powszechnych przez nauczycielstwo, ukończyło w 1919/20 r. 25.252 osoby, w 1920/21 r.—19.710, w 1922/23 r.—23.774. Koszty prowadzenia kursów częściowo pokrywa państwo, częściowo zaś samorządy. Na obszarze Królestwa państwo w okresie 1919—1923 r. asygnowało na ten cel 7.497.060 mk., samorządy 59.704.325 mk. W dziedzinie prac metodycznych wydz. O. P. opracował programy, których rdzeń tworzy nauka o Polsce (ob.). W projektach na przyszłość na planie pierwszym jest: 1) utworzenie wydziałów O. P. w kuratorjach—dotychczas wydział taki istnieje jedynie w kuratorjum Poznańskim; 2) skoordynowanie pracy państwowej z organami samorządów i instytucjami społecznymi; 3) rozwinięcie prac meto-

dycznych przez badania naukowe i wydawnictwa; 4) opracowanie ustawy O. P. w oparciu o ogólną ustawę szkolną; 5) popieranie i organizowanie bibliotek powiatowych z filjami i bibliotekami wędrownymi. Celem zapoczątkowania placówki naukowej dla pracowników oświatowych, utworzono Pracownię oświatową (ob.) z archiwum i fachową biblioteką. Pomimo wysiłków organizacji O. P., cała akcja w tej dziedzinie nie zaspakaja w części nawet olbrzymich potrzeb.

Bibl. Ciot - Mazowiecka, W. *Instytucje ludowe wychowawczo-kształtujące zagranicą*. Warszawa, 1906.—Langer, A. *Oświata pozaszkolna na terenie gminy*. Warszawa, 1919, wyd. Pol. Mac. Szk.—Kornilowicz, K. *Znaczenie i zarys organizacji kształcenia dorosłych i młodzieży pracującej*. Warszawa, 1922. Wyd. Centr. Biura kurs. dla dorosł.—Tenże. *W sprawie powszechnego nauczania młodzieży dorosłej i dorastającej*. „Rocznik pedag.“, 1923.—Konewka, A. *Organizowanie kursów dla dorosłych*. Krótkie wskazówki ogólne. Warszawa, 1920.—Kozłara, A. *Kursy dla dorosłych*. Organizacja, program i wskazówki metodyczne. Warszawa, 1918.—Kosmowska I. M. *Domy ludowe u obcych i u nas*. Warszawa, 1918.—M. W. R. i O. P. *Materjały do projektu realizacji powszechnego nauczania*. Pod red. M. Falskiego. Warszawa, 1921, Książnica.—Nowicki, E. *Polskie instytucje oświatowe w 1921 r.* „Rocznik pedagog.“, 1923, Książnica.—Orsza, H. *Jak prowadzić biblioteki wędrownie*. Wskazówki i przykłady. Warszawa, 1922, Ignis.—Tejże. *Kierunek rozwoju oświaty pozaszkolnej*. „Rocznik pedagogiczny“, 1923 r., Książnica.—*Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja*. Praca zbiorowa, Kraków, 1913.—*Poradnik dla samouków*. Wyd. A. Hetlicha i St. Michalskiego. Warszawa, 1898-1902; II wyd. 1907-1917.—*Rocznik kursów dla dorosłych*. T. I i II. Wyd. Centr. biura kursów dla dorosł. Warszawa, 1918-1920. Zawiera prócz sprawozdań z pra-

cy oświatowej, artykuły treści ogólnej i wskazówki metodyczne, opracowane przez specjalistów.—Stępowski, M. *Praca oświatowa poszkołna u obcych i u nas*. Warszawa, 1902.

Czasopisma oświatowe. *Dzień nowy*. Pismo kursów dla dorosłych. Miesięcznik. Red. Cz. Jaxa - Bykowski. Warszawa. Wychodzi od 1921 r.—*Oświata polska*. Pismo, poświęcone sprawom oświaty i wychowania, a w szczególności oświacie pozaszkołnej. Organ Wydziału wykonawczego polskich towarzystw oświatowych. Redaktor J. Stemler, Warszawa, Krakowskie Przedm. 7. Wychodzi od stycznia 1924 r.—*Oświata pozaszkołna*. Kwartalnik. Pismo, poświęcone sprawom oświaty dorosłych, wyd. przez wydział o. p. min. oświaty. Red. dr. E. Nowicki. Warszawa, Bagatela 12. Wychodzi od 1921 r.—*Polska Macierz Szkołna*. Miesięcznik Tow. P. M. S., poświęcony sprawom oświaty i wychowania. Red. J. Stemler. Warszawa. Wychodzi od 1917 r.—*Poradnik teatrów i chórów włościańskich*. Organ Związku teatrów i chórów włościańskich. Red. J. Jedlicz. Lwów. Wychodzi od 1914 r.—*Promień*. Czasopismo, poświęcone sprawom kulturalno-społecznym. Red. A. Kulski. Poznań. Wychodzi od 1921 r.—*Przeгляд oświatowy*. Miesięcznik Tow. czytelni ludowych. Poznań.—*Przewodnik oświatowy*. Organ Tow. szkoły ludowej. Red. A. Nowak. Kraków. Wychodzi od 1902 r.—*Teatr ludowy*. Miesięcznik Związku teatrów ludowych. Red. W. Budzyński. Warszawa. Wychodzi od 1919 r.—*Walka z alkoholizmem*. Rocznik społeczno-naukowy. Red. J. Szymański. Warszawa. Wychodzi od 1918 r.—Bibl. obca—p. UNIWERSYTETY LUDOWE.

OŚWIATA W WOJSKU POLSKIM.

Podstawę prawną tworzy ustawa z dn. 21 lipca 1919 r. „o przymusowym nauczaniu w w. p.“ Zgodnie z nią żołnierze, pozbawieni w wieku szkolnym nauczania początkowego oraz nie dość biegli

w czytaniu i pisaniu po polsku, podlegają przymusowej nauce w okresie odbywania służby wojskowej (art. 1). Wszelkich środków pomocniczych, potrzebnych do nauki, dostarczają bezpłatnie władze wojskowe (art. 2). Naukę prowadzą odpowiednio wykwalifikowane siły nauczycielskie, służące w wojsku (art. 3). Żołnierze, którzy nie wykażą dostatecznej biegłości w czytaniu i pisaniu po polsku, nie mogą uzyskać stopnia podoficerskiego (art. 4). W myśl powyższej ustawy została wydana *Instrukcja o prowadzeniu przymusowego nauczania żołnierza* (Warszawa, 1922), która ustala program i organizację nauczania. Program jest skrótem programu szkoły powszechnej i obejmuje przedmioty: polski (380 godz.), arytmetyka z geometrią (290 g.), historia Polski (165 g.), geografia Polski i powszechna (75 g.), przyroda (40 g.), nauka o Polsce współczesnej (50 g.). Kurs przymusowego nauczania dzieli się na cztery stopnie; na każdym stopniu jest 250 godzin nauczania, podzielonych pomiędzy przedmioty. Stopień I i II nauczania organizuje się w kompanji, stopień III i IV w bataljonie. Kwalifikowanie żołnierzy na dany stopień nauczania odbywa się na podstawie egzaminu wstępnego według wymagań programu. Czynność ta winna być uskuteczniiona w ciągu pierwszych 7 dni pobytu żołnierza w oddziale. Kierownikiem przymusowego nauczania w bataljonie jest dowódca bataljonu, odpowiedzialny przed dowódcą pułku za prawidłowy bieg zajęć i skuteczność nauczania. Nauczanie prowadzą młodszy oficerowie, dowódcy plutonów, po 2 godziny dziennie; są oni odpowiedzialni przed dowódcą kompanji za prawidłowy bieg i wynik nauczania w powierzonych im kompletach. Dowódca kompanji odpowiedzialny jest przed dowódcą bataljonu za wynik nauczania w kompanji. Nauczanie w każdym komplecie trwa po 2 godziny dziennie (patrz program wyszkolenia); godziny na nau-

czanie, które nie może odbywać się w czasie pozasłużbowym, wyznacza dowódca bataljonu, względnie jednostki równorzędnej. Na stopniu I i II nauczanie w danym komplecie prowadzi według programu jeden oficer; na stopniu III i IV pożądana jest specjalizacja. Celem przygotowania wszystkich młodszych oficerów do pracy oświatowej nad żołnierzem, tworzy się przy każdym D. O. K. stały trzymiesięczny kurs oświatowy dla wszystkich młodszych oficerów.—ORGANIZACJA O. W. W. P. (źródło: Jędrzejewicz, p. BIBL.). Służba oświatowo-kulturalna w w. p. koncentruje się w wydziale oświat.-kult. (oddz. III sztabu generalnego), który dzieli się na odpowiednie referaty i opracowuje normy nauczania żołnierzy w zakresie szkoły powszechnej oraz dokształcania w zakresie szkoły średniej tych wojskowych, którzy posiadają potrzebne potemu kwalifikacje. Wydział dba o życie kulturalne żołnierza (czytelnictwo, teatr, kino, orkiestry wojskowe i chóry żołnierskie) inicjuje wydawnictwa dla żołnierza, a przede wszystkim redaguje „Żołnierza polskiego“, nawiązuje wreszcie kontakt z organizacjami społecznymi, które opiekują się żołnierzem. Sztaby poszczególnych D. O. K. posiadają referaty oświatowe, a prócz tego etatowe stanowiska referentów oświatowych posiadają dowództwa większych garnizonów, szpitale oraz więzienia wojskowe. Znaczny udział w pracy oświatowej w wojsku przypada na rzecz Polskiego Białego Krzyża (ob.).

Bibl. Jędrzejewicz, J., major w. p. *Rozwój pracy oświatowo-kulturalnej w wojsku polskim*. „Oswiata pozaszkolna“, zeszyt I. 1923 r. Warszawa. Skł. gł. w Książnicy. — Teslar, J. *Organizacja pracy oświatowo-kulturalnej w wojsku polskim*. „Polska współczesna“, Kraków, 1922, zesz. III. — p. SZKOLNICTWO WOJSKOWE.

OWEN, ROBERT, ur. 1771 w Newtown (Walja), um. 1858 tamże, angielski filan-

trop i utopista społeczny; jako wspólnik i dyrektor fabryki manufaktury w New Lanark pod Glasgowem (Szkocja), zdołał przekształcić w przeciągu lat kilku kolonję robotniczą z 2000 ludzi w rodzaj idealnej rodziny o ustroju patryjarchalnym i o wysokim poziomie etycznym. Bezpłatna szkoła, jaką zorganizował dla dzieci robotników, w wieku od lat 8—10, jest zaczątkiem późniejszych ochron. Mieściła się w oddzielnym budynku, postawionym pośrodku placu, mającego służyć za plac zabaw. Wyższe piętro przeznaczone było dla dzieci starszych, niższe dla młodszych, które przyjmowano do szkoły, gdy tylko chodzić umiały. Otrzymywały tam opiekę, która „zapobiegała nabywaniu przez nie złych przyzwyczajęń, a dawała im dobre“, uczono je „wszystkiego, co mogły z pożytkiem rozumieć“, a naukę urozmaicano śpiewem, tańcami i zabawą, mając na widoku ich zdrowie i wesołość. Kar nie było żadnych i dzieci „nie nudzono książkami, ale pouczano je w przyjacielskich rozmowach o użytku, naturze i właściwościach otaczających je przedmiotów“. Nauczycielami byli: James Buchanan (ob.) i panna Molly Young. Nowości systemu, występująca szczególnie jaskrawo w zniesieniu kar i nagród i pozostawieniu dzieciom szerokiej swobody, oraz niespodziewanie dodatnie rezultaty tego systemu przyciągały do New Lanark ciekawych z całej Europy. Próby Owena, zmierzające do przeprowadzenia analogicznej reformy we wszystkich społeczeństwach europejskich, nie uzyskały poparcia. W 1825 r. założył w Ameryce (stan Indiana) kolonję p. n. New Harmony, gdzie usiłował wcielić w życie swe zasady społeczne: braterstwo, oparte o ustrój komunistyczny. Eksperyment się nie udał i w 1828 r. O. powrócił do Europy. Pozostałe lata życia poświęcił filantropji i propagandzie swych idei. Wykład tych idei i projekt ogólnej reformy ludzkości zawarł w dziele p. t. *Nowy pogląd na społeczeństwo, czyli studja o kształ-*

towaniu ludzkiego charakteru (A New View of Society, or Essays on the Formation of Human Charakter, 1816). Podstawą jest zasada, że dla udoskonalenia człowieka wystarczy zmienić środowisko, w którym żyje. „Wszelka nędza i zbrodnia jest wynikiem błędów w różnych systemach nauczania i rządzenia“. „Każde państwo, aby być dobrze rządzone, musi zwracać główną uwagę na kształtowanie charakteru; a najlepiej rządzonym państwem będzie to, które posiadać będzie najlepszy system wychowania narodowego.“ System wychowania narodowego, jednolity w całym „zjednoczonym królestwie“ (United Kingdom), podlegać winien kontroli rządu centralnego, któryby mianował nauczycieli w szkołach i zakładał dla nich seminarja. Nauczanie byłoby powszechne dla wszystkich stanów. Inne prace: *Adresy do nauczycieli rodzaju ludzkiego we wszystkich krajach* (Addresses to Teachers of the Human Race in all Countries, 1851), *Życie Roberta Owena, opisane przez niego samego* (Life of R. O., written by Himself, 1857), niedokończona autobiografia, oraz *Przewrót w umyśle i praktyce rodzaju ludzkiego* (The Revolution in the Mind and practice of the Human Race; or the Coming Change from Irrationality to Rationality, 1849).—ob. WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE.

Bibl. Podmore, Frank. *R. O.: a Biography*. Londyn, 1906.—Dolléans, E. *Individualisme et socialisme; R. O* Paryż, 1907.—Lockwood, G. B. *The New Harmony Movement*. New York, 1907.—Owen, Robert Dale. *Outlines of the System of Education at New Lanark*. Scotland, 1824.

OVERBERG, BERNHARD HEINRICH. Ur. 1754 r. w Höckel (Westfalja), um. w 1826. Ksiądz. Wybitny przedstawiciel pedagogiki katolickiej w Niemczech. W swej działalności praktycznej położył duże zasługi na gruncie szkolnictwa ludowego, jako kierownik seminarjum nauczycielskiego w Monasterze, powołany na to stanowisko w 1780 r. przez barona Fürstenberga, i od 1816 r. wyższy urzędnik pruskiego rządu. Napisał: *Wskazówki do celowego nauczania szkolnego* (Anweisung zum zweckmässigen Schulunterricht, 1793). Celem wychowania—szczęśliwość w życiu doczesnym i zbawienie duszy. Wykształcenie winno odpowiadać potrzebom danego stanu. O skuteczności wychowania decyduje osobowość nauczyciela i jego zamiłowanie zawodu.

Bibl. Herold. *Freiherr von Fürstenberg u. Overberg in ihrem gemeinsamen Wirken für die Volksschule*, 1893.—Knöppel. *Overberg*, 1904.

P

PAGE, DAVID PERKINS (1810—1848), pedagog amerykański, kierownik pierwszego w New Yorku seminarjum nauczycielskiego i autor nader popularnej w Ameryce w swoim czasie pracy pedagogicznej p. t. *Teorja i praktyka nauczania* (Theory and Practice of Teaching, 1847) oraz rozprawy p. t. *Obowiązki rodziców i nauczycieli* (Duties of parents and Teachers), odczytanej

w 1838 r. w *Amerykańskim Instytucie nauczania* (American Institute of Instruction).

Bibl. Phelps, W. F. *David P. Page*. New York, 1892.—Winship, Albert E. *Great American Educators*. New York, 1900.

PAMIĘĆ, czyli zdolność odtwarzania wyobrażeń. Psychologicznie niewyjaśniona jest kwestja, czy owa zdolność od-

tworzenia rozciąga się również i na uczucia, czy więc możemy odtworzyć w pamięci kiedyś przeżywane uczucie, nie doznając go ponownie, podobnie, jak odtwarzamy w pamięci obserwowane kiedyś zdarzenie, nie spostrzegając go w chwili przypominania.

Teorje pamięci. Datująca się od Platona (427 — 347) i wyznawana następnie przez racjonalną psychologję władz umysłowych, a w nowszych czasach przez Fr. Bouillier'a (1813 — 1899) i Herberta (1776—1841), *teorja identyczności* traktuje pamięć, zgodnie z jej popularnem ujęciem, jako skład, w którym spostrzeżenia trwają w stanie nieświadomym, póki sprzyjające warunki nie wysuną ich na widownię świadomości. Teorja ta zakłada identyczność spostrzeżenia i wyobrażenia odtwórczego i już dlatego utrzymać się nie da.—Psychologja współczesna przyjmuje *dyspozycyjną teorję pamięci*. Każdy spostrzegany fakt stwarza w naszym umyśle dyspozycję (zdolność) do ponownego zjawienia się analogicznego faktu, wzgl. potęguje istniejącą już dyspozycję. Twierdzenie to jest poszczególnym wypadkiem ogólniejszego twierdzenia, że każda czynność, czy przebieg, każde zjawisko wogóle, które ma miejsce—choćby raz tylko—w materji organicznej (nerwy, mięśnie, komórki), stwarza w niej dyspozycję, dzięki której analogiczna czynność w przyszłości łatwiej daje się wykonać, względnie potęguje dyspozycję już istniejącą. To ostatnie twierdzenie tłumaczy nabywanie wprawy i, w zestawieniu z jego poszczególnym wypadkiem (pierwsze twierdzenie), pozwala traktować pamięć, jako jeden z rodzajów wprawy. Dyspozycyjna teorja sprowadza przeto pamięć do szerszego pojęcia wprawy (ob.). W dalszej konsekwencji teorja ta prowadzi do *fizjologicznej teorji pamięci*. Zgodnie z nią, każdemu wyobrażeniu odtwórczemu odpowiada jakiś proces w systemie nerwowym, przyczem warunkiem powstania wyobrażenia jest odpowiedni proces fiz-

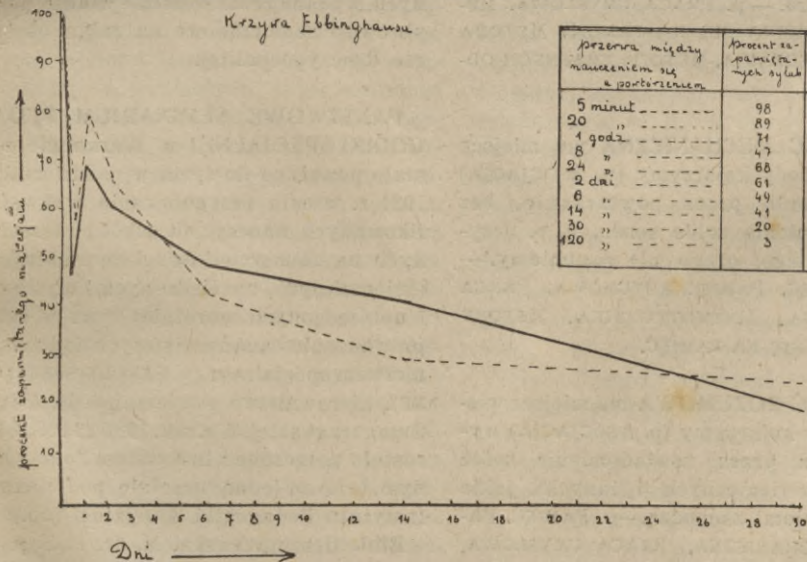
jologiczny. Pierwotne jest, według tej teorji, zjawisko fizyczne, pochodne—zjawisko psychiczne. Fizjologiczną teorję P., której pierwsze sformułowania znajdujemy już u Hobbes'a (1588 — 1679) i Locke'a (1632 — 1704) przeciwstawia się dawniejszej *teorji psychologicznej* (wyznaje ją już Arystoteles, 384—322), według której pamięć jest czynnością czysto duchową.

Pamięć dziecka. Dla pedagogiki, a zwłaszcza dydaktyki, jakość P. dziecka, w danym okresie: przedszkolnym, szkolnym i rozwój, któremu P. podlega, mają znaczenie pierwszorzędne. Pedagogja (ob.) i pedagogika eksperymentalna (ob.) zgromadziły szereg badań ścisłych. Odnośne metody badań podaje dr. T. Jaroszyński w swej pracy: *Metody badań psychologicznych w szkole* (Warszawa, 1920 r., roz. II), oraz w Anglii: Jacobs i Winch; w Ameryce: Bolton i Smedley; we Francji: Binet, Henri i Bourdon; w Antwerpii: Schuyten; w Brukseli: Decroly i Degand; w Niemczech: Ebbinghaus, Lobsien, Meumann i Winteler; w Rosji—Nieczajew. Badania te w ogólnem zestawieniu (por. Meumann: *Abriss der experimen. Pädag.*, 1914) dają następujące wyniki: 1) W bezpośredniem zapamiętaniu (jednorazowe udzielenie materiału, np. odczytanie szeregu wyrazów, poczem natychmiast następuje odtwarzanie) dziecko szkoły początkowej pozostaje w tyle za dorosłymi. P. bezpośrednia rozwija się powoli i w wieku lat 13 — 14, w którym uczeń opuszcza szkołę powszechną, nie osiąga jeszcze pełni rozwoju. W latach 14—16 następuje szybszy rozwój P., który po roku 16 osiąga jeszcze niewielkie postępy do lat 22—25, poczem następuje okres względnej równowagi, poprzedzający wsteczny rozwój (zanikanie) pamięci po latach 50. W szkołach polskich analogiczne badania przeprowadzili: dr. St. Koczyński i dr. T. Jaroszyński. Wynika z nich (por. T. Jaroszyński, *Higjena wychowawcza*, 1921): 1) łatwość zapamiętania wyrazów

wzrasta u uczniów i uczenie w miarę wieku, jednak w okresie przejściowym (u chłopców: 13 — 14 lat, u dziewcząt: 12—13 lat) następuje osłabienie pamięci. 2) P. pośrednia (danego materiału udziela się kilkakrotnie, np. uczenie się szeregu sylab): dziecko do lat 14 włącznie przewyższa dorosłego w trwałości zapamiętania (dłużej pamięta) i w dokładności (lepiej pamięta), ustępując mu jednak znacznie, jeśli chodzi o zdolność uczenia się: potrzebuje ono większej ilości powtórzeń, niż dorośli, dla mechanicznego opanowania danego materiału. Ten sam stosunek dotyczy dzieci młodszych do starszych w wieku szkolnym. Pierwsze z większą trudnością uczą się tego samego materiału, niż drugie, dłużej za to i dokładniej pamiętają. Inaczej mówiąc, zdolność nauczania się i trwałość oraz dokładność P. pozostają do siebie w odwrotnym stosunku w rozwoju dziecka do lat 14. Najlepszym okresem pamięci w sensie zdolności uczenia się jest okres studjów uniwersyteckich: 20 — 25 lat, poczem następuje powolny rozwój wstecz-

ny. Pamięć dziewcząt początkowo, do lat 13—14, jest trwalsza, niż P. chłopców, w okresie 13—14 lat rozwój biegnie u obu płci równomiernie, później wykazuje lekką przewagę na korzyść chłopców. Badania eksperymentalne nad P. obalają rozpowszechnione mniemanie, jakoby dzieci miały lepszą P. w tym sensie, że dziecko prędzej nauczy się, niż dorosły. W rzeczywistości rzecz się ma naodwrot. Ćwiczenia potęgują rozwój P. pod każdym względem. Dzieci, które brały udział w eksperymentach, ujawniały duże postępy zarówno w szybkości zapamiętania, jak i jego trwałości i dokładności. Szybkość zapamiętania (zdolność uczenia się) znacznie bardziej rozwija się na skutek ćwiczeń, niż trwałość i dokładność P., jest przeto tą zdolnością, która podlega formalnemu kształceniu (p. FORMALIZM DYDAKTYCZNY). Zapominanie (według Ebbinghaus) postępuje w progresji logarytmicznej: bezpośrednio po nauczaniu się zapominamy najwięcej, poczem tempo zapominania jest coraz powolniejsze. W liczbach wygląda to tak:

przerwa między nauczaniem się a powtórzeniem	procent zapamiętanych sylab	procent zapamiętanej poezji
5 minut	98	100
20 "	89	96
1 godz.	71	76
8 "	47	58
24 "	68	79
2 dni	61	67
6 "	49	42
14 "	41	30
30 "	20	24
120 "	5	?



— pamięć sylab, niepowiązanych logicznie.
 - - - - - pamięć utworów poetyckich.

Rys. 23.

Krzywa pamięci.

po godzinie — przeszło $\frac{1}{2}$, po 8 godz. — prawie $\frac{2}{3}$, po dniu — $\frac{2}{3}$, po 2 dniach — $\frac{2}{3}$, po 6 dniach — $\frac{3}{4}$, po 31 dniach — $\frac{4}{5}$. Późniejsze badania ustaliły, że początkowy proces zapominania nie jest tak szybki, jak u Ebbinghausa. W każdym razie jest pedagogicznie wskazane nie odkładać zbytu i powtórzenia (repetycji), przyczem pierwsza repetycja posiada znaczenie zasadnicze dla trwałości zapamiętania, następne służą do ostatecznego ugruntowania materiału.— Rezultaty powyższe dotyczą pamięci mechanicznej: uczono się bezsensownych sylab (tug-tap-rod-set i t. d., zawsze spółgłoska—samogłoska—spółgłoska) za pomocą powtarzania. Materiał ten, wprowadzony przez Ebbinghausa, posiada tę przewagę nad materiałem z sensem, że przedstawia te same szanse zapamiętania bez względu na narodowość osób badanych i pozwala na ilościowe ujęcie rezultatów (sylaba jest jednostką miary: jeśli się zapomniało połowę sylab po nauczaniu się, to zapomniało się 50% i t. p.), co znów umożliwia ścisłe badania porównawcze. — p. PRACA UMYŚLOWA, METODY UCZENIA SIĘ NA PAMIĘĆ, METODA ZAOSZCZĘDZANIA, METODA TRAFNYCH ODPOWIEDZI.

PAMIĘĆ MECHANICZNA ma miejsce wtedy, kiedy kojarzymy (p. ASOCJACJA) wyobrażenia przez powtarzanie, bez uświadomienia sobie sensu, n. p. uczymy się tego, czego nie rozumiemy. — p. PAMIĘĆ, PAMIĘĆ ROZUMOWA, PRACA UMYŚLOWA, MNEMOTECHNIKA, METODY UCZENIA SIĘ NA PAMIĘĆ.

PAMIĘĆ ROZUMOWA ma miejsce wtedy, kiedy kojarzymy (p. ASOCJACJA) wyobrażenia przez uświadomienie sobie związków (logicznych i innych), jakie między nimi zachodzą.—p. PAMIĘĆ, PAMIĘĆ MECHANICZNA, PRACA UMYŚLOWA, MNEMOTECHNIKA, METODY UCZENIA SIĘ NA PAMIĘĆ.

PAMIĘCIOWE TYPY — p. Typy wyobrażeń.

PAŃSTWOWA SZKOŁA HIGJENY. Na podstawie rozporządzenia rady ministrów z dn. 19 czerwca 1922 r. utworzono w Warszawie przy Państwowym Zakładzie Higjeny P. sz. H. W dniu 10 lipca 1922 r. zawarty został układ pomiędzy Rzeczpospolitą Polską a Amerykańską Fundacją Rockefellera, mocą którego Fundacja Rockefellera wyasygnowała na budowę szkoły higieny sumę 212,500 dolarów. Budowa gmachu szkoły jest już na ukończeniu. P. sz. H. w Warszawie rozpoczęła swoją działalność w 1924 r. urządzeniem szeregu kursów dla lekarzy powiatowych, tudzież kursów czterotygodniowych dla państwowych dozorców sanitarnych. W P. sz. H. rozpoczęto organizację seminarjum prawa sanitarnego, przy którym ma być utworzona specjalna biblioteka seminaryjna, obejmująca wszystkie ustawy i rozporządzenia, tudzież wszelkie regulaminy, obwieszczenia i instrukcje w sprawach sanitarnych, wydane przez wszelkie władze państwowe i samorządowe na całym obszarze Rzeczypospolitej.

PAŃSTWOWE SEMINARJUM PEDAGOGIKI SPECJALNEJ w Warszawie zostało powołane do życia w październiku 1921 r. w celu przygotowania wykwalifikowanych nauczycieli szkół powszechnych na nauczycieli dzieci anormalnych (ociemniałych, upośledzonych umysłowo i upośledzonych moralnie) oraz w celu prowadzenia badań naukowych nad szkolnictwem specjalnym (p. SZKOŁY SPECJALNE). Kierownictwo powierzono dr. Marji Grzegorzewskiej. W r. szk. 1922/23 P. S. P. S. zostało połączone z Instytutem Fonetycznym (ob.) w jedną uczelnię pod nazwą Instytutu Pedagogiki Specjalnej (ob.).

Bibl. Grzegorzewska, M. dr. *P. S. p. s. w Warszawie*. „Ruch Pedagogiczny”, 1922 r., № 5—6.

PAŃSTWOWY INSTYTUT DENTYSTYCZNY powstał w 1920 r. Posiada 3 katedry: chirurgji stomatologicznej, dentystyki zachowawczej i techniki dentystycznej. Przysługują mu wszelkie prawa szkół akademickich. W 1921/22 r. (I semestr) Instytut liczył 510 słuchaczy i słuchaczek. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

PAŃSTWOWY INSTYTUT NAUCZYCIELSKI (Warszawa, Jezuicka 4). P. I. N.

został uruchomiony w r. szk. 1921/22. Jest on przeznaczony dla czynnych nauczycieli szkół powszechnych. Działalność P. I. N. określają następujące przepisy: 1) P. I. N. ma na celu przygotowanie pedagogicznych i pedagogiczno-administracyjnych pracowników w dziedzinie szkolnictwa powszechnego, jako to: kierowników pełnych szkół powszechnych, nauczycieli szkół ćwiczeń, preparand oraz szkół specjalnych, nauczycieli seminarjów nauczycielskich, inspektorów szkolnych i in. 2) Kurs nauk w P. I. N. trwa 2 lata. 3) Do P. I. N. mogą być przyjmowani tylko nauczyciele czynni, z pełnymi kwalifikacjami, z 3-letnią przynajmniej praktyką w szkolnictwie, z czego przynajmniej jeden rok praktyki w instytucjach, podległych departamentowi szkolnictwa powszechnego, i którzy wykazali w swej pracy nauczycielskiej wybitne uzdolnienia i zamiłowanie zawodowe. Od kandydatów nadto wymaga się świadectwa ukończenia Wyższego kursu nauczycielskiego (ob.), złożenia egzaminu wydziałowego lub matury szkoły średniej ogólnokształcącej, wzgl. równorzędnego zakładu naukowego. 4) Kandydaci, posiadający powyżej wymienione kwalifikacje, są poddawani egzaminom konkursowym, a mianowicie: egzaminowi piśmiennemu z pedagogiki oraz ustnemu z tej grupy przedmiotów, na którą kandydat pragnie się zapisać, przyczem egzamin ustny jest prowadzony w formie konferencji na temat przeczytanych przez kandydata opracowań monograficznych

i bardziej opanowanych przez niego dzieł. 5) Wyjątkowo wybitni kandydaci, a nieposiadający wymienionych świadectw naukowych, mogą być na podstawie zezwolenia ministerjum oświaty dopuszczeni do egzaminu wstępnego do Instytutu. 6) Przedmioty nauczania w P. I. N. dzielą się na ogólne, obowiązujące wszystkich słuchaczy, oraz specjalne, wybierane przez słuchaczy. 7) Do przedmiotów ogólnych należą: a) przedmioty filozoficzne i pedagogiczne, b) język obcy. 8) Instytut dzieli się na wydziały obranych przez słuchaczy przedmiotów specjalnych. 9) Studja prowadzone są częściowo w samym Instytucie, częściowo w Uniwersytecie. 10) Nauka w Instytucie jest bezpłatna; dla niezamożnych a wybitnych słuchaczy przewiduje się stypendja, bądź urlopy płatne; słuchacze, korzystający z nich, zobowiązują się do pracy w instytucjach szkolnictwa powszechnego przynajmniej przez lat 6 lub do zwrotu stypendjów i poborów. 11) Liczba miejsc ograniczona jest na każdym wydziale do 30. 12) Przesyłane do ministerjum podania powinny być zaopatrzone przez odpowiednie władze w dokładne opinie o wartości zawodowej i ogólnej kandydatów. Na mocy rozporządzenia M. W. R. i O. P. z dn. 14 czerwca 1923 r. „w sprawie egzaminów państwowych na nauczycieli szkół średnich i seminarjów nauczycielskich“ słuchacze P. I. N. uzyskują *kwalifikacje* zawodowe do nauczania w szkołach średnich i seminarjach nauczycielskich przez zdanie przed upływem 1924 r. egzaminu końcowego. — W 1921/22 r. czynne były wydziały: a) języka polskiego i literatury, b) przyrody i geografji; w 1922/23 r. przybyły dwa nowe: matematyczno-fizyczny i historyczno-społeczny; w 1923/24 r. funkcjonowały 4 wydziały: polonistyczny, historyczny, matematyczny i przyrodniczy. Ogólna ilość słuchaczy w 1923/24 r. — 132. Kierownikiem P. I. N. jest dr. T. Kupczyński.

PAŃSTWOWY INSTYTUT PEDAGOGICZNY w Warszawie (Plac Trzech Krzyży 8). Otwarto P. I. P. 28 listopada 1918 r. na podstawie statutu, ogłoszonego w Dz. Urz. M. W. R. i O. P. w № 5 z datą 1 lipca 1918 r. Inicjatywa wyszła od wydziału filozof. Uniw. Warsz., który w 1917 r. złożył Departamentowi wyzn. rel. i ośw. publ. następujące uwzględnienie w statucie wnioski: 1) Wydz. filozof. wyraża zdanie, że nauczycielami szkół średnich ogólnokształcących mogą być tylko ci, którzy po odbyciu przepisanej liczby semestrów na wydziale filozoficznym złożą państwowy egzamin nauczycielski. Egzamin ten ma stwierdzić: a) zdobytą na uniwersytecie wiedzę fachową w zakresie przedmiotów, jakich kandydaci mają uczyć; b) należyte przygotowanie zarówno teoretyczne, jak praktyczne, uzyskane w P. I. P. 2) Wydział filozof. wyraża zdanie, że P. I. P. powinien być instytucją samodzielną państwową. 3) W organizacji, kierownictwie i działalności P. I. P. wydz. filoz. winien stale uczestniczyć przez swych delegatów. Wpływ wydz. filoz. na bieg spraw P. I. P. powinien być w statucie zastrzeżony. Statut podaje dwojaki cel P. I. P. a) przygotowanie nauczycieli dla polskich szkół ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich, przedewszystkiem państwowych; b) prowadzenie badań naukowych w dziedzinie pedagogiki i dydaktyki. Na czele P. I. P. stoi *Rada*, do której wchodzi: dyrektor P. I. P. P. Sosnowski, jako przewodniczący; dwaj przedstawiciele Uniwersytetu Warszawskiego; dwaj przedstawiciele nauczycielstwa szkół średnich, dwaj delegaci grona docentów Instytutu. W 1923 r. Rada opracowała nowy statut dla Instytutu, oparty na ustawie o szkołach akademickich (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). Statut ten, po zatwierdzeniu go przez Sejm, zrówna P. I. P. z innymi uczelniami wyższymi.

Dokształcanie nauczycieli szkół średnich. Zgodnie ze statutem, studentem

P. I. P. może zostać każda osoba po zdaniu w uniwersytecie państwowego egzaminu naukowego na stopień nauczyciela szkół średnich. W 1918/19 r. Uniwers. Warszawski rozpoczął dopiero 6-ty semestr pracy, a prócz tego rozporządzenie o egzaminach państwowych na nauczycieli szkół średnich i skład państwowej komisji egzaminacyjnej przy Uniw. Warsz. ogłoszono dopiero w 1921 r. (p. EGZAMIN NAUCZYCIELSKI). W tym stanie rzeczy P. I. P. podjął w I r. (1918/19) istnienia wykłady i ćwiczenia dla wolnych słuchaczy, rekrutujących się przeważnie z grona niewykwalifikowanych nauczycieli szkół średnich. W II r. (1919/20) istnienia P. I. P. otworzył kursy naukowe, przystosowane do potrzeb i warunków pracy zawodowej nauczyciela szkół średnich i przeznaczone przedewszystkiem dla nauczycieli szkół średnich, nieposiadających pełnych kwalifikacji. W semestrze jesiennym 1919/20 r. uruchomiono kurs 6-semestrowy dla nauczycieli matematyki; w semestrze wiosennym b. r. uruchomiono, obok następnych semestrów kursu polonistyki i matematyki, pierwsze semestry trzyletniego kursu geografii i dwuletniego kursu pedagogicznego dla czynnych nauczycieli tych przedmiotów. Słuchacze zdają egzaminy częściowe z przedmiotów, których wykłady ukończono, przed państwowymi komisjami egzaminacyjnymi. W 1918/19 r. P. I. P. liczył w semestrze I 158 słuchaczy (39 mężczyzn i 119 kobiet), w sem. II—226 słuchaczy (52 męż. i 174 kobiety); w 1919/20 r. było w sem. jesiennym 150 słuch. (39 męż. i 111 k.), w sem. wiosen.—220 (60 męż. i 160 k.), w 1920/21 r. było w sem. jesien. 165 słuch. (47 męż. i 118 k.), w sem. wios. 120 słuch. (35 męż. i 85 k.). Niezależnie od pracy Instytutu Pedagogicznego, dokształcanie nauczycieli szkół średnich odbywało się na kursach wakacyjnych, organizowanych przez ministerstwo oświaty przy współudziale Tow. Nauczycieli

szkół średnich i wyższych. Kursów takich zorganizowano np. w 1921 r. w całej Polsce 12 z udziałem 596 słuchaczy i 99 prelegentów (55 prof. uczelni wyższych i 41 nauczycieli szkół średnich). W 1923/24 roku akcja dokształcania nauczycieli szkół średnich, w której P. I. P. odgrywa dotychczas niepoślednią rolę, przechodzi do Wydziału programowego M.W.R. i O.P.

i do poszczególnych kuratorów. Wydział programowy organizuje 6-tygodniowe kursy wakacyjne (w lipcu 1923 r. takich kursów było 11, słuchaczy 357) i dwutygodniowe kursy instruktorskie, poświęcone nauczaniu poszczególnych przedmiotów, a kuratorja w miarę możliwości organizują roczne kursy naukowe. W kuratorjum Łódzkim praca ta koncentruje

Studjum pedagogiczne.

Tabl. 6.

Spis wykładów i ćwiczeń w roku 1923/24.

Przedmiot	Wykładający	sem. zimowy od I. X. 23—31. I. 24.		sem. letni od 15. II. do 30. V. 24.	
		I	III	II	IV
Psychologia ogólna z demonstracjami	prof. dr. Józefa Jotejko	2	2	3	3
Psychologia pedagogiczna, ćwiczenia i seminarjum	prof. dr. Józefa Jotejko	—	4+3	—	2+3
Psychologia i pedagogika anormalnych	dr. M. Grzegorzewska	—	—	—	2
Pedagogika: wstęp do pedagogiki, wychow. moralne i proseminarjum	zast. prof. L. Zarzecki	—	3	—	3
seminarjum pedagogiczne	"	—	—	—	2
pedagogika społeczna	"	—	—	—	2
Dydaktyka ogólna z prosemin. i seminarjami	dr. B. Nawroczyński	3	—	3	—
Higijena szkolna i wychowanie fizyczne z prosemin., semin. i wycieczki	zast. prof. dr. T. Jarczyński	4	3	4	3
Historja wychowania z proseminarjami i semin.	zast. prof. dr. W. Wąsik	—	3	4	3
Organizacja szkolnictwa z seminarjami	J. Bojasiński	3	—	—	—
Logika i metodologia nauk z prosemin. i semin.	A. Tajtelbaum Tarski	2	—	3	—
Historja filozofji z prosem.	prof. Wl. Tatariewicz	2	—	2	—
Estetyka mowy	J. Kotarbiński	2	—	2	—
Metodyka nauczania element.	zast. prof. L. Zarzecki	3	3	—	—
Praktyka w szkołach	"	—	6	—	6
Metodyka historii	dr. H. Mościcki	2	—	2	—
Metodyka biologji	dr. A. Dobrowolski	—	—	1	—
Fonetyka stosowana	prof. dr. T. Benni	2	—	1	—

się w Instytucie nauczycielskim Koła T. N. S. W. w Łodzi (ob.). Kuratorjum Warszawskie zorganizowało 4 kursy naukowe 3-letnie, a mianowicie: matematyczny, biologiczny, geograficzny i polonistyczny. Celem tych wszystkich kursów jest ułatwienie nauczycielom złożenia egzaminu uproszczonego, który to egzamin niekwalifikowane siły nauczycielskie mają złożyć przed 1928 r. Jeśli chodzi o dokształcanie nauczycieli, to praca P. I. P. ogranicza się w 1923/24 r. do V semestru kursu naukowego polonistyki (53 słuchaczy) i na przyszłość ma być całkowicie zredukowana, co oznacza, że uczelnia ta kończy prowizoryczny okres swej działalności, a koncentruje się natomiast na tej dziedzinie pracy, dla której została utworzona — na pedagogicznym kształceniu kandydatów na nauczycieli szkół średnich, do czego służy studjum pedagogiczne.

Studjum pedagogiczne P. I. P. zostało uruchomione w październiku 1921 roku (z kursem dwuletnim) dla nauczycieli seminarjów nauczycielskich. W 1921/22 r. studjum liczyło 32 osoby ze wszystkich dzielnic Polski, w 1923/24 r. — 82 osoby, w tem po raz pierwszy 6 kandydatów do stanu nauczycielskiego, którzy zdali uniwersytecki egzamin naukowy i uzupełniają wykształcenie nauczycielskie studjami w P. I. P. Reszta słuchaczy składa się z urlopowanych nauczycieli czynnych. Studjum posiada 4 katedry: psychologii pedagogicznej, pedagogiki ogólnej, historii wychowania, higieny szkolnej i wychowania fizycznego, prócz tego mają miejsce wykłady zlecone. Biblioteka P. I. P. w 1921 r. liczyła 1865 dzieł, w tem 29 czasopism. Czytelnia posiadała 18 czasopism pedagogicznych. Na mocy rozporządzenia M. W. R. i O. P. z dn. 14 czerwca 1923 r. „w sprawie egzaminów państwowych na nauczycieli szkół średnich i semin. naucz.“ osoby, które przed upływem 1924 r. zdały egzamin z 3-let-

niego kursu naukowego, wzgl. 2-letniego kursu pedagog., wzgl. z 2-letniego studjum pedagog., uzyskują kwalifikacje zawodowe do nauczania w szkołach średnich i semin. naucz. O rozmiarach pracy P. I. P. informuje spis wykładów za 1923/24 r. (str. 363).

Bibl. *Sprawozdanie z działalności Państwowego Instytutu Pedagogicznego w Warszawie od chwili założenia do 1 lipca 1921 r.* „Przegląd Akademicki“, Warszawa, 1922.—Takież *Sprawozdanie* do 1922 r. „Przegląd Pedagogiczny“. Warszawa, 1923. Zesz. I.

PAPE-CARPENTIER, M-me MARIE (1815 — 1878), w dwudziestym roku życia kierowniczka nowozałożonej ochrony (salle d'asile) w La Flèche (1835), od 1848 r. do 1874 r. kierowniczka „Praktycznego kursu ochron“ (Cours pratique des salles d'asile), instytucji przygotowawczej dla personelu nauczycielskiego ochron. Prace: *Rady, dotyczące kierownictwa ochron* (Conseils sur la direction des salles d'asile, 1845), nagrodzone przez Akademię francuską, *Praktyczne nauczanie w ochronach* (Enseignement pratique dans les écoles maternelles ou premières leçons à donner aux petits enfants, 1848) i in.—Przez swą działalność i pisma M-me P.-C. przyczyniła się do wzniesienia ochron francuskich ponad poziom żłobków dziecięcych i utworzenia z nich zorganizowanych instytucji wychowawczych. Jest popularyzatorką nauki o rzeczach (leçons de choses) we Francji. W podręczniku p.t. *Opowiadania i nauka o rzeczach* (Histoires et leçons de choses, 1848) pojmuje ją, jako zbiór wiadomości encyklopedycznych.—p. NAUKA O RZECZACH.

PAPI, JADWIGA (Teresa Jadwiga). Ur. w 1843 r. w Szczegocinie pod Warszawą. Um. w Warszawie 1906 r. Autorka historycznych i obyczajowych powieści dla dzieci i młodzieży. Historję Polski

popularyzują opowiadania: *Obrazki dziejowe* (Warsz., 1879), *Przeszłość Warszawy* (1882), *Z lat minionych* (1887), *Wielki król, Wojna domowa, Dworzanie królewicza Jakóba, Krzywousty, Błysk słońca* (z czasów Napoleona I), *Po ciernistej drodze* (Kraków, 1896, powieść historyczna z dziejów 1830 r.) i *Opowiadania ciotki Ludmiły* (1888 r.). Jest to podręcznik do nauki historii Polski, którego część II (czasy nowsze, począwszy od XVII w.) pojawiła się na skutek wstrętów, czynionych przez cenzurę, w 10 lat później p. t. *Nowe opowiadania ciotki Ludmiły*. Trudności, stawiane przez cenzurę na gruncie tematów, czerpanych z historii Polski, kierują autorkę ku historii powszechnej. Tak powstały powieści na tle dziejów Słowiańszczyzny południowej: *Na pobratymczej ziemi* (1889), *U szczytu i nad przepaścią* (1896) — historia dwojga dzieci słowiańskich, sprzedanych kalifowi Kordowy, *Dwie siostry* — na tle dziejów starożytnego Rzymu, *Książę gór i przepaści* — na tle dziejów Albanji i Turcji. Obok powieści historycznych, Teresa Jadwiga jest autorką wielu powieści moralizatorsko-wychowawczych. Należą tutaj: *Ze świata rzeczywistości i świata fantazji* (Warsz., 1880 — jest to zbiorek powieści pod hasłem: „zgińcie me słowa, wstańcie czynny moje“); *Szlachetne marzenia* (1888) — zbiór pięciu powiastek; *Podarunek dla dobrych dzieci*, (Warsz., 1885) — 40 powiastek moralnych; *Różne ścieżki* (Kraków, 1892), powieść, przeznaczona dla dorastających panien, myślą przewodnią jest potrzeba pracy, energii i samodzielności w kobiecie; *Ognisko rodzinne* (Warsz., 1893) — przykłady poświęcenia, wytrwałej pracy, silnie napiętnowana lekkomyślność, życie nad stan i t. p. Twórczość Teresy Jadwigi przypada na czas, kiedy po śmierci Hofmanowej (ob.) i Jachowicza (ob.) panowała u nas posucha na polu literatury dziecięcej.

Bibl. Żypowska, E. *Papi Jadwiga*. E. W. t. VIII.

PAPŁOŃSKI, JAN. Ur. w 1819 r. w Wieszach (gub. Kazańska). Um. w 1885 r. Prof. Szkoły Głównej w Warszawie. Należał do komitetu, układającego ustawę. Od 1864 r. do śmierci dyrektor Instytutu ociemniałych i głuchoniemych w Warszawie, założonego w 1817 r. Na tem stanowisku opracował nową ustawę Instytutu, zatwierdzoną w 1866 r., mocą której Inst. powrócił pod zarząd minist. oświaty i stał się znów szkołą. (Poprzednio czas jakiś podlegał Radzie opiekuńczej zakładów dobroczyn., na skutek czego nabrał charakteru przytułku, a nauczyciele zeszli do znaczenia dozorców). Nowa ustawa łączy kształcenie umysłowe z zawodem. Głuchoniemi narówni z zajęciami umysłowymi uczą się sztuk i rzemiosł, ociemniałi — muzyki i rzemiosł. Zajęcia warsztatowe miały zapewnić wychowañcom byt materialny. P. wciąż rozszerzał liczbę warsztatów, doprowadzając ją w końcu do 15. Do dawniej istniejących: introligatorstwa, szewctwa, krawiectwa, stolarstwa, tokarstwa, koszykarstwa (dla ociemniałych), P. dodał: rzeźbiarstwo, drzeworytnictwo, drukarstwo (we własnej drukarni), ślusarstwo, szewctwo damskie dla głuchoniemych, a powroźnictwo i szcnotkarstwo dla ociemniałych. Dziewczęta głuchonieme kształcono głównie w hafcie i szyciu białem, ręcznem i maszynowem, ociemniałe — w robotach drutowych, szyciu i w szcnotkarstwie. W założonej przez P. drukarni tłoczył się *Pamiętnik warszawskiego Instytutu głuchoniemych i ociemniałych*. Pierwszy rocznik wyszedł w 1870 r., dwa ostatnie — 16-ty i 17-ty — wyszły już po śmierci P. Należący do Inst. obszerny plac, wychodzący na ul. Książęcą zamienił P. na ogródek botaniczny. P. pozostawał w stałym kontakcie z zagranicą. Na wystawę Paryską w 1878 r. przygotował broszurę: *Institut des sourds-muets et des aveugles de Varsovie*, (1878 r.) i demonstrował na wystawie prace Instytutu, który zyskiwał coraz bardziej na rozgłosie i znaczeniu. Lwowski zakład glu-

choniemych zreformował się w 1876 r., opierając się na wzorach Inst. Warsz. W 1864 r. budżet Inst. wynosił około 25 tys. rb., skład nauczycielski, wychowawczy i administracyjny—około 30 osób, liczba uczniów—150. W 10 lat później, w 1874 r., budżet—50 tys. rb., skład nauczycielski—60 osób, liczba uczniów i uczenie—250. W 1884 r. budżet—63300 rb., skład nauczycielski—70 osób, wychowawców—303. Zawdzięczając P., zarówno głuchoniemi, jak ociemniałym zawiązani zostali w odrębne Towarzystwo, uzyskawszy odpowiednie ustawy w 1883 r. W rok po śmierci w ogrodzie zakładowym wystawiono pomnik P. obok pomnika założyciela Inst., ks. Falkowskiego.

Bibl. Nowicki, Wł. *Papłowski Jan.* E. W. t. VIII.

PARALOGIZM (παράλογίζομαι — rozumuję mylnie). Błąd logiczny, polegający na wykroczeniu przeciwko regułom logiki dedukcyjnej.

PARAMNEZJA (παρά—obok, mimo; μνήσκω—przypominam). Choroba pamięci, polegająca na nieprawidłowym kojarzeniu wyobrażeń. Pewne zjawiska duchowe wywołują, mianowicie, nie te wyobrażenia, które z niemi były skojarzone, lecz inne, w danych warunkach nieodpowiednie.

PARIS, AIMÉ (1798—1866), stenograf francuski, jeden z trzech założycieli szkoły muzycznej Galin-Chevé-Paris (ob. CHEVÉ, GALIN) i wraz z siostrą swoją, Nanine, żoną Emila Chevé, propagator metody muzycznej Galin'a we Francji, Belgji, Holandji i Szwajcarji.

PARRAVICINI, LUDWIK ALEKSANDER, ur. 1799 r. w Medjolanie, um. 1880 r., pedagog włoski, autor popularnej we Włoszech książki do czytania dla szkół ludowych w 4-ch tomach p. t. *Giannetto*, nagrodzonej w 1835 r. przez Florenckie

towarzystwo nauczania elementarnego, i która do roku 1875 osiągnęła 54 wydania. *Podręcznik pedagogiki* (Manuale di pedagogia e metogica generale, 1842) jest zręczną kompilacją Mildego (ob.) i Niemeyera (ob.)

PASCAL, JACQUELINE (1625—1661), siostra słynnego moralisty i zakonnica w Port-Royal, napisała *Regulamin dla dzieci* (Règlement pour les enfants, 1665), który daje dokładny obraz trybu życia wychowanek Port-Royal'u, metod wychowawczych, stosunku zakonnic do dzieci i t. p. Ciekawy ten dokument historyczny przytoczył w całości Victor Cousin w pracy p. t. *J. P.* (Paryż, 1845).

PASSOW, FRANZ (1786—1833), filolog niemiecki, od 1807 r. profesor literatury greckiej w gimnazjum w Wejmarze, od 1810 dyrektor „Conradinum“, instytucji wychowawczej w Jenkau (pod Gdańskiem), od 1815 do śmierci profesor filologii i archeologii na uniwersytecie we Wrocławiu. W 1818 wziął udział w sporze o nauczanie gimnastyki, wprowadzone przez Harnischa (ob.), broniąc go w książce p. t. *Cel gimnastyki* (Turaziel). Główna praca: *Podręczny słownik języka greckiego* (Handwörterbuch der griechischen Sprache, 1819 r.) wydana została ostatnio w 1901 r.

PASZKOWSKI, JÓZEF. Ur. 1787 r. w Stokach (pow. „Wołkowyski), um. w 1858 r. w Cielcach (Kaliskie). Lata 1810—1831 spędził w wojsku Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego, był prof. artylerji w Korpusie kadetów (1820) w Kaliszu (ob.) i w szkole wojskowej aplikacyjnej w Warszawie (od 1822 r.). Po powstaniu listopadowym założył w Warszawie pensję męską, którą prowadził przez kilkanaście lat, był inspektorem kursów dodatkowych warszawskich (ob.) (1838—1842), a w 1853 r. został kierownikiem wychowania synów Zygmunta

Krasińskiego. Napisał kilka gawęd żołnierskich i dziełko: *Nauka praktycznego kanoniera* (Warszawa, 1830). Prócz tego artykuł *O metodach nauczania* („Dzwon literacki,“ I), *Słów kilka o Śniadeckim* i *Wyjątki z listu nauczyciela do dawnych uczniów* („Pielgrzym“, II).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. III. Warszawa, 1921 r.

PATOGRAFJA (gr. πάθος — cierpienie; γράφω — piszę). Psychograficzny (p. PSYCHOGRAFJA) opis jednostki chorej lub nienormalnej.

PAULSEN, FRIEDRICH. Ur. w 1846 r. w Langenhorn, um. w 1908 r. w Steglitz, w pobliżu Berlina. W 1877 r. został profesorem pedagogiki na uniwersytecie w Berlinie, w 1894 — prof. filoz. Poza swą działalnością filozoficzną, która — prócz wykładów — obejmuje prace: *System der Ethik* (1889), *Einleitung in die Philosophie* (1892), *I. Kant* (1898), jest P. rzecznikiem reformy szkolnictwa średniego w Niemczech, skostniałego od czasów Schulzego (ob.) w uprzywilejowanym typie gimnazjum klasycznego. Postulaty P. idą w kierunku: 1) równoprawnienia gimnazjum klasycznego ze szkołą realną (Realgymnasium i Oberrealschule) i 2) większej swobody w metodach nauczania. Zależy mu zwłaszcza na aktywności ucznia. Kształcenie woli wysuwać na plan pierwszy w swej pedagogice. Pierwszy postulat P. doczekał się urzeczywistnienia, w 1900 r. bowiem zostało zniesione w Prusach specjalne uprzywilejowanie gimnazjum klasycznego.

PISMA PEDAGOGICZNE. *Historja klasycznego nauczania w niemieckich szkołach i uniwersytetach* (Geschichte des Gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen u. Universitäten, 2 t., 1885 i 1896), *Gimnazjum realne i wykształcenie humanistyczne* (Das Realgymnasium u. die humanistische Bildung, 1889), *Niemieckie uniwersytety i nauka uniwersytecka*

(Die deutschen Universitäten u. das Universitätsstudium, 1902), *Niemieckie wykształcenie* (Das deutsche Bildungswesen, 1906), *Współczesne wychowanie i moralność płciowa* (Moderne Erziehung u. geschlechtliche Sittlichkeit, 1908), *Wytyczne najmłodszego ruchu w wyższem szkolnictwie niemieckiem* (Richtlinien der jüngsten Bewegung im höheren Schulwesen Deutschlands (1908), *Pedagogika*, (Pädagogik, 1911, na podstawie wykładów), *Zbiór rozpraw pedagogicznych* (Gesammelte pädagogische Abhandlungen, 1913).

PAUZA — p. Higjena nauczania (punkt 7 i 10).

PAYNE, JOSEPH (1808—1876), filolog i pedagog angielski; w 1845 r. otworzył w Leatherhead szkołę p.n. Mason House School, jedną z najlepszych swego czasu i kierował nią do 1863 r.; w 1872 r. otrzymał pierwszą w Anglii katedrę „nauki i sztuki wychowania“ na Collegium dla nauczycieli (College of Preceptors). Znaczenie P. polega na popularyzowaniu w Anglii współczesnej teorii i praktyki wychowawczej kontynentu. Zakładów, jak Froebrowskie (ob. FROEBEL, WYCHOWANIE PRZEZ SZKOLNE), metod Pestalozziego (ob.), a zwłaszcza Jacotot (ob.), którego system uniwersalnego nauczania uważał za skuteczny środek do zwalczania mechanicznego charakteru pracy szkolnej. Dzieła: *Krótki wykład słynnego systemu nauczania profesora Jacotot* (A Compendium Exposition of Professor Jacotot's celebrated System of Education, 1830), oraz dwutomowe wydanie pedagogicznych prac przez syna P., Dr. J. F. Payne, obejmujące: *Wykłady o nauce i sztuce wychowania* (Lectures on the Science and the Art of Education, t. I, 1883 r.) i *Wykłady z Historji pedagogiki* (Lectures on the History of Education with a visit to German Schools, t. II, 1892).

PAYNE, WILLIAM HAROLD (1836 — 1907), pedagog amerykański, nauczyciel i inspektor szkolny, profesor pedagogiki na uniwersytecie w Michigan, autor prac p. t. *Rozdziały, dotyczące inspekcji szkół* (Chapters on School Supervision), *Zarys teorii pedagogicznej* (Outlines of Educational Doctrine), *Przyczynki do umiejętności wychowania* (Contributions to the Science of Education) oraz przekładów kilku pedagogicznych prac francuskich, m. in. *Emila Rousseau*.

PEABODY, ELIZABETH PALMER (1804—1894), propagatorka Froebela (ob.) w Ameryce i założycielka pierwszej w St. Zjedn. freblówki (p. WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE) w Bostonie w 1860 r. W 1867 r. udała się do Europy celem zapoznania się z teorią i praktyką freblówek, a po powrocie prowadziła w Bostonie kursy dla personelu nauczycielskiego freblówek. Była pierwszym prezesem Amerykańskiego Związku im. Froebela (American Froebel Union), założonego w 1877 r. Napisała: *Pierwsze kroki w nauce historii* (First Steps in History), *Freblówki* (The Kindergarten), *Wychowanie domowe, freblówki i szkoła początkowa* (Education in the Home, the Kindergarten and the Primary School), *Wykłady w seminarjach dla nauczycieli freblówek* (Lectures in the Training Schools for Kindergartens) i in.

PEABODY, GEORGE (1795—1869), amerykański filantrop, majątek swój poświęcił na popieranie i zakładanie różnych instytucji pedagogicznych, jak Instytut im. Peabody w Danvers, w Salem i w Baltimore oraz istniejąca po dziś dzień Pedagogiczna Kasa im. P. (Peabody Education Fund), założona w 1867 r. „celem zachęcania i popierania umysłowego, moralnego i przemysłowego kształcenia młodzieży w najbardziej opuszczonych okolicach południowych i wschodnich Stanów Zjednoczonych“. Działalność Ka-

sy: 1) wspieranie i zakładanie szkół publicznych w miastach, a przez to praktyczne zapoczątkowanie systemu nauczania publicznego do czasu przejęcia go przez władze lokalne, 2) popieranie zawodowego kształcenia nauczycieli przez założenie seminarjum nauczycielskiego w Nashville (Peabody Normal College, 1875 r.) oraz wyższego zakładu dla nauczycieli (George Peabody College for Teachers, 1913 r.), 3) subwencjonowanie szkolnictwa wiejskiego.

Bibl. Hanaford, Phebe A. *Life of G. P.* Boston, 1882.—Ayres, L. P. *Seven Great Foundations*. New York, 1911.

PEACHAM, HENRY (1576?—1643?), pisarz angielski, autor wielu pism politycznych i społecznych oraz książki p. t. *Skończony Gentleman* (Compleat Gentleman, 1622). Jest to utwór tendencyjny, nawołujący do staranniejszego kształcenia wyższych warstw społecznych. Reszta rozdziałów traktuje o poszczególnych przedmiotach studjów, jak „O stylu w mówieniu i pisanu oraz o historii“, o „Poezji“, o „Starożytnościach“, t. j. posągach, napisach i monetach, o „Rysunku, kolorowaniu i malarstwie“, o heraldyce, ćwiczeniach fizycznych i t. p. W rozdziale p. t. „Opinia i zachowanie się“ wskazuje zalety moralne i towarzyskie, szczególnie pożądane dla gentlemana, którego wykształcenie uzupełniać się winno podróżą zagranicę, gdyż podróż prostuje i ustala sąd gentlemana o sprawach obcych, uczy go wiedzy o sobie samym i najpewniej utrwała jego przywiązanie do własnego kraju.

Bibl. Gordon, G. S. Ed. *Peacham's Compleat Gentleman*, Oxford, 1906 (przedruk z wyd. 1634 r.).

PÉCAUT, FÉLIX (1828 — 1898), publicysta i pedagog francuski, współpracownik czasopisma „Temps“, w którym w serji artykułów omawiał stan Francji po wojnie francusko-pruskiej, wskazu-

jąc, jako ratunek, wychowanie narodowe, oparte na poczuciu wolności obywatelskiej i wolności sumienia. Artykuły te wydane zostały p. t. *Studja, pisane z dnia na dzień o wychowaniu narodowym* (Études au jour le jour sur l'éducation nationale, 1871 — 1879). Jako jeneralny inspektor szkolnictwa, mianowany przez ministra Jules Ferry (ob.), P. opisał szkolnictwo włoskie w książce p. t. *Dwa miesiące misji we Włoszech* (Deux mois de mission en Italie), oraz złożył kilka *Raportów inspekcji generalnej* (Rapports d'inspection générale) o szkolnictwie francuskim. P. jest organizatorem i kierownikiem do 1896 r. wyższego seminarjum nauczycielskiego w Fontenay-aux-Roses pod Paryżem, założonego w 1880 r. celem przygotowania przyszłych nauczycielek i dyrektorek seminarjów dla nauczycieli szkół powszechnych. W działalności tej kładł szczególny nacisk na rozwój moralności, wyniesionej przezeń na stanowisko religji. Inne prace: *Duch, panujący w Fontenay* (L'Esprit de Fontenay, 1895), *Pożegnanie ze szkołą* (Adieux à l'école, 1896) i *Piętnaście lat nauczania* (Quinze ans d'éducation), wydane po śmierci P. przez jego syna, D-ra Eljasza P.

Bibl. Compayré, G. F. P. et l'Éducation de la Conscience (Les Grands Éducateurs, w Paryżu).

PEDAGOGIKA (gr. παις — dziecko i ἄγω — prowadzę). Określana potocznie, jako nauka o wychowaniu, traktuje P. o celach wychowawczych i środkach, zmierzających do urzeczywistnienia owych celów. Odpowiada na pytania: do czego należy dążyć w wychowaniu i jak się należy zabierać do realizowania ideału wychowawczego, i z tej racji bywa przeważnie pojmowana, jako nauka normatywna. „Pedagogika ogólna jest nauką normatywną, jak logika, czy etyka. Jej zadaniem jest wykazanie najogólniejszych ideałów wychowawczych, które win-

ny być wcielone w czyn“ (Bykowski — p. BIBL.). Normatywny charakter P. podkreśla również Zarzecki w określeniu: „Pedagogika jest nauką, która na podstawie znajomości natury ludzkiej i czynników, na tę naturę oddziaływujących, poucza, jak należy te czynniki koordynować, jak stwarzać odpowiednie instytucje, warunki i środki, aby przez oddziaływanie ich na rosnącego człowieka osiągnąć pożądany typ człowieka dojrzałego“ (*Wstęp do pedagogiki*, str. 128). P. w szerokiej mierze — jeśli chodzi o środki wychowawcze — opiera się na naukach przyrodniczych, a przede wszystkim na psychologii (stąd próby sprowadzenia jej do psychologii: pedagogika — to psychologia stosowana), jeśli zaś chodzi o cele wychowawcze — na naukach społecznych i filozoficznych. Filozoficzny charakter P. usilnie akcentuje Dewey, według którego dopiero filozofja wychowania zdolna jest wydać sąd o danym systemie wychowania, jako o całości. Jeżeli przez wychowanie pojmiemy rozumne kierowanie praktyką, to filozofja będzie teorią tego wychowania (J. Dewey, *Democracy and Education*. New York, 1922, str. 387). Wysłunięte przez Herbarta (ob.) hasło pedagogiki naukowej, wolnej od indywidualnych zabarwień i zawierającej twierdzenia o charakterze praw naukowych, coraz bliższe jest zrealizowania w miarę, jak pedagogika zdobywa materiał, oparty na badaniu ścisłym (p. PEDAGOGIKA EKSPERYMENTALNA, PEDOLOGJA).

Podział pedagogiki. Podziału tego można dokonywać rozmaicie, co uwydatnią 4 przytoczone poniżej podziały: 1) E. Claparède (*Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, Genewa, 1920, 8 wyd.) dzieli P. na dogmatyczną, czyli teleologiczną (cele, ideały), naukową (środki), estetyczną (sztuka wychowawcza, jej praktyczne stosowanie), administracyjną (organizacja szkolna i t. d.), historyczną (historja wychowania); P. naukowa tworzy ze swej strony składową

część nauki o dziecku (por. PEDOLOGIA).
 2) St. Karpowicz (p. BIBL.) wyróżnia w P. trzy główne działy: a) biologja wychowawcza (fizjologja, psychologja, higienja dziecka, wychowanie fizyczne, praca fizyczna i umysłowa, studja antropometryczne i t. p.), b) logika wychowania (cele wychowania, ogólne warunki wychowania, rozbiór i ocena różnych systemów oraz metod wychowawczych,

ocena ważniejszych instytucji i urządzeń, mających na celu kształcenie człowieka), c) technika wychowania (traktuje o środkach i metodach kształcenia, wskazuje sposoby praktycznego ujęcia zasad ogólnych w nauczaniu, w kierownictwie pedagogicznem, w urządzeniach i prowadzeniu szkół oraz zakładów i instytucji, służących za narzędzia oświaty i wychowania publicznego: muzea, pra-

Podział pedagogiki według W. Reina.

Tabl. 8.

P e d a g o g i k a

A. Pedagogika historyczna.		B. Pedagogika systematyczna.	
I. Pedagogika teoretyczna.		II. Pedagogika praktyczna.	
1) Teleologia (etyka). Nauka o celu wychowania.	2) Metodologia (psychologia). Nauka o środkach wychowania.	1. O formach wychowania.	
		a) wych. jednostkowe.	2. O administracji szkolnej.
		wych. domowe (pedagogika domowa).	a) prywatne b) publiczne wych. szkolne
1. Nauka o nauczaniu (dydaktyka).	2. Nauka o kierowaniu (hodegetyka).	A. Ogólne zakł. wych.	1. Organizacja.
a) Ogólna dydaktyka.		B. Specjalne zakł. wych.	2. Wyposażenie.
1. Nauka o celu nauczania.	2. Nauka o środkach nauczania.	1. Dom sierot.	3. Kierownictwo.
a) Teorja planu nauczania.	a) Teorja planu nauczania.	2. Zakład dla dzieci pozabawionych opieki (Rettungshaus).	4. Wykształcenie nauczycieli.
b) Teorja postępowania w nauczaniu.	b) Teorja planu nauczania.	3. Zakł. wych. dla dzieci słabo uzdolnionych.	5. Dokształcanie nauczycieli.
b) Specjalna dydaktyka (cel, wybór, związek, opracowanie na gruncie poszczególnych przedmiotów nauczania).	c) Nauka o pieczy nad ciałem (dietetyka). (Fizjologja, higienja).	4. Zakł. wych. dla idjotów.	
		5. Dla ślepych i głuchoniemych.	
		6. Dla kalek.	
		A. Szkoły ogólne.	B. Szkoły zawodowe.
I. szkoła powszech. ogólna szk. powsz. wyższa szk. powsz. dla chłopców i dziewcząt.	II. szkoła średnia. „Bürgerschule“ **) szkoła realna, („Bürgerschule“ dla dziewcząt).	III. szkoła wyższa. wyższa szk. realna (gimnazjum), wyższa szkoła dla dziewcząt (gimn. żeńskie).	Szkoły rolnicze, górnicze, tkackie, rzemieślnicze, artystyczne, wojskowe i t. d. Seminarja nauczycielskie. Politechnika.

*) Termin, zaproponowany przez B. Nawroczyńskiego dla oddania niem. „Zucht“.

**) Bürgerschule — szkoła obywatelska, odpowiada jej szkoła wydziałowa (p. Wydziałowa szkoła).

ownie, odczyty, uniwersytety ludowe i t. p. 3) Lucjan Zarzecki (*Wstęp do pedagogiki*, str. 126) dzieli P. na teleologję i metodologję (ogólną i szczegółową). Teleologja traktuje o celu kultury umysłowej, moralnej, estetycznej, fizycznej i społecznej. 4) Załączony (tabl. 8) podział P. według W. Reina został opracowany (*Enc. Hdb. d. Päd.*, t. 6, str. 493) przez tego autora zgodnie z podstawami pedagogiki Herbart, którego Rein jest zwolennikiem i kontynuatorem.—p. WYCHOWANIE.

Bibl. Karpowicz, St. *Nauka wychowania*. „Poradnik dla samouków“, cz. IV. Warszawa, 1902. — Kukulski, Z. *Główne momenty myśli i badań pedagogicznych*. Lublin, 1923. „Biblioteka uniwersytetu Lubelskiego“. — Moszczeńska, I. *Zasady wychowania*. Warszawa, 1907. — Zarzecki, L. *Wstęp do pedagogiki*. Książnica, 1922. — Tenże. *Dydaktyka ogólna*. Książnica, 1921.

Dzieje wychowania. Literatura polska nie posiada dotychczas obszerniejszego kompendjum z tej dziedziny. *Historja pedagogiki* (Warszawa, 1912, wyd. IV) Fr. Majchrowicza może zaspokoić zaledwie elementarne potrzeby.—Pożyteczna jest w charakterze wypisów pedagogicznych Fr. Bizonia *Historja wychowania ze źródeł czerpana*. Lwów, 1913 str. 413.—Z obcych rzeczy należy wymienić: Barth, P. *Die Geschichte der Erziehung in soziologischer u. geistesgeschichtlicher Beleuchtung*. Lipsk, 1920, wyd. III i IV, G. R. Reisland, str. 776.—Monroe, P. *A Text-Book in the History of Education*. New York, 1921, The Macmillan Company, str. 759. Jest przekład rosyjski.

Przekłady. Bain, A. *Nauka wychowania*. Warszawa, 1896.—Dittes, F. *Ogólne zasady pedagogiki, dotyczące wykształcenia umysłu, uczuć, moralności i religijności*. Warszawa, 1883. — Herbart, J. F. *Pedagogika ogólna, wywiedziona z celu wychowania*. Warszawa, 1913. — Le Bon, Gustaw. *Psychologja wychowania*. War-

szawa. — Matthias, A. *Pedagogika praktyczna dla wszystkich zakładów naukowych*. Warszawa, 1918.—Regener, Fr. *Zarys dydaktyki ogólnej*. Warszawa, 1913. — Spencer, H. *O wychowaniu moralnem, umysłowem i fizycznym*. Warszawa, 1908.

PEDAGOGIKA EKSPERYMENTALNA

(łac. experior — doświadczam). P. E. powstała pod koniec XIX w. wraz z pedologją (ob.) i wraz z nią się rozwija. Jej przedstawiciele, np. E. Meumann (ob.), zaliczają do jej zakresu wszystkie empiryczne badania pedagogiczne, których wyniki posiadają charakter ścisły, t. j. dają się ująć liczbowo i sprawdzić. Stąd do P. E., prócz badań ściśle eksperymentalnych (badanie zjawiska, które zostało wywołane w określonych zgóry warunkach), zalicza się badania statystyczne i systematyczną obserwację, posiadającą charakter ścisły w powyżej określonym znaczeniu. Zakres badań P. E. w pojęciu Meumanna odpowiada zakresowi badań pedagogiki doświadczalnej, przez którą L. Jaxa-Bykowski (por. jego *Zasady pedagogiki doświadczalnej*, str. 8 i nast.) pojmuje naukę, która, posługując się celowo i metodycznie obserwacją i eksperymentem, pragnie rozwiązać kwestję, „jak i kiedy należy uczyć, jakich środków należy używać, ażeby tem skuteczniej, pewniej, gruntowniej i łatwiej osiągnąć ideał wychowawczy“. Do metod, któremi posługuje się ta nauka, zalicza Bykowski: metodę biograficzną, statystyczną (ankiety), indywidualno-porównawczą, czyli różniczkową, wreszcie eksperyment. Od psychologii eksperymentalnej, z której wywodzi się P. E., różni się ta ostatnia: 1) tem, że bada zjawiska psychiczne ze stanowiska potrzeb pedagogicznych, a nie ze względu na nie same, 2) tem, że ze stanowiska tych potrzeb bada nie tylko organizm psychiczny dziecka, ale i fizyczny. W psychologicznem badaniu znużenia chodzi o opis zjawiska i prawa, które niem

kierują, P. E. natomiast bada znużenie dla celów nauczania: jakie przedmioty są bardziej lub mniej męczące, kiedy umysł ucznia jest wypoczęty, wzgl. zmęczony i od czego to zależy i t. p. Podstawową nauką P. E., prócz psychologii, jest pedagogja (ob.). W praktyce zakresy badań obu nauk krzyżują się z sobą, w teorii różnica między niemi polega na tem, że pedagogja, jako nauka o dziecku, bada dziecko bez względu na te lub inne potrzeby praktyczne, P. E. zaś, mając na widoku potrzeby wychowawcze, bierze z niej—podobnie, jak z psychologii—to wszystko, co owym potrzebom odpowiada. Pedagogice ogólnej, zwanej filozoficzną, daje P. E. ściśle empiryczne podstawy, które już to umożliwiają urzeczywistnienie idealnych postulatów wychowawczych, już to kontrolują ich wartość i skuteczność w stosunku do organizmu ucznia. Do głównych zagadnień P. E. należą: 1) zagadnienie rozwoju dziecka, ujęte ze stanowiska potrzeb wychowania i wykształcenia; 2) metody nauczania, np. eksperymentalne badanie metod nauki czytania i pisanja (p. CZYTANIE I PISANIE), albo metod nauczania rachunków (p. OBRAZÓW LICZBOWYCH METODA); 3) organizacja pracy umysłowej, jej ekonomja i technika; 4) higjena pracy.— UWAGA TERMINOLOGICZNA. W polskiej terminologii obok wyrażenia „pedagogika eksperymentalna“ używa się wyrażenia „pedagogika doświadczalna“, jako synonimu. Podobnie mówi się o psychologii doświadczalnej w sensie psychologii eksperymentalnej. W tej sprawie K. Twardowski (*Encykl. Wych.* t. IX, art. „Psychologja“) pisze: „Wyrazu psychologja doświadczalna“ nie powinno się używać. Nie tylko bowiem nadaje się w tym związku wyrazowi „doświadczalny“ znaczenie, którego zgodnie z duchem języka polskiego posiadać nie może (albowiem „doświadczalny“ znaczy tyle, co „dający się doświadczyć“, a nie tyle, co „posługujący się doświadczeniem“), lecz nadto uży-

cie tego wyrazu nie pozwala odróżniać dwóch tak ważnych a odmiennych pojęć, jakimi są pojęcia psychologii empirycznej i psychologii eksperymentalnej“. Całe rozumowanie powyższe przemawia i za tem, aby analogicznie używać terminów: „pedagogika eksperymentalna“, albo „pedagogika empiryczna“, a nie „pedagogika doświadczalna“. — p. PEDOLOGJA, TESTY, PAMIĘĆ, PRACA UMYŚLOWA, WPRAWA.

Bibl. (Prace polskie i ważniejsze obce o charakterze ogólnym). Jaxa-Bykowski, Ludwik dr. *Zasady pedagogiki doświadczalnej ze szczególnem uwzględnieniem szkoły polskiej*. Lwów—Warszawa, 1920.—Jaroszyński, T. *Badania psychologiczne w szkole*. Warsz., 1919.—Joteyko, J. *Wykłady pedagogji*. Lwów, 1912. Odbitka z miesięcznika „Szkoła“.—Tejże. *Aide-mémoire de psychologie experimentale et de pédagogie*. Bruksela, 1919.—Segał, J. dr. *Pedagogika doświadczalna*. E. W. t. VIII.—Sterling, Wł. *Psychologja eksperymentalna w zastosowaniu do badań nad dziećmi*. Warsz., 1907.—Szcówna, A. *Pedologja*. E. W. t. VIII, 1910.—Tejże. *Psychologja dziecka*. E. W. t. IX, 1913.—Tejże. *Bibliographie pédagogique polonaise*. Wyd. z powodu Międzynarodowego Kongresu Pedagogicznego w Brukseli. Warszawa, 1911.—Binet, A. *Les idées modernes sur les enfants*. Paryż, 1909, przekł. pol. 1910.—Claparède. *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*. 5 w. 1920, przekład pol. 1918.—Meumann, E. *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik*. Lipsk, 1920, III wydanie.—Tenże. *Abriss der experimentellen Pädagogik*. Lipsk, 1914.—Stanley Hall. *Adolescence. Its Psychology and its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*. New York i Londyn, 1905, 2 tomy.—Starch, D. *Experiments in Educational Psychology*. New York, 1911.—Thorndike, E. L. *Principles of Teaching*. New York, 1906.—Tenże. *Educational Psychology*. New York, 1910.

Ważniejsze wydawnictwa perjodyczne.
L'Année psychologique, założ. przez Binet'a w 1894 r. — *Pädologisch Jahrbuch*, zał. przez Schuytena w 1900 r. w Antwerpi. — *The pedagogical Seminary*, zał. Stanley Hall, Stany Zjedn. — *Zeitschrift für experim. Pädagogik*, założ. przez Meumanna w 1905 r. — *Zeitschrift für die Erforschung u. Behandlung des jugendlichen Schwachsinn*s, zał. przez lekarzy: H. Vogta i W. Weyganda w 1904 r.

Przekłady. Binet-Simon. *Pomiary rozwoju inteligencji u dzieci*. Lwów, 1914, w opracow. I. M. Schätzela. — Binet. *Myśli nowoczesne o dzieciach*. Warszawa, 1910, przekł. Szymanowskiej. — Claparède. *Psychologia dziecka i pedagogika eksperymentalna*. 1918. — Lancaster. *Wiek młodzieńczy*. Warszawa, 1901. — Perez. *Trzy pierwsze lata dziecka*. Warszawa, 1893, przekł. Dzierżanowskiej. — Stanley Hall. *Znaczenie studjów nad dziećmi*. Warszawa, 1904, przekł. K. Króla. — Sully. *Dusza dziecka*. Warszawa, 1901, przekł. Moszczeńskiej. — Tracy. *Wiek dziecięcy*. Warszawa, 1902. — Wolberg, L. *Psychologia dziecka*. Warszawa, 1901.

PEDEUTYCZNY EKSPERYMENT

(gr. παιδαγωγικός — zdatny do wychowania, nauczania; łac. experior — doświadczam). Jego celem jest ustalenie skuteczności środków wychowawczych i stwierdzenie, czy i w jakim stopniu dana jednostka posiada zdolność kształcenia się. Przy kształceniu np. woli jest rzeczą ważną porównawcza ocena wartości rozmaitych środków oddziaływania na wolę: nawyknienia, pouczenia, nastroju uczuciowego i in. Na odrębną naturę tego eksperymentu zwraca uwagę Meumann (*Abriß der experiment. Pädag.* 1914, str. 21).

PEDOLOGJA (gr. παις — dziecko, λόγος — słowo, nauka). Termin, utworzony przez Oscara Chrismana w 1893 r.*) Nauka

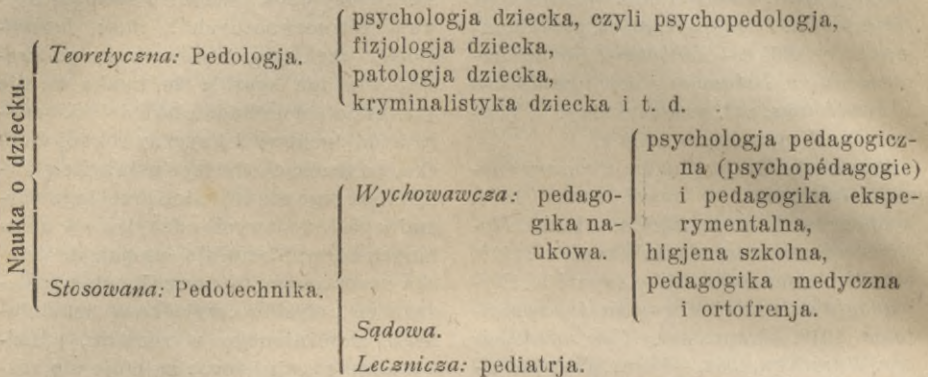
o dziecku. Obejmuje ona swemi badaniami nie tylko okres dziecięcy, ale i okres dojrzewania młodzieży aż do momentu, w którym dojrzewanie to jest względnie ukończone, a więc do lat 20—25. Niemcy obok terminu *Pädologie* używają równoznacznych z nim: *Jugendkunde*, wzgl. *Jugendforschung*, podkreślając w ten sposób, że nauka ta nie ogranicza się do badań nad dzieckiem. — P. bada duchowy i fizyczny rozwój dziecka, przyczem chodzi jej o ustalenie głównych faz tego rozwoju, ich przebiegu normalnego i typowych odchyłeń od ustalonych norm; formułuje ona pojęcie dziecka normalnego, nienormalnego, upośledzonego umysłowo, wyjątkowo uzdolnionego, zapóźnionego w rozwoju, przedwcześnie rozwiniętego; zajmuje się różnicami indywidualnymi, narodowemi, rasowemi; bada wpływ otoczenia na dziecko, jego zdolność do pracy, granice wydajności tej pracy. Psychologia, psychiatria, fizjologia, antropologia, etnografia i socjologia są głównymi naukami pomocniczymi dla P. Jest ona, co wynika z zakresu jej badań, czemś więcej, niż psychologią dziecka, czyli nauką o jego życiu duchowem. Dla pedagogiki, a zwłaszcza dla pedagogiki eksperymentalnej (ob.) P. jest nauką podstawową. Ona bowiem dostarcza gruntownej znajomości dziecka, ona przeto pozwala rozstrzygnąć, czy te lub inne dążenia wychowawcze nie kłóć się z danym okresem w rozwoju dziecka, i czy te lub inne metody wychowawcze są celowe ze stanowiska tego rozwoju.

krycie polskie". Autor rozpowszechnionych w XVI wieku rozmówek łacińskich p. t. *Paedologia*, Piotr Mosellanus, czyli inaczej Piotr z nad Mozelli, jest z pochodzenia Niemcem. Jego podręcznik ukazał się w wielu wydaniach w rozmaitych miastach, m. in. i w Krakowie, ten ostatni fakt wszakże nie wystarczy, aby autora można było uważać za Polaka. Dla P. Mosellanusa wyraz „paedologia” znaaczył poprostu tyle, co „rozmowy chłopców” (p. Języki starożytnie) i cała ta sprawa nie ma, poza brzmieniem, nic wspólnego z dzisiejszą pedagogią (nauka o dziecku).

*) Niesłusznie stworzenie nazwy „pedologia” uważa L. Zarzecki (*Wstęp do pedagogiki*, str. 77) za „od-

Podział nauki o dziecku. E. Claparède ujmuje P., jako teoretyczną część nauki o dziecku; praktyczną część tej nauki tworzy pedotechnika, co ilustruje załączony schemat.

indywidualno - porównawcze); zbieranie wytworów pracy i twórczości dziecięcej (rysunki, modele, zabawki, opowiadania i t. p.), jako dokumentów rozwoju duchowego dziecka; wreszcie metody ekspery-



Polska przedstawicielka badań naukowych nad dzieckiem i ich zastosowań w pedagogice, dr. J. Joteyko, wyróżnia („Przegląd Pedagogiczny“, Warszawa, 1922, zesz. 1) sześć głównych działów w pedologii: 1) pedognozję (pedognostykę), czyli naukę czystą; 2) pedotechnikę, czyli naukę o zastosowaniach; 3) pedagogikę doświadczalną (naukowo opartą na eksperymentalnej znajomości dziecka); 4) dydaktykę eksperymentalną; 5) pedologję patologiczną; 6) pedologję prawniczą.

Metody badań pedologicznych. P., ak każda nauka empiryczna, czyli na doświadczeniu oparta, posługuje się obserwacją. Dokładne notowanie w postaci dziennika każdego objawu w życiu dziecka z ewent. wyjaśnieniem przyczyn tego objawu (metoda biograficzna, wzgl. psychograficzna, ob. PSYCHOGRAFJA); sporządzanie ankiet za pomocą rozsyłania do szkół kwestjonariuszy i opracowywania nadesłanych odpowiedzi (metoda statystyczna, wzgl. metoda ankiet); badanie danej cechy (uwaga, zmęczenie, i t. p.) na ograniczonej liczbie dzieci w celu ustalenia różnic indywidualnych, wzgl. wyodrębnienia typów umysłowych (metody

mentalne w tych wypadkach, gdzie możliwe jest wywołanie zjawiska w określonych zgóry warunkach. Należą tutaj: badanie wzroku, słuchu, metody badania inteligencji (testy Bineta, metoda przyczyn i skutków Dawida), badanie zmęczenia, wprawy i in.

Dane historyczne. Potrzebę znajomości dziecka, któraby stanowiła podstawę dla racjonalnej pedagogiki, podkreślali wybitni teoretycy wychowania (Komensky, Rousseau i inni przedstawiciele pedagogiki wieku oświeconego). Sama znajomość wszakże nie wykraczała poza ramy mniej lub więcej udatnych spostrzeżeń, wzgl. prób przeniesienia się za pomocą fantazji w duszę dziecka (Rousseau). W drugiej połowie w. XIX zwolennicy teorii ewolucji poczynają się interesować rozwojem dziecka, przedstawiciele psychologii eksperymentalnej szukają w szkole nowego materiału, lekarze i światlejsi pedagogowie podnoszą sprawę przeciążenia młodzieży szkolnej, przytaczając argumenty, czerpane z obserwacji nad jej rozwojem fizycznym i psychicznym. Poszczególne i rozdrobnione początkowo badania zlewają się pod koniec XIX w. w je-

den prąd, który przybiera największe rozmiary w Stanach Zjednoczonych. Rzecznikiem nauki o dziecku (*child-study*) jest tam w latach 80 i 90-tych ub. stul. Stanley Hall, psycholog i pedagog. Zostawszy w 1889 r. rektorem uniwersytetu Clarka w Worcester, Hall (*Adolescence*, 2 tomy, New York, 1904) tworzy tam ognisko *child-study*. Z jego inicjatywy powstaje w 1893 r. *Narodowe stowarzyszenie pedagogiczne* (National Educational Association), którego sekcja pod nazwą: *Narodowe stowarzyszenie badania dzieci* (National Association for the Study of Children) prowadzi systematyczne badania pedologiczne, w pierwszym rzędzie metodą ankiet. Baldwin pisze *Fizjologiczną psychologję dziecka*, opartą na eksperymencie. We Francji na czoło analogicznego, aczkolwiek skromniejszego, niż w Ameryce, ruchu wysunęli się: B. Perez (*La psychologie de l'enfant*, 1878 — 1898, 3 tomy), A. Binet († 1911), inicjator eksperymentalnego badania uzdolnień dziecka i twórca metody testów (ob.) dla badania inteligencji, G. Compayré (*Rozwój duchowy dziecka*, 1893). W Niemczech po wydaniu przez Preyera *Duszy dziecka* (Die Seele des Kindes, 1882), badania pedologiczne na wielką skalę rozpoczęli: Meumann (ob.), Stern (ob.), Lay i wielu innych. Na wzór amerykańskiego *Association for the Study of Children* powstaje: we Francji w 1901 r. *Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant*, w Niemczech w 1899 r. *Allgemeiner deutscher Verein für Kinderforschung*, z siedzibą w Jenie. W 1906 r. odbył się w Berlinie pierwszy kongres pedologiczny (Kongress für Kinderforschung u. Jugendfürsorge). W Anglii pierwszym — nie pedologiem wprawdzie, ale psychologiem dziecka jest K. Darwin, który, nakłoniony przez H. Taine'a, ogłosił w czasopiśmie „Mind“ w 1877 r. klasyczną monografię swego syna (*A biographical Sketch on infant*). Z późniejszych badaczy należą tutaj przedewszystkiem Warner, Sully, Spearman i Burt. W 1894 r. powstało *The*

British Child-Study Association, które od 1899 r. wydaje czasopismo „The Paidologist“. W Belgji powstają badawcze Instytuty pedologiczne pod kierunkiem M. C. Schuytena (Antwerpja) i J. Joteyko (Bruksela). W Antwerpji organizuje się w 1902 r. *Towarzystwo pedologiczne* (Algemeen Paedologisch Gezelschap). W 1912 r. powstały dwie instytucje z wykładami pedologii i ćwiczeniami praktycznymi: Instytut pedologiczny im. Rousseau (zob. INSTYTUT J. J. ROUSSEAU) w Genewie i Międzynarodowy fakultet pedologiczny w Brukseli. — W POLSCE inicjatorem systematycznych badań nad dziećmi jest J. Wł. Dawid (ob.). Odnośne prace: *Program sportów psychologicznych nad dzieckiem od urodzenia do 20-ego r. życia* (1887); *Zasób umysłowy dziecka* (Warszawa, 1896); *Inteligencja, wola i zdolność do pracy* (Warszawa, 1911). Pracę Dawida kontynuują: A. Szyćówna: *Rozwój pojęciowy dziecka w okresie lat 6—12* (Warszawa, 1899); *Jak badać umysł dziecka?* (2 w., Warszawa, 1904) i B. Błażek: *Znużenie w szkole* (Lwów, 1898); *Studia psychometryczne* (Lwów, 1901). W 1900 r. wychodzi we Lwowie pod redakcją prof. K. Twardowskiego zbiorowa książka p. t. *Z psychologii i fizjologii wychowania*, zawierająca m. in. prace z dziedziny pedologii: B. Błażka, E. Piaseckiego, A. Szyćówny i K. Twardowskiego. W 1907 r. powstało w Warszawie Polskie Towarzystwo badań nad dziećmi (ob.), w 1910 r. — Towarzystwo pedologiczne w Zakopanem. W 1920/21 r. dr. J. Joteyko objęła wykłady psychologii pedagogicznej w Państwowym Instytucie Pedagogicznym (ob.) w Warszawie.

Pedologia po wojnie (źródło: Ed. Claparède: *Psychologie de l'Enfant et Pédagogie expérimentale*, Genewa, 1920 r.). — STANY ZJEDNOCZONE. Wybitne zainteresowanie pedologią w St. Zjedn. przejawia się w powstawaniu coraz to nowych instytucji, towarzystw i biur, które prowadzą badania, zakrojone nieraz na wielką skalę, nad higienicznymi, domowymi,

społecznymi i szkolnymi warunkami życia dziecka. „Russel Sage Foundation“ w New Yorku utworzyła oddział pedagogiczny pod kierownictwem Ayres'a, zajmujący się testami szkolnymi; tamże istnieje: „Pedagogiczne Towarzystwo badań eksperymentalnych“ (Society for the experimental study of education), „Biuro eksperymentów wychowawczych“ (Bureau of educational experiments), „Międzynarodowy Instytut wychowania“ (Institute of international education), „Narodowy Komitet higieny umysłowej“ (National Committee for mental Hygiene) oraz przyłączone do kilku uniwersytetów, trybunałów dziecięcych i t. p. takie instytucje, jak: „Biuro badań pedagogicznych“ (Bureau of educational research), „Urząd badań nad dobrobytem dziecka“ (Child welfare research Station), laboratorja psychopatyczne (Psychopathic laboratories) i in. — Ruch ten charakteryzują raczej empiryczne poszukiwania testów, służących np. do oceny inteligencji, niż dążność do zgłębienia psychologii dziecka. Prace Goddard'a, dyrektora „Training School“ w Vineland, a później „Biura badań nad młodzieżą“ (Bureau of juvenile research) w Ohio, wywołały w Ameryce prawdziwy entuzjasm dla wszelkiego rodzaju testów: zastosowano je przy poborze rekruta, chcieli uczynić je jedynym sprawdzianem użyteczności lub nieużyteczności społecznej jakiegoś osobnika. Przeciwno temu nadużywaniu testów zaprotestował Wallin (*Problems of subnormality*, New York, 1917). — Nowe książki: Courtis: *The gary public Schools* (New York, 1919) i praca Angelo Patri, tł. fr. nosi tytuł: *Vers l'école de demain* (Paryż, 1919). — FRANCJA. We Francji zainteresowanie pedagogiką nie wydało podczas wojny znaczących rezultatów. Krytykę bieżących metod nauczania podjęła na szerszą skalę grupa *Les Compagnons*, nazywająca się „stronnictwem inicjatywy przeciwko rutynie“ i piętnująca oderwanie nauki szkolnej od życia, zanie-

dbanie kształcenia ciała i woli i t. p. (Les Compagnons, *L'Université nouvelle*, Paryż, 1919). Projekty reformy: Devolvé domaga się specjalnego przygotowania dla nauczycieli, opartego na znajomości psychologii dziecka, i cytuje, jako przykład, Instytut Rousseau (Dévolvé: „Revue de Mét. et de Morale“, 1919). Podobne poglądy wypowiada Delvy (*L'éducation rationnelle de l'enfant*, „La Revue mondiale“, 1/V, 1919). Od stycznia 1920 r. odbywają się w paryskiej „Faculté des lettres“ prelekcje członków „Instytutu pedagogicznego“ (Institut de pédagogie) z zakresu pedologii. Z wysiłków praktycznych wysuwa się na plan pierwszy umiejętne zastosowanie metod Montessori w jednej ze szkółek początkowych w Lugdunie przez pannę Charvat. — Nowe książki: Dr. Chavigny: *L'Organisation du travail intellectuel* (Paryż, 1918); J. Payot: *Le Travail intellectuel et la Volonté* (Paryż, 1919); De la Vaissière: *Psychologie pédagogique* (Paryż, 1916). — BELGJA. W lipcu 1918 r. postanowiono wprowadzić na uniwersytecie w Brukseli wykłady pedagogiczne, oparte na badaniach ścisłych. Po dwóch latach istnienia Fakultet Pedologii (Faculté de pédagogie) Dr. Joteyko został zwinięty. — HOLANDJA. Od 1916 r. pod egidą Towarzystwa pedagogicznego w Amsterdamie wychodzi wydawnictwo perjodyczne „Kinderstudie“, poświęcone psychologii dziecka (redaktor H. Ten Seldam). — NIEMCY. W Niemczech po wojnie rozpoczął się na nowo ruch w dziedzinie wychowania: panna Elżbieta Rotten założyła w 1920 r. przy „Deutsche Liga für Völkerbund“ Sekcję wychowawczą, mającą się stać łącznikiem między wszystkimi postępowymi ośrodkami pracy pedagogicznej; za cel postawiła sobie „wyzwolenie młodego pokolenia od tego ducha gwałtu i autokracji, który charakteryzuje pokolenie poprzednie“. Sekcja wydaje biuletyn „Internationale Erziehungs-Rundschau“ (Berlin, Unt. den Linden 78), jako dodatek do

nowego wydawnictwa „Neue Erziehung“ (red. Dr. Baege). W ostatnich latach powstało kilka instytutów psychologii stosowanej; Hamburg i parę innych miast niemieckich utworzyły szkoły dla specjalnie zdolnych dzieci, powołując do ich kwalifikowania zawodowych psychologów, jak Stern w Hamburgu. Zajęto się pracą nad testami i wyborem zawodu (Berufsberatung), którym to kwestjom Moede i Piotrowski poświęcili wychodzący od 1919 r. miesięcznik „Praktische psychologie“. — WŁOCHY. W Medjolanie rozwija się „Instytut Salvoni“, wolna szkoła, kierująca się poglądami szkoły pracy (ob). Salvoni jest autorem wielu wybitnych studjów na temat reformy wychowawczej, rozsianych w pismach włoskich. De Sanctis wydał w 1915 r. podręcznik wychowania dzieci anormalnych. M. Montessori w dalszym ciągu propaguje swą metodę i usiłuje zastosować ją do dzieci w wieku 7 — 12 lat (*L'auto-educacione nelle scuole elementari*, Rzym, 1916). — SZWAJCARJA. „Instytut Rousseau“ (ob.), centrum ruchu pedagogicznego w Genewie, pracował w ostatnich latach nad układaniem i stosowaniem testów, służących bądź to do pomiaru zdolności, bądź też umiejętności (czytania, ortografji, rachunków i t. p.); w 1917 r. z jego inicjatywy powstał „Gabinet dla wyboru zawodu“ (Cabinet d'Orientation professionnelle). Na uniwersytecie w Genewie utworzona została druga katedra pedagogiki (ped eksper.), którą objął p. Bovet, dyrektor Inst. Rousseau. — Grupa obywateli Genewskich, *L'Union sociale*, z Andrzejem Oltramare na czele, wystąpiła z projektem materialnego wspierania dzieci zdolnych celem umożliwienia im studjów. — P. Ad. Ferrière otworzył „Międzynarodowe Biuro nowych szkół“ (Bureau international d'Écoles nouvelles), które dostarcza informacji, dotyczących tych instytucji (Ad. Ferrière: *L'École nouvelle*, 1919). Nowe wydawnictwa i nowe książki: Pfiister. *Was bietet die Psychoanalyse dem*

Erzieher? (Zurych, 1917); prof. Ragaz: *Die pädagogische Revolution* (Zurych, 1920), nawołująca do reformy uniwersytetów; Roorda: *Le pédagogue n'aime pas les enfants* (Lozanna, 1918), zawierająca krytykę tradycyjnych metod szkolnych; Dr. Wintsch: *L'École Ferrer* (Genewa, 1919); Dr. Godin: *Manuel d'anthropologie pédagogique* (Neuchâtel, 1920); Bovet: *L'Instinct combatif* (1917); Descendres: *L'Éducation des enfants anormaux* (Neuchâtel, 1916); Malche: *Le Collège et la vie* (Genewa, 1918); tegoż *Les examens* (Lozanna, 1920); Duvillard: *L'école de demain* (Genewa, 1919); w 1920 r. począł wychodzić w Zurychu organ perjodyczny „Pro Juventute“, przeznaczony do bronienia interesów dziecka na wszystkich polach (red. Dr. Hauselmann). — p. PEDAGOGIKA, PEDAGOGIKA EKSPERYMENTALNA, WYCHOWANIE.

PEDOTECHNIKA (gr. παις — dziecko; τέχνη — sztuka). Stosowana nauka o dziecku w przeciwstawieniu do pedagogji (ob.), jako teoretycznej nauki o dziecku. Dzieli się (p. podział Claparède'a w art. PEDOLOGJA) na wychowawczą, sądową i leczniczą.

PEIGNÉ, MICHEL-AUGUSTE, ur. 1799 r. w Mézières, um. 1869 r. w Paryżu, pisarz i gramatyk francuski, ułożył 46 *Tablic do czytania* (Tableaux de lecture), nagrodzonych w 1835 r. przez Towarzystwo nauczania elementarnego (Société pour l'instruction élémentaire); są one do dziś dnia rozpowszechnione w wielu szkołach francuskich i nieraz naśladowane; *Metoda czytania* (Méthode de lecture, 1836) jest przedrukiem *Tablic*; w *Metodzie pisanania kursywą* (Méthode d'écriture cursive) P. ułożył litery zależnie od trudności w graficznym ich przedstawianiu; w *Elementach gramatyki francuskiej Lhomond'a* (Éléments de la grammaire française de Lhomond, 1836) wprowadził innowację, polegającą na ilustrowaniu reguł gramatycznych bezpośrednio po nich

następującymi przykładami. Najważniejsza praca pedagogiczna p. t. *Skryptologia, czyli pisanie - czytanie* (Scriptologie ou Écriture - Lecture, 1837) zawiera nową metodę uczenia czytania liter za pomocą pisania ich przez ucznia. Jest to metoda analogiczna do zalecanej przez Dupont de Nemours (ob.). W każdej lekcji mieszczą się trzy fazy: 1) nauczyciel pisze i głośno czyta to, co napisał; uczniowie przepisują i czytają po cichu (wykonanie); 2) nauczyciel pisze to samo, uczniowie czytają głośno (pamiętanie); 3) uczniowie piszą pod dyktando (pamiętanie i wykonanie). Jako urzędnik ministerjum oświaty (1831—1838), P. zwiedził zakłady poprawcze we Francji celem zbadania najlepszych metod nauczania więźniów i w 1834 r. napisał umoralniającą powieść dla więźniów p. t. *Trzy istnienia* (Trois existences) oraz dwie broszury, poświęcone więziennictwu. Prócz tego jest autorem kilku słowników.

PERCEPCJA (łac. perceptio—zebranie, poznanie, pojęcie), 1) wrażenie, spostrzeżenie; 2) przedstawienie, świadomie utworzone. Według Locke'a (ob.) P. jest pierwszym krokiem do wiedzy, wejściem dla wszelkiego materiału naukowego. Według Kanta, P. w odniesieniu do podmiotu jest wrażeniem, w odniesieniu do przedmiotu — poznaniem albo bezpośrednio i jednostkowym (wyobrażenie), albo ogólnem i pośrednim (pojęcie). Według Herbarta (ob.) P. jest umysłowym ujęciem (Aufnahme) w odróżnieniu od apercpepcji (ob.), która jest ujęciem i ukształtowaniem nowych przedstawień przez stare. Według Wundta P. oznacza znalezienie się przedstawienia w polu świadomości, apercpepcja — w jej centrum.

PEREIRE (Pereira), JACOB RODRIGUEZ (1715—1780), z żydowskiej rodziny, osiadłej w Hiszpanji, a od 1841 r. we Francji (Bordeaux), słynny nauczyciel

głuchoniemych, zdobył uznanie najwybitniejszych umysłów francuskich swego czasu (Buffon, Diderot, J. J. Rousseau). Metoda jego da się odtworzyć ze szczegółów, zawartych 1) w memorjale, odczytanym przez P. w 1749 r. w Akademji nauk (Académie des sciences) z okazji poddania badaniom akademji głuchoniemego ucznia d'Ary d'Étavigny, 2) w raporcie Buffona, członka wyznaczonej przez Akademię nauk komisji do zbadania postępów d'A. d'E. i 3) ze świadectw innych uczniów P.: Saboureux de Fontenay i panny Marois.—**METODA:** P. uczył mówić przy pomocy organów głosowych, rozpoczynał od wymawiania 5-u samogłosek, przechodząc przez sylaby do całych wyrazów. Z uczniami porozumiewał się przy pomocy: 1) pisma, 2) gestów, 3) ruchu warg przy mówieniu i 4) alfabetu mimicznego, czyli t. zw. „daktylologii“ (dactilologie), zawartego całkowicie w ruchach palców jednej ręki, która wystarcza do wyrażenia wszystkich dźwięków mowy i cyfr; pauzy, duże litery, akcenty, skróty i t. p. kreślił się palcem w powietrzu lub, jeśli się ma do czynienia z niewidomym, wykonywa się te same ruchy jego palcami. P. równocześnie z mową kształcił inteligencję głuchoniemego, uczył go rozumieć znaczenie wymawianych wyrazów i posługiwać się nimi do wyrażania myśli. Lekcje składały się z częstych i krótkich rozmów, początkowo na temat rzeczy codziennych i konkretnych, później — na tematy abstrakcyjne. Metoda P. przypomina w ogólnych zarysach dziś używane systemy nauki w instytutach dla głuchoniemych.

PEROTTI, NICCOLO (1430—1480), humanista włoski, biskup Siponto i legat papieski; jego *Metryka* (Metrica, 1453) jest najwcześniejszem dziełem nowożytnem o łacińskiej prozodji. Najpopularniejsza z jego książek nosi tytuł: *Początki gramatyki* (Rudimenta Grammatices, 1468) i stanowi prototyp wszyst-

kich późniejszych gramatyk i ich tradycyjnego układu: nauka o formach, składnia i prozodja. *Początki gramatyki* nazwał Erazm z Rotterdamu „najdoskonalszym podręcznikiem“, istniejącym za jego czasów. P. jest komentatorem Marcialisa, Varrona, Plinjusza, Sextusa Pompejusza i Noniusa Marcelusa oraz tłumaczeń Polybiusa, Epicteta i Plutarcha.

PESTALOZZI, JOHANN HEINRICH.

Ur. w Zurychu w 1746 r., um. w 1827 r. w Brougg. *Życie i dzieła*. Rodzina P. jest pochodzenia włoskiego. Na początku XVI w. Antonio Pestalozzi z Chiavenny przesiedlił się do Zurychu i przyjął tamtejsze obywatelstwo. Ojciec P. — chirurg zurychski — wcześniej odumarł chłopca, który rósł pod opieką matki, z trudem walczącej z niedostatkiem materialnym. Studjów w zurychskim teologicznym „Collegium Carolinum“ nie ukończył. Pod wpływem Rousseau (ob.) zdecydował się żyć na łonie natury. W tym celu nabył małą posiadłość (*Neuhof*), gdzie osiadł w 1771 r. wraz z małżonką, Anną Schultheiss, poślubioną w 1769 r. W Neuhofie założył P. (1774) dla ulżenia nędzy, panującej w okolicy, zakład wychowawczy dla biednych, do którego — poza nauczaniem religji, czytania, pisanja i rachunków — wprowadził P. zajęcia praktyczne (ogrodnictwo i tkactwo) w nadziei, że ze sprzedaży wyrobów dzieci będzie mógł utrzymać zakład. Nadzieja ta zawiodła, zwłaszcza, że P. nie odznaczał się praktycznością, i w 1779 r. trzeba było zakład zamknąć. Następuje okres (1780 — 1798) działalności literackiej. — **DZIAŁALNOŚĆ LITERACKA.** W 1780 roku pojawiły się *Wieczory pustelnika* (*Abendstunden eines Einsiedlers*), zawierające zarys rozwiniętego później systemu wychowawczego. W 1781 r. opublikował P. I część *Leonarda i Gertrudy* (*Lienhard und Gertrud*), w 1783 r. część II, w 1785 r. — III i w 1789 r. część IV. Utwór

ten, który w Szwajcarii i w Niemczech zapewnił P. rozgłos, stawia w pełnym świetle sprawę wykształcenia i wykorzystania wszystkich sił, tkwiących w człowieku. Sprawa ta staje się celem życia P. O bogactwie tych sił przekonał się, kierując swym zakładem wychowawczym w Neuhofie. Na razie w *Leonardzie i Gertrudzie* przemawia, pomimo swych przekonań demokratycznych i republikańskich, w duchu oświeconego absolutyzmu, w przekonaniu, że autorytet i działalność głowy państwa wraz z odpowiednio skierowaną działalnością sfer wykształconych mogłaby podźwignąć masy z ich poniżenia materialnego i duchowego, a to przez równomierne wychowanie religijne (serca), umysłowe (głowy) i zawodowe (ręki). Tak ujęta pedagogika społeczna jest również tłem memoriału P. z 1786 r. do w. księcia Toskanji, Leopolda, późniejszego (1790) cesarza Austrii. Wiara w przyjęcie jego koncepcji przez sfery rządzące prysnęła. Uwagę reformatora zaprzątnęła rewolucja francuska. W utworze *Tak, czy nie?* (*Ja oder Nein*, 1793) zwalcza zarzut, że wiek oświecony i jego filozofja ponoszą odpowiedzialność za rewolucję francuską, i upatruje jej przyczynę w przekształceniu się średniowiecznego państwa feudalnego na monarchję absolutną. Sam podaje się za zwolennika praw ludu (*parteiisch fürs Volk*), z zastrzeżeniem wszakże, aby społeczna wolność rozszerzała się w miarę pogłębiania się ludzkiej kultury. Zastrzeżenie to uchroniło P. od fanatycznej wiary w cudowne skutki nagłego wyzwolenia się ludów. Przekonanie, że rozwój sił ludzkich może dokonać się jedynie od wewnątrz, że nie zdoła go spowodować ani oświecony absolutyzm, ani rewolucja, prowadzi P. do działalności wychowawczej. — **DZIAŁALNOŚĆ WYCHOWAWCZA.** Po kilkumiesięcznym pobycie na stanowisku kierownika zakładu dla sierot w Stanz, P. otwiera w 1800 r. Instytut w zamku Burgdorf, użyczonym na ten

eel przez rząd szwajcarski. Prócz dwu zakładów wychowawczych, dla dzieci zamężnych i dla dzieci biednych, powstaje tam seminarjum nauczycielskie. Poglębia się koncepcja wychowawcza P. w kierunku psychologicznym („Ich suche den menschlichen Unterricht zu psychologisieren“, 1800) i rozszerza się, obejmując nie jedną warstwę (biednych), ale wszystkie warstwy społeczne. W 1801 r. ogłasza P. swój najważniejszy utwór pedagogiczny: *Jak Gertruda uczy dzieci swoje* (Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, przekł. pol. W. Osterloff, Warszawa, 1909), w którym formułuje swe poglądy na nauczanie, „zgodne z naturą ludzkiego ducha“, i na kształcenie zdolności, pozwalających człowiekowi żyć w harmonii z „naturą jego położenia i jego warunków“. Poglądowość jest tu uznana za „absolutną podstawę poznania“. W 1803 r. wychodzą przy współudziale jego współpracowników (p. KRÜSI): *Książka matek* (Das Buch der Mütter), *A. B. C. wyobrażenia, czyli pogładowa nauka wymiarów* (A. B. C. der Anschauung, oder Anschauungslehre der Massverhältnisse) i *Poglądowa nauka stosunków liczbowych* (Anschauungslehre der Zahlverhältnisse). Dotychczasowe grono współpracowników powiększa gorący zwolennik P., Johannes Niederer (ob.), który teorii mistrza nadaje literacką oprawę i kruszy w publicystyce kopje w jej obronie. Instytut w Burgdorfie zyskuje sławę, odwiedzają go wybitne osobistości. Poglądowa metoda nauczania, która, zwłaszcza w matematyce, daje zdumiewające wyniki, zapał dzieci do nauki, harmonia, panująca między nauczycielem i uczniem—to wszystko budzi entuzjazm dla teorii P. Zmiany polityczne w Szwajcarji, powrót do władzy kantonalnego rządu berneńskiego opłaca P. utratą Burgdorfu. Instytut przenosi się w 1805 r. z całym inwentarzem do Yverdon. Pierwszych pięć lat pobytu tam są latami chwały. Liczba wychowanków

zbliża się do 150, personel nauczycielski składa się przeciętnie z 30 osób. Powstaje pensjonat dla dziewcząt. Wielka sława zakładu atoli nie wychodzi mu na dobre. Liczni, nieustanni goście przeszkadzają normalnej pracy. Zainicjowana przez Niederera działalność literacko-publicystyczna (w 1807 r. założył P. dwa czasopisma: *Ansichten u. Erfahrungen die Idee der Elementarbildung betreffend* i *Wochenschrift für Menschenbildung, herausgegeben von Pestalozzi u. seinen Freunden*), własna drukarnia i księgarnia w Yverdon pociągały znaczne koszty, których nie pokrywały dochody. Tu i ówdzie zaczęto mówić i pisać, że nie wszystko w Yverdon jest bez zarzutu. Komisja, wydelegowana na żądanie P. przez szwajcarską Radę narodową (wszedł do niej m. in. Girard, ob.) do zbadania zakładu, orzekła wśród wielu pochwał, że za wiele się eksperymentuje i chętnie spoczywa na wawrzynach w razie powodzenia poszczególnych prób, całość wszakże nie jest tak zorganizowana, aby szkoła publiczna osiągała z Instytutu istotną korzyść. Orzeczenie to zabiło nadzieję P., że jego Instytut będzie uznany oficjalnie za wzór dla szkolnictwa szwajcarskiego i uzyska poparcie materialne od rządu. W 1815 r. zmarła żona P., której Instytut zawdzięczał sprężystą administrację. Na skutek powrotu w 1815 r. J. Schmida (ob.), dobrego organizatora i nauczyciela, który opuścił był Instytut w 1810 r., wybuchły niesnaski między współpracownikami. Niektórzy (Krüsi, Niederer) opuścili P. Inni narzekali na przeciążenie pracą. P. sam pracował i wymagał od innych, aby pracowali od 3 r. do 6 wiecz. W 1825 r. Instytut zamknięto. P. przeniósł się do Neu-hof. Umarł w pobliżu Brougg. Pochowano go w Birr, niedaleko Neuhofu. Przez długie lata krzak róży jedynie znał jego mogiłę. Dopiero w setną rocznicę jego urodzin wzniesiono w Birr pomnik „wychowawcy ludzkości“. Trzynasty

tom pierwszego zbiorowego wydania jego pism (1818 i nast.) zawiera jego *Śpiew Łabędzi* (Schwanengesang, 1826), obejmujący część autobiografji i wykład doktryny. Osobno ukazały się: *Koleje mojego życia, jako kierownika mych zakładów wychowawczych w Burgdorfie i Yverdon* (Meine Lebensschicksale, als Vorsteher meiner Erziehungsanstalten in Burgdorf u. Iferten. Lipsk, 1826).

Pedagogika Pestalozziego. Poglądy wychowawcze P. kształtowały się powoli pod wpływem coraz bogatszego doświadczenia. P. jest najpierw praktykiem, później dopiero teoretykiem. Swe pisma sam określa, jako echo (Nachhall) usiłowań praktycznych. Kręgosłup jego teorii stanowią trzy pojęcia: zgodność z naturą (Naturgemässheit), wyobrażenie (Anschauung) i powszechna metoda nauczania (allgemeingültige Methode). *Wychowywać zgodnie z naturą* — znaczy: 1) obrać za punkt wyjścia istotę (das Innerste) człowieka, to, co go różni od zwierzęcia, 2) uwzględnić jego siły (Kräfte) umysłowe, moralne i fizyczne i na nich oprzeć system wychowawczy, bacząc, aby się równomiernie rozwijały. Pierwsze znaczenie prowadzi do moralnego celu wychowania (człowiek opanowuje swą sferę zmysłową i osiąga samorząd wewnętrzny), drugie tworzy zakres ukształcalności człowieka, która zamyka się w ramach tkwiących w człowieku uzdolnień. W tym sensie mówi P., że człowiek jest swem własnym dziełem (Werk seiner selbst). Oparcie wychowania na właściwościach ludzkich wprowadza do pedagogiki psychologję, do czego świadomie dąży P., „psychologizując” nauczanie. Drugi zasadniczy termin P., *wyobrażenie* (Anschauung), jest również wieloznaczny. Oznacza on doświadczenie dziecka, jego doznanie, ujęcie, czynny współudział, ale również uświadomienie sobie swych własnych sił. To, co jest wspólne wszystkim owym znaczeniom, jest pierwiastkiem poglą-

dowym. Poglądowość jest podstawą nauczania, nie ogranicza się ona jednak do sfery intelektualnej. Przedmiotem wyobrażenia może być u P. nawet Bóg, jeśli tylko na skutek czynnego umiłowania boskości zarysuje się ona w człowieku, jako fakt. Poglądowość jest pierwszorzędnym czynnikiem w rozwoju sił ludzkich. Uczeń, który poglądowo przy pomocy nauczyciela opanuje dany materiał, jest w stanie w następnym wypadku samodzielnie wyróżnić cechy charakterystyczne i ująć je w całość. Kształcenie poglądowe przygotowuje zdolności, którym następnie można stawiać wymagania. Nigdy wszakże nie powinien wychowawca postępować drogą odwrotną: stawiać wymagania, zanim jeszcze odpowiednie siły są gotowe. Jest to największy błąd pedagogiki. *Powszechna metoda nauczania* jest poglądową metodą kształcenia sił ludzkich. Punktem wyjścia są tutaj najprostsze i najogólniejsze zarazem elementy (Anfangspunkte, Urpunkte, Urgrundlagen) poznania: liczba, forma i język, które równocześnie są elementami nauczania. „Wszystkie możliwe przedmioty, mówi na ten temat P., mają bezwarunkowo liczbę, formę i nazwę”; inne cechy, poznawane za pomocą zmysłów, niekoniecznie przysługują wszystkim przedmiotom. Stąd tamte trzy należy uważać za elementy, od których uprzedniego poznania zależne jest poznanie cech pozostałych. Myśli tej, o której mówi P., że spadła na niego, jak *Deus ex machina*, nie uzasadnia on bliżej. W praktyce najważniejszymi przedmiotami nauczania są: język i matematyka. Opracowanie przez P. poglądowej metody nauczania matematyki (*A. B. C. der Anschauung* i *Anschauungslehre der Zahlverhältnisse*) było wielkim krokiem naprzód na gruncie szkolnictwa początkowego. Na tym gruncie zresztą najbujniejsze wydała plony metoda P. Nauczanie masowe dzięki niej stało się wykonalne. Z poglądowością łączy P. stopnio-

we opanowywanie materiału. Należy iść od konkretnego szczegółu po przez szereg innych faktów do całości. P. jest przedstawicielem formalizmu (ob.) w pedagogice. O wartości danego przedmiotu szkolnego decyduje jego siła kształcąca, a nie treść w nim zawarta. Na zarzut, że w ten sposób nie nabywa się wiedzy usystematyzowanej i przedstawiającej pewną całość, odpowiadają zwolennicy P. (Diesterweg, ob.), że sprawdzianem owej usystematyzowanej całości są nie takie lub inne przedmioty nauczania, lecz rozwój psychiczny ucznia, nie podanie materiału w całej jego rozciągłości, lecz wskazanie pewnych faktów typowych i istotnych. *Wychowanie moralne* winno osiągnąć doskonałość wewnętrzną i miłość bliźniego, płynącą z przekonania, że człowiek nie dla siebie jedynie jest na świecie i że „doskonali się dzięki doskonaleniu się swych braci“. W doskonaleniu się moralnym człowiek osiąga coraz wyższe stopnie: pierwszym jest rodzina, drugim społeczeństwo (rodzina rodzin), trzecim wreszcie ludzkość, największa rodzina, której ojcem jest Bóg. Stopnie te znaczą, że człowiek w swym rozwoju moralnym, który jest równocześnie rozwojem od zależności do samodzielności, nie wyzwala się ze wspólności z ludźmi, ale przeciwnie — coraz bardziej wspólność tę rozszerza. Wychowanie indywidualne i społeczne zlewa się u P. w jedną całość. Człowiek rozwija się indywidualnie, kształcąc wszystkie swe siły rozwój ten jednak odbywa się w społeczeństwie i dla społeczeństwa. P. wszakże przeciwny byłby podporządkowaniu jednostki państwu, raczej żądałby państwa, które byłoby zdolne zapewnić każdemu rozwój jego sił, te zaś poszłyby znów na pożytek państwa. Trzeci stopień doskonalenia się moralnego (ludzkość) łączy wychowanie moralne z religijnem, na które P. w konsekwencji kładzie duży nacisk. *W wychowaniu fizycznym* P. zaleca systematyczne doskonalenie sił fi-

zycznych z równoczesnym doskonaleniem umysłu i woli, a to za pomocą planowo pomyślanych i uzasadnionych przez anatomję i fizjologję ćwiczeń ciała. Koncepcja ta została później rozwinięta w t. zw. systemie ćwiczeń wolnych (p. SPIESS).

Wpływ Pestalozziego zaznaczył się przedewszystkiem w *Niemczech*. Fichte, Froebel, Herbart, Ritter, Harnisch, Ziller, Ramsauer, Plamann, Dinter, Diesterweg (w pierwszym rzędzie) — to wybitniejsi jego zwolennicy (ob. odn. artykuły). Metoda Pestalozziego po klęsce pod Jeną (1806) związana została z hasłem odrodzenia Niemiec przez oświatę; posyłano do zakładów P. nauczycieli, aby na miejscu zapoznawali się z metodą mistrza i szerzyli ją następnie u siebie. Nauczanie początkowe i wykształcenie nauczycieli ludowych w Niemczech zawdzięczają swój rozwój w pierwszej połowie XIX wieku P. — W *Szwajcarji* jego metodę szerzyli: H. Krüsi, sr. (ob.), G. Tobler (ob.), Nägeli (ob.); inspirowani byli przez jego naukę: Fellenberg (ob.), Wehrli (ob.) i Girard (ob.). — W *Angliji* w pierwszej poł. XIX w. nauczanie początkowe rozwija się pod znakiem metody wzajemnego nauczania Bella i Lancastra (ob.), stąd mniejszy stosunkowo wpływ P. I tam jednak szerzą jego naukę: J. P. Greaves (ob.), Ch. Mayo (ob.) i El. Mayo. — We *Francji* większe zainteresowanie się P. datuje się — już po jego śmierci — od r. 1847, kiedy paryska Akademia nauk ogłasza konkurs na pracę o systemie P.; rezultatem konkursu są rozprawy A. Cochin'a i Ph. Pompée. — W *Stanach Zjednoczonych* wpływ P., zapoczątkowany przez Williama Maclure'a (ob.) i Józefa Neef'a (ob.) był nader rozległy. Główni przedstawiciele ruchu w St. Zjednoczonych: William Russel (ob.), J. G. Carter (ob.), Charles Brooks, William C. Woodbridge, A. Bronson Alcott (ob.), Lowell Mason i Henry Barnard (ob.). Wpływ P. przejawiał się tu — obok reformy metod nauczania — w zakładaniu seminarjów nauczyciel-

skich, z których najważniejsze, w Oswego (N. Y.), założone zostało przez dr. Edwarda Sheldon (ob.).—W Polsce szerzy gorliwie naukę Pest. Ant. Marcinkowski, redaktor „Dziennika Wileńskiego” i „Kurjera Litewskiego”. Tłómaczy on dziełko Chavannes'a: *Wykład metody elementarnej H. Pest.* (Wilno, 1808), jest też autorem rzeczy p.t. *Układ ćwiczeń, mogących służyć za przygotowanie i wstęp do nauk początkowych, zastosowany do wieku dziecięcego* (cz. I: Wilno, 1851), w której autor z nauką o kształtach wiąże ćwiczenia mowy w formalnym celu: obudzenia, stopniowego rozwijania i doskonalenia władz duszy.

Bibl. (nowsza). Compayré, G. P. *and Elementary Education*. New York, 1907.—De Guimps, R. *Pestalozzi, his Life and Works*. New York, 1897.—Gebhardt, B. *Einführung der P. Methode in Preussen*. Berlin, 1896.—Green, G. A. *The Educational Ideas of P.* Londyn, 1907.—Guillaume, J. P., *Étude biographique*. Paryż, 1890.—Heubaum, A. *J. H. P.* Berlin, 1910.—Holman, H. P., *an Account of His Life and Works*. Londyn, 1908.—Israel, A. P. *Bibliographie*, „Monumenta Germaniae Pedagogica”, t. XXV, XXIX, XXX. Berlin, 1903-1905.—Monroe, W. S. *History of the Pestalozzian Movement in the United States*. Syrakuzy, N. Y., 1907.—Natorp, P. *J. H. P.* Langensalza, 1905.—Pinloche, A. P. Paryż, 1901.—Sallwürk, E. P. Lipsk, 1897.—Seyffarth, L. W. (wydawca). *Sämtliche Werke*, 12 t., 1899-1902.—A. Danysz. *E. W.* t. VIII.—Osterloff, W. *Prorok pedagogiki nowoczesnej, H. P.* Warszawa, 1910.—J. Wł. Dawid. *Nauka o rzeczach*. Warszawa, 1892 (Roz. I. „Współczesne kierunki nauki o rzeczach u obcych” omawia Pestalozziego w stosunku do nauki o rzeczach; Roz. II. „Nauka o rzeczach w Polsce” uwzględnia wpływ P. na polską myśl pedagogiczną).

PESTALOZZIANUM w Zurychu, założone w 1875 r., zawiera muzeum Pestalozziego.

lozziego, w którym zgromadzono pamiątki jego życia, i stała wystawę szkolną, odtwarzającą stan faktyczny szkolnictwa zurychskiego (dane statystyczne, pomoce szkolne i t. p.). Całość uzupełnia bogata biblioteka pedagogiczna. Książki i pomoce szkolne wypożyczają się na zewnątrz. Na wzór P. zorganizowano „Fellenbergianum” w Bernie (1878), „Musée pédagogique” w szwajc. Fryburgu (1884 r.: publikacje tego Muzeum zdobi podobizna ojca Girard'a, ob.) i „Musée scolaire” w Lozannie (1898).

Bibl. E. Quartier la Teute. *Recueil de Monographies pédagogiques*, 1914.—Hübner. *Die ausländischen Schulmuseen*. Wrocław, 1906.

PESTALOZZIEGO ZAKŁADY. Zwolennicy P. w Niemczech, przede wszystkim A. Diesterweg (ob.), w setną rocznicę jego urodzin (1848) z zebranych ofiar publicznych założyli „Deutsche Pestalozzi-Stiftung” w Pankowie, w pobliżu Berlina, dla bezpłatnego kształcenia sierot metodą szwajcarskiego pedagoga. W 1905/6 r. zakład liczył 34 wychowanków. W 1907 r. zakład przeniesiony został do Lankwitz (pod Berlinem) w dogodniejsze pedagogicznie warunki.—W latach 70-ych powstał „Dom sierocy Pestalozziego” (Das Pestalozzi-Waisenhaus) w Eberswaldzie, założony przez Brandenburski Związek Pestal.; w 1905 r. liczył 31 wychowanków.—W 1894 r. Saski Związek Pestal. powołał do życia zakład dla sierot, córek nauczycieli (Carola-Stift.) w okolicach Drezna.—Drezdeńskie stowarzyszenie pedagogiczne przemianowało w 1846 r. swój zakład dla dzieci bezdomnych na zakład Pestal. (Pestal-Stift.). W 1905 r. zakład liczył 60 wychowanków, przeważnie synów nauczycieli.—Na wzór wymienionych zakładów powstało w Niemczech wiele analogicznych w celu roztoczenia opieki nad dziećmi, osieroconymi przez nauczycieli.

PESTALOZZIEGO ZWIĄZKI. Zainicjowane przez A. Diesterwega (ob.) w setną rocznicę (1848) urodzin Pestalozziego, niemieckie związki jego imienia („Pestalozzi-Vereine“) rozwinęły się w poważne organizacje. Ich ilość wraz z zakładami P. („Pestal.-Stiftungen“) w 1905 r. osiągnęła liczbę 61. Celem związków jest roztoczenie opieki nad sierotami i wdowami po zmarłych nauczycielach. Środki materialne tworzą się głównie ze składek członków. Saski Związek Pestal., jeden z większych, liczył w 1905 r. 7691 członków (nauczyciele), którzy wpłacili około 100 tys. marek rocznej składki na cel związku.

Bibl. Rein, W. *Enz. Hdb. d. Pädag.* wyd. 2, t. 6., art. „Pestal.-Vereine“.

PESYMIZM. Pogląd filozoficzny, według którego świat, w którym żyjemy, jest najgorszym ze wszystkich możliwych światów. Przedstawicielem—Schopenhauer (1788-1860). Przeciwnieństwem—optymizm (ob.).

PETITIO PRINCIPII. Błąd logiczny, polegający na przyjęciu rzeczy dowodzonej za dowiedzioną.

PETRYCY, SEBASTJAN. Ur. w 1554 r. w Pilźnie, w woj. sandomierskim, z rodziny mieszczańskiej. Um. w 1626 r. Ostatnio lekarz i prof. Akademii krakowskiej. Medyk, filozof, poeta i pedagog. Tłómacz i komentator dzieł Arystotelesa: *Ekonomiki, t. j. rzędu domowego* (Kraków, 1602), *Polityki, t. j. rzędu w Rzeczypospolitej* (Kraków, 1605) i *Etyki, t. j. jak się każdy ma na świecie urządzić* (Kraków, 1618). Przekłady te zaopatrzone są w *Przydatki*, zawierające oryginalne poglądy P. W *Przydatkach do Ekonomiki* poświęca P. sprawom wychowawczym 10 rozdziałów, w *Przydatkach do Polityki* — 30 rozdziałów. Wychowaniu przypisuje wielką rolę, często powtarzając, że dusza dziecka jest tablicą, na

której można pisać, co kto chce, lub że jest woskiem, dającym się według upodobania formować—maksymy, popularyzowane dopiero przez wiek oświecony. Na wychowanie moralne i kształcenie charakteru kładzie większy stosunkowo nacisk, niż na samą naukę, braki tej ostatniej bowiem można i później naprawić; inaczej z brakami w wychowaniu moralnym: „czego nowa skorupa za młodu nawre, tem na starość śmierdzi“.— W *nauczaniu* trzyma się zasady: nauka nie dla szkoły, lecz dla życia; to też, ulegając ówczesnemu podziałowi na stany, inną zaleca edukację dla syna szlacheckiego, a inną dla mieszczańskiego, z zastrzeżeniem, że wychowanie religijne i moralne powinno być dla wszystkich jednakowe. Poza tem szlacheccy synowie mają się tego uczyć, co ma związek z rządem Rzeczypospolitej, a więc: języka łacińskiego, wymowy, poetyki, historii, filozofii moralnej i prawa. Gdy podrosną, niech się ćwiczą w rzemiośle rycerskim i gospodarstwie. Synowi mieszczańskiemu potrzebne są: filozofja, teologja i medycyna, bo nauki te dadzą mu opatrzenie i chleb. Ćwiczyć się mają w rzemiośle i kupiectwie. Nauka prawa potrzebna obu stanom. Najlepiej uczyć się we własnym kraju, w którym nie powinno braknąć dobrych szkół, takich, aby nawet ściągaly obcych. Od 7-go roku życia powinni chłopcy zacząć się uczyć czytania i pisania, a potem elementarnych wiadomości z gramatyki, retoryki, ale nauka ta ma być przeplatana zabawą (igrzyska, opowiadanie uciесznych bajek). W wieku młodzieńczym, od 14 do 22 r. życia, mają się uczyć wyższych nauk: fizyki, matematyki, etyki, polityki. Młodzieży szlacheckiego pochodzenia zaleca P. naukę malarstwa dla rozrywki, synom mieszczańskim — dla zysku. Obu stanom potrzebna jest muzyka, bo jest wytechnieniem, a prócz tego prowadzi do cnoty, poskramiając zmysły i namiętności.—*Nauczyciel* ma dobrze i pocz-

ciwie żyć, we wszystkim poważnie sobie poczynać (nie być jednak sztywnym i srogim, lecz miłym) i dawać dobry przykład. Zniewalać ucznia winien dobrocią i miłością, w ostateczności dopiero groźbą, a nawet biciem. Z każdym uczniem trzeba postępować inaczej: z cichym—zgodnie, z gniewliwym—surowiej. Przedewszystkiem zaś powinien być nauczyciel biegły w udzielanych naukach. — Ważniejsze od kształcenia umysłu jest *wychowanie moralne*. Trzeba uczyć dzieci chwały Bożej i miłości bliźniego. Wola ich powinna się zgadzać z wolą wychowawcy. Dzieci bowiem żyją, jak bydła, do tego się mają, co im miłe, i w tem nie mają miary, bo w nich przeważa żądza zmysłowa. To też powinny przyzwyczajać się nie to czynić, czego chcą, ale to, co im się każe. Nieraz dziecko narpiże się czego i tak długo będzie płakać i gniewać się, a nawet wrzeszczeć, aż się mu pozwoli to, czego chce. I to jest źle, bo powinno się przyzwyczajać do posłuszeństwa, a zresztą, jeżeli stanowczo odmówi się jego zachciankom, to drugi raz nie będzie się napierało. A kto dzieckiem nie nauczy się słuchać, ten później, dorósłszy, nie będzie słuchał władzy i dlatego to u nas taka swawola u ludzi dorosłych. Kto nie umie słuchać, ten nie będzie umiał rozkazywać. Zwalczając trzeba skłonność do zarozumiałości, wywyższanie się nad drugich i chępliwść wieku młodzieńczego, nie psuć go też pochlebstwem. Ojciec nie prosi dzieci, tylko im rozkazuje. P. ostrzega przed złem towarzystwem, do którego młodzieńcy lgną i które ich łatwo psuje. Trzeba pilnować zmysłów: wzroku, by nie był skory do widzenia złego, słuchu, by nie słuchał lada mów, węchu, by nie zaprawiał się do perfum, bo one są czasem przyczyną zbytków, nierządu i zniewieściałości. Niech się młodzieniec brzydzi kłamstwem, bo kto łże — kradnie.

Duży nacisk kładzie P. na *wychowanie fizyczne*. W dzieciństwie ma być

największe staranie rodziców o ciało i zdrowie dziecka. Niech je matka karmi własną piersią (od mamki idą choroby), później potrawami miękimi, lekkostrawnymi: polewki lub chleb biały, umoczony w mleku. Dobrze jest przyzwyczajać dzieci do znoszenia zimna: mierne zimno czyni je zdrowszemi i czerstwiejszemi, przygotowuje żołądek do lepszej strawności. Nie powinny też ciągle leżeć, jak kłoda: piastowanie, kołysanie i wogóle mierny ruch odżywia wewnętrzne ciepło, rozrzedza grube „wilgości“ i usuwa zbytnią parę lub pot. Od siódmego roku życia zaczynają się „podroste“ dzieci. Pokarm ma być obfitszy i twardszy: mięso, jarzyna, gęsta kasza, wogóle jadło bardziej tuczające. Ruchu więcej znacznie. Wiek młodzieńczy, od 14 do 22 r. życia, potrzebuje już innego wychowania. Potrawy mają być jeszcze twardsze i ruch jeszcze większy. Mają się bawić myśliwstwem, szermierstwem, jazdą konno, a zarazem przyzwyczajać się do niespania, postu, twardej pościeli, noszenia pancerza i szabli przy boku. Naogół ćwiczenia ciała uważa P. za wdzięczną pracę fizyczną, która jest odpoczynkiem po pracy umysłowej. Zaleca bieganie w zawody, grę w piłkę, w kręgle, szermierkę, strzelanie z łuku lub z rusznicy, rzucanie kamieni z ręki lub z procy, pływanie. Ćwiczenia fizyczne najodpowiedniejsze są przed jedzeniem i na świeżem powietrzu. Jest z nich korzyść i dla Rzeczypospolitej, np. na wypadek wojny. Pokarm i ubiór mają służyć dla zdrowia, nie dla rozkoszy. Proste potrawy są najzdrowsze. Przed obiadem dobra jest przechadzka, a na noc nie powinno się wiele jeść. Spać nie trzeba długo, unikać też życia „przy świecach“. — Zastanawia się też P. nad *wychowaniem kobiet*. Najważniejsza, aby dziewczęta zachowały wstyd i uczciwość panięńską. Dobrze jest w tym celu chronić je przed próżnowaniem. Panny pracowite trzymają się domu, próżnujące zaś nie mogą w nim usie-

dzieć. Powinny przeto przać, szyć, haftować i uczyć się gospodarstwa domowego. Aby były wesole i miłe, niech się oddają przyzwoitym zabawom. Ustawiczna praca przykrzy się i psuje zdrowie wskutek ciągłego siedzenia. O wykształceniu P. nie wspomina. Z natury dziewczę jest wielomówne, „mdłego i niestałego baczenia“. Pisze P. metodą scholastyczną, wypowiadając w każdej kwestji argumenty *za* i *przeciw*.

Bibl. Leniek, Jan. *Petrycy Sebastjan*. E. W. t. VIII. — Tenże. *Poglądy pedagogiczne S. Petrycego*. „Muzeum“, 1907 r. — Wąsik, W. *Sebastjan Petrycy z Pilzna i epoka*. Warszawa, 1923. Z zapomogi Kasy im. Mianowskiego. — Tenże. *System pedagogiczny Sebastjana Petrycego z Pilzna*. Odbitka z „Wychowania“, 1917.

PETTY, SIR WILLIAM (1623 — 1687), angiłk, zajmował się ekonomją polityczną, mechaniką i medycyną; jego praca pedagogiczna p.t. *Rada Williama P. dla P. Samuela Hartliba, dotycząca postępu pewnych poszczególnych gałęzi nauczania* (Advise of W. P. to Mr. Samuel Hartlib, for the Advancement of some particular parts of Learning), napisana w r. 1647-1648, należy w Anglii wraz z *Traktatem* Milтона (ob.) i *Mysłami* Locke'a (ob.) do klasycznych dzieł pedagogiki teoretycznej. Pierwsza część *Rady* jest komentarzem projektowanego przez Hartliba „Biura adresów publicznych“ (Office of Publicke Addresses, ob. HARTLIB). W następnych 3-ch częściach traktuje o wychowaniu dzieci, które winno być „poważnie studjowane i praktykowane przez ludzi najlepszych i najzdolniejszych“. Zaleca również poznawanie indywidualności dziecka, badanie „zdolności ciała i umysłu dzieci, siły ich pamięci, ich skłonności do zła lub cnoty“, jako niezbędny warunek kierowania dzieckiem.

Bibl. Adamson, J. W. *Pioneers of Modern Education*. Cambridge, 1903.

PHILIPON DE LA MADELEINE, LOUIS, ur. 1734 r. w Lugdunie, um. 1818 r. w Paryżu, prawnik, autor paru prac pedagogicznych, z których najważniejsza i najpopularniejsza nosi tytuł: *Patryjotyczne poglądy na wychowanie ludu, zarówno miejskiego, jak i wiejskiego* (Vues patriotiques sur l'éducation du peuple tant des villes que des campagnes, 1783). Jest to dzieło erudyty, zapoznanego z całą pedagogiczną literaturą współczesną; szczególnie wybitny jest wpływ Rousseau (ob.), Locke'a (ob.) i La Chalotais (ob.). Obejmuje ono siedem części: dwie pierwsze zawierają ogólny wykład proponowanego systemu wychowania ludu; trzy następne traktują o wychowaniu fizycznym, moralnem i umysłowem; w przedostatniej rozpatruje wychowanie młodzieży po ukończeniu szkoły, a w ostatniej — wychowanie kobiece. Ph. de la M. w zasadzie opowiada się za nauczaniem ludu, ale nauczaniem takim, któreby wzmacniało go fizycznie i, wydobywając go z niewiedomości, nie dawało wiedzy („L'éducation, ...en lui ôtant l'ignorance, ne lui aura pas donné le savoir“), a przez to nie sprowadzało niepokoju do umysłów i chęci wybicia się ponad swój stan. Należy więc zapoznać dzieci ludu wyłącznie z tem, „co może wpłynąć na ich dobrobyt, urabiać cnotę w ich duszach i ćwiczyć ich członki do różnych zawodów“... To też wyklucza z programu naukę pisania, które sprawia, że „albo stają się zbrodniarzami, gdy fałszują pisma, albo zaniedbują swe zajęcia i spędzają czas na przepisywaniu książek, służących do rozrywki, ... albo zniechęcają się do swego zawodu i porzucają go, upojeni tą myślą, że, umiejąc pisać, są wyżsi, niż ich stan“. W wychowaniu moralnem dopuszcza odwoływanie się do pomocy religji, która jest „jedyną pociechą“ ludu. Duży nacisk kładzie na rozwój fizyczny, osiągany zarówno przez ćwiczenia, częste przebywanie na świeżem powietrzu, jak przez brak wygod

i spartański tryb życia: spanie w ubraniu na ławkach lub podłodze, żywienie się w zimie chlebem, wodą i produktami mącznymi, w lecie chlebem, wodą i owocami—nigdy zaś mięsem. Koszty wychowania i utrzymania dzieci w szkołach winno ponosić państwo; wychowanie powierzyć należy stowarzyszeniom, i to przedewszystkiem religijnym. Książka Ph. de la M. była przez współczesnych bardzo ceniona i uważana za jedno z najpożyteczniejszych dzieł wychowawczych. Inna praca: *O wychowaniu w kolegiach* (*De l'éducation dans les collèges*, 1784) przedrukowana została w 1785 r. p.t. *Rozprawa o sposobach udoskonalenia wychowania w kolegiach francuskich* (*Discours sur les moyens de perfectionner l'éducation dans les collèges de France*).

PICCOLOMINI, AENEAS SYLVIUS, ur. 1405 r. w Cossignano (Włochy), um. 1464 r., od 1458 r. papież pod imieniem Piusa II, jest jednym z najbardziej wykształconych ludzi swego czasu i autorem wielu dzieł z zakresu teologii, historii i geografii, oraz listów, poezji i t.p. Podczas pobytu w Austrii napisał dla dwunastoletniego Władysława, króla Czech i Węgier, *Traktat o wychowaniu dzieci* (*Tractatus de liberorum educatione ad Ladislaum Hungariae et Bohemiae regem*, 1477), gdzie traktuje o wychowaniu fizycznym i umysłowym, kładąc równy nacisk na wzmacnianie zdrowia i hartowanie ciała przez odzwyczajanie od zbytńych wygod, jak na konieczność nauki, gdyż „król nieuczony jest ukoronowanym osłem“. Naukę tę sprowadza do siedmiu sztuk wyzwolonych (gramatyka, retoryka, dialektyka, muzyka, geometria, arytmetyka i astronomja) oraz do czytania autorów klasycznych ze szczególnem uwzględnieniem Cycerona.

PIETYZM. Kierunek religijny, który powstał w drugiej połowie XVII w. w Niemczech na gruncie luteranizmu,

jako reakcja przeciwko formalizmowi tego wyznania. Pietyści wysuwają na plan pierwszy miłość bliźniego i życie chrześcijańskie, stronę dogmatyczną wyznania uważają za rzecz drugorzędną. „Jedno ziarenko prawdziwej wiary jest cenniejsze, niż centnar wiadomości historycznych; kropla miłości bliźniego ma większą wartość, niż ocean nauki“. Założycielem pietyzmu jest teolog, Filip Jakób Spener, ur. w 1635 r. w Ribeaucourt w Alzacji. Na grunt *wychowania* przenosi zasady pietyzmu i szerzy je na tym gruncie Francke (ob.). Terytorjalnym ośrodkiem, z którego nowe idee rozszerzały się na całe Niemcy, była Halle. Założony w niej w 1796 r. uniwersytet posiadał wydział teologiczny o wyraźnym zabarwieniu pietestycznym. Ten sam duch szedł z zakładów Franckego w Halli. Wśród koncepcji wychowawczych pietyzm reprezentuje kierunek moralno-religijny (wychowanie dla kościoła). Nie o wielką wiedzę chodzi, lecz o serce wierzące. Za pomocą wczesnego wdrażania dziecka do życia religijnego i zaznajamiania go z nauką religii (ścisły nadzór wychowawczy jest rzeczą niezbędną) pietyści starali się osiągnąć swój ideał chrześcijanina, który *żyje* według zasad wiary. Pietyzm nie przywiązuje wagi do studjów klasycznych, raczej żywi obawę przed ich treścią pogańską. W nauczaniu hołduje zasadzie: *non scholae, sed vitae discimus*, stąd tendencja realistyczna. Pietysta Semler zakłada w Halli w 1706 r. pierwszą w Niemczech szkołę realną; inny pietysta, Hecker (wyszedł z *Paedagogium* Franckego), zakłada w 1746 r. szkołę realną w Berlinie. W dziedzinie wiary pietyzm podporządkował dogmat życiu chrześcijańskiemu, w nauczaniu dążył do rzeczy pożytecznych w życiu, zamiast martwej wiedzy książkowej, w dziedzinie społecznej pchnął naprzód sprawę opieki (szkoły dla biednych Franckego) nad warstwą najuboższą. Ostatnim przed-

stawicielem pietyzmu w pedagogice niemieckiej jest Niemeyer (ob.), który zresztą w swej dydaktyce odbiega od praktycznej tendencji i od realizmu pietystów, będąc zwolennikiem formalizmu (p. FORMALIZM DYDAKTYCZNY), opartego na językach starożytnych. Wychowawczo-społeczne dążenia pietyzmu wznawia w połowie XIX w. Wichern (ob.).

Bibl. Grümberg, P. *Ph. J. Spener*. Getynga, 1893-1906. — Heppel, H. L. J. *Geschichte des Pietismus u. der Mystik in der Reformirten Kirche*. Lipsk, 1879. — Hübener, W. *Pietismus, geschichtlich u. dogmatisch geschildert*. Zwickau, 1901. — Ritschl, A. *Geschichte des Pietismus in der Lutherischen Kirche des 17 u. 18 Jahrhunderts*. Bonn, 1880-1886. — Sachsse, C. *Ursprung u. Wesen des Pietismus*. Wiesbaden, 1884.

PIJARZY. Założycielem zakonu jest hiszpański ksiądz, Józef Calasactius (1556—1648), który, osiedlwszy się w Rzymie, otworzył w 1597 r. bezpłatną szkołkę dla biednych dzieci; cieszyła się ona wielkiem powodzeniem: w 1606 r. liczyła 900 uczniów, w 1613—1200. W 1621 r. pap. Grzegorz XV pozwolił na założenie zakonu wychowawczego pod nazwą: *Congregatio Clericorum regularium pauperum Matris Dei Scholarum piarum*. Zwano ich: *Patres piarum Scholarum* (ojcowie szkół pobożnych). Szkoły ich rozszerzyły się wkrótce: we Włoszech, Francji, Hiszpanji, Niemczech, a zwłaszcza w Polsce. W 1731 r. Klemens XII pozwolił im zakładać szkoły wyższe. W drugiej połowie XVIII w. i początkach XIX w. byli nader wpływowi na Węgrzech i Austrii. Od 1804 r. do 1849 r. prowadzili słynne *Theresianum* (Academia Theresiana) w Wiedniu. Obecnie, poza Polską, utrzymali się w Hiszpanji, gdzie nazywają ich *escolapios*, w Ameryce i we Włoszech. — Do **Polski** sprowadził Pijarów Władysław IV około połowy XVII w. Założyli wkrótce wiele siedzib w Koronie (21) i na Litwie (16), dzieląc z jezuitami trudy i plony

wychowania polskiej młodzieży. W *Koronie* otworzyli szkoły (por. *E. W.* t. VIII): 1) w Warszawie (1657), 2) w Podolińcu na Spżu (1643), 3) w Rzeszowie (1658), 4) w Krakowie (osiedlili się w 1660 r. i początkowo, aby „krzywdy nie robić akademii krakowskiej i jej kolonjom“, otworzyli jedynie studjum teologiczne; dopiero w 1879 r. otworzyli pierwszy zakład wychowawczy), 5) w Chełmie (w latach 70-ych XVII w.), 6) w Łowiczu (1668), 7) w Piotrkowie (1674), 8) w Górze Kalwarji pod Czerskiem (1675), 9) w Radomiu (1684), 10) w Wareżu — pow. Sokołowski (1690), 11) w Wieluniu (1691), 12) w Łukowie (1701), 13) w Szczuczynie (osiedlili się w 1696 r.), 14) w Radziejowie (1729), 15) w Złoczowie (1731), 16) w Opolu (około 1743 r.), 17) we Lwowie (prywatny konwikt w 1754 r. i krótkotrwałe, do 1783 r. istniejące Collegium Nobilium), 18) w Rydzynie (1774), 19) w Łomży (w 1774 — po jezuitach), 20) w Rawie (1774 — po jezuitach), 21) we Włocławku (w 1820 r., przeniesieni z Radziejowa); **na Litwie**: 1) w Dąbrowicy (pod koniec XVII w.), 2) w Lubieszowie (1693), 3) w Międzyrzeczu Koreckiem na Wołyniu (1702), 4) w Szczuczynie Litewskim (1718), 5) w Wilnie (w 1727 r. otworzyli konwikt), 6) w Poniewierzu (1727), 7) w Werenowie — pow. Lidzki (1735), 8) w Zelwie — gub. grodzieńska (1739), 9) w Łużkach — gub. wileńska (1741), 10) w Rosieniach (w latach 40-ych XVIII w.), 11) w Wilkomierzu (1745), 12) w Witebsku (w poł. w. XVIII), 13) w Lidzie (przeniesieni z Werenowa w 1756), 14) w Drohiezynie podlaskim (1774 — po jezuitach), 15) w Dubrownie nad Dnieprem (1785 — 1797, przeniesieni na ten czas przez Gucyona Potemkina z Witebska), w Połocku (1775 — po jezuitach).

Organizacja szkół i plan nauk. Własnego zwartego systemu nauczania, w rodzaju jezuickiego *Ratio studiorum*, pijarzy nie stworzyli. Z biegiem czasu jednak wytworzyła się pewna jednolitość w planie szkolnym i organizacji szkół,

której w Polsce trzymali się pijarzy do reformy Konarskiego (ob.) i Komisji Edukacyjnej (ob.). Na czele szkół pijarskich stał generał zakonu, przyczem każda prowincja (w Polsce: koronna i litewska) miała swą zwierzchność w osobie prowincjała. Na czele kolegjum stał rektor, obierany na 3 lata, bezpośredni zarząd sprawował w niem prefekt, zazwyczaj profesor retoryki albo filozofji (wykładających w niższych klasach nazywano magistrami). Nauk elementarnych udzielano w klasie, zwanej *proforma* lub *parva infima*, składającej się z 3 oddziałów: *infima legentium* (uczono zasad wiary i początków czytania), *media legentium* (tegoż, z dodatkiem początków arytmetyki), *suprema legentium* (ciąg dalszy). Potem następowały 3 klasy gramatyki, przeważnie łacińskiej: *infima grammaticae* (uczono główniejszych podstaw gramatycznych), *media grammaticae* (reguły gramatyczne i początki składni, *suprema grammaticae* (składnia, budowa wiersza i czytanie łatwiejszych ustępów łacińskich. Wreszcie trzy klasy wyższe: *humanitas*, czyli *poetyka* (wykl. gruntownie budowę wiersza, czytano wyjątki z Owidjusza, Horacego i in. poetów i uczono się ich na pamięć), *retoryka* (czytano Swetonjusza, listy Cyncerona i t. d., słuchano historii starożytnej, polskiej, prawa i pisano wypracowania z czytanych autorów), *filozofja* (wykl. logikę, metafizykę, etykę, geometrię, filozofję podług św. Tomasza z Akwinu). Ostatnia klasa nie we wszystkich znajdowała się kolegjach, zwykle kończyły się one na *retoryce*. Uczniowie obowiązani byli w konwikcie i szkole mówić po łacinie. Lekcje trwały od 8—11 i od 2—4. Co czwartek bywała rekreacja. Nauki udzielano bezpłatnie, wydatki pokrywano z zapisów i ofiar społecznych.

Bibl. Chromecki, Tadeusz ks.: *Krótki rys dziejów Zgromadzenia Szkół pobożnych*. Kraków, 1880. — Ciapiński, Jerzy ks.: *Methodus docendi pro Scholii Piis*

provinciae Lithuaniae. Wilno, 1762. — *Encyklopedia kościelna* ks. Nowodworskiego, art. „Pijarzy”. — Heimbucher, M.: *Die Orden und Kongregationen der katholischen Kirche*. Paderborna, 1907. — Łukaszewicz, J.: *Historja szkół*. Poznań, 1849. — Schaller, J. *Gedanken über die Ordensverfassung der Piaristen und ihre Lehrart*. Praga, 1805. — Szczegółowska bibl. polska: p. E. W. t. VIII, art. „Pijarzy i ich szkoły”, str. 365/6. — Smoleński, Wł.: *Żywioły zachowawcze i Komisja Edukacyjna*. Poznań, 1885.

PILLANS, JAMES, ur. 1778 r. w Edynburgu (Szkocja), um. 1864 r., pedagog szkocki, od 1810 do 1820 r. rektor szkoły średniej w Edynburgu (Edinburgh High School), do której wprowadził system monitorjalny (ob. BELL). W programie położył nacisk na naukę greckiego, łaciny oraz geografji starożytnej i nowożytnej. Powodzenie szkoły zwróciło nań uwagę kontynentu, zwłaszcza Francji, gdzie został członkiem „Towarzystwa nauczania elementarnego” (Société pour l’enseignement élémentaire). Od 1820 do 1863 r. był profesorem prawa i nauk humanistycznych na uniwersytecie w Edynburgu. Pedagogiczne prace P., wydane w 1856 r. p. t. *Przyczynki do sprawy wychowania* (Contributions to the cause of education), obejmują: listy, artykuły i rozprawy, dotyczące nauczania elementarnego, nauczania narodowego w Anglii i Francji, wykształcenia klasycznego, systemu nauczania w „Edinburgh High School”, zawodowego kształcenia nauczycieli, którego był gorącym rzecznikiem, i t. p.

PIRAMOWICZ, GRZEGORZ. Ur. we Lwowie 25 listopada 1735 r., um. 14 listopada 1801 r. w Międzyrzeczu. Pochowany w Kurowie niedaleko Puław. Pochodził z rodziny ormiańskiej. Ks. pijar. Zwiedził Francję i Włochy. W Rzymie wykładał teologję moralną w Koleg-

jum Nazareńskim. Po powrocie do kraju był w l. 1771-1773 prof. filozofji w kolegium jezuickim we Lwowie. W 1773 r. zostaje mianowany sekretarzem Komisji Edukacyjnej i pełni ten obowiązek aż do jej zwinięcia (1795), jest też jednym z najczynniejszych jej członków: układa sprawozdania z jej czynności, prowadzi korespondencję krajową i zagraniczną, tłumaczy zarządzenia Komisji, bierze udział w radach, wizytuje szkoły. W 1775 r. wchodzi do Towarzystwa do ksiąg elementarnych i tutaj znowu nader produktywnie pracuje: wydaje przepisy, dotyczące układania podręczników, ogłasza konkursy, sam pisze podręczniki (*Nauka obyczajowa dla ludu w Elementarzu dla szkół parafjalnych Kom. Ed.*, 1785 r., *Wymowa i poezja dla szkół narodowych*, t. I: 1792 r., t. II: 1801 r.), krytykuje przedstawione Towarzystwu prace, zdaje corocznie w Komisji sprawę z czynności Towarzystwa. Jednocześnie z polecenia Komisji pracuje nad projektem *Ustaw Komisji edukacji narodowej* i jest ich twórcą. Wykształcony klasycznie, przytacza często w swych pismach: Arystotelesa, Cyncerona, Kwintyljana, Horacego, powołuje się również na współczesnych mu pedagogów: Lanceltra, Pestalozziego. Swoje poglądy pedagogiczne zawarł w mowach sprawozdawczych z czynności Tow. do ks. elem., wydanych we Lwowie w 1894 r. p. t. *Mowy w Tow. do ksiąg elem.*, w *Projekcie Ustaw Komisji Edukacyjnej* (p. KOM. EDUK.) i w dziełku *O powinnościach nauczyciela* (Warszawa, 1788 r.), które składa się z 4 części. W I mówi autor o nauczycielu, jego powołaniu, obowiązkach i środkach ich wypełnienia, w II o wychowaniu fizycznym, w III zawarta jest nauka obyczajów tudzież nauczanie obowiązków i ćwiczenie w cnotach, w IV — metodyka nauczania: czytanie, pisanie, rachunki, nauka rzemiosł i budowania, o handlu i targach, o rolnictwie i ogrodnictwie; na zakończenie „przydatek dla mistrzyni, uczących dzieci płci niewieściej“.

Poglądy pedagogiczne P. ujawniają ten sam szlachezny utylitaryzm, jakiemu hołduje Kom. Ed. Chodzi mu o „szkoły życia“, o „szkoły poczciwości i cnoty“, służące całemu narodowi, kształcące zarówno umysł, jak i charakter, przyczem, zgodnie z wiekiem oświeconym, wierzy, że oświeceniem kształtuje się człowieka i moralnie. „Błądziłby ciężko nauczyciel, gdyby rozumiał, że cały koniec urzędu jego jest uczyć dzieci pisania, czytania i jakiejś innej rzeczy... Cóż z tego, żeby nauczyli się czytać, trochę pisać..., gdyby nie byli oświeceni, na czem polega poczciwość, prawdziwa pobożność, jak pożytki z czytania zbierać, jak sobie postępować w pracach i zajęciach, jak dbać o zdrowie swoje i innych; gdyby nie nabrali smaku do pracy, nie zakochali się w rzetelności, trzeźwości i innych cnotach“.

METODA NAUCZANIA. Na gruncie nauczania jest P. przeciwnikiem metody pamięciowej i zapychania umysłu wiadomościami, których nie jest on w stanie objąć. Zaleca, aby uczone „na rozum“, bo „uczący się czując, jako mowa nauczyciela dogadza i zadość czyni nieskazanemu rozsądkowi jego, widzi przyszły z takowej nauki na życie swoje pożytek“; aby stopniowano naukę: trzeba „wiedzieć, co teraz mówić, a co albo wcale przemilczeć, albo dalszemu zostawić czasowi“. To też powinien znać nauczyciel naturę i skłonności ucznia. Naukę czytania najlepiej połączyć z pisaniem; dobrze jest „dać figury liter bukszpanowe, albo z kości słoniowej, z których dziecko samo słowa różne i nazwiska składać będzie“. Naukę rachunku należy zaczynać od rachowania rzeczy pod zmysły podpadających, „a dopiero tę liczbę znakami zwyczajnymi wyrażać“, przykłady zaś i ćwiczenia na tych okolicznościach opierać, które się w życiu trafiają: rejestra urodzajów, zbioru, płacy czeladzi, podziału żywności i t. p. Wymaga pogładowości na wszystkich szczeblach

nauczania.—Dobra metoda nauczania łączyć w sobie powinna: umiejętne wzbudzanie uwagi i ochoty w uczniach; przekonanie dzieci o pożytku tej rzeczy, której się uczą; stopniowe przechodzenie od rzeczy łatwiejszych i już poznanych do nieznanych i trudniejszych, przyczem należy to robić bez pośpiechu, nieznacznie i potrosze przydając nowe prawdy, ożywiając uwagę i zabawiając rozum rzeczami zajmującymi tam, gdzie nauka staje się nudna i sucha. W nauce języków „wprawą i zwyczajem wprzód nabywać ich mają, jak nabywamy jęz. ojczystego; później dopiero, kiedy tego potrzeba, przyjść mogą prawidła i przepisy“. Naogół trzeba, aby uczeń jak najwięcej sam „brał na rozum“ i „z sobą sam zwał“, aby „jeden uczeń umyślnie uważał, co drugi powiedział lub napisał; co mu się zdawać będzie albo pięknego, albo potrzebującego poprawy, o tem zdanie swoje wyłożył. Niech wątpliwości o rzeczach swojej nauki na piśmie podają. Nauczyciel spyta innych, co na to odpowiedzieć mogą, jak rzecz objaśnić; dopiero sam albo czytając odpowiedź potwierdzi, albo, jak odpowiedzieć należy, pokaże“. Uwagi metodyczno-dydaktyczne P. po dziś dzień nie straciły ze swego waloru.

WYCHOWANIE FIZYCZNE.—Związek i jednoczenie najściślejsze duszy z ciałem gruntuje istotną potrzebę i okazuje równie ścisły związek edukacji fizycznej z edukacją moralną. Nie można być szczęśliwym, nie można nabierać oświecenia umysłu, dzielności duszy, łatwości w używaniu jej władz, zdatności i zręczności w wykonaniu obowiązków swego stanu bez zdrowia, bez mocnego i trwałego złożenia ciała“. Pogląd powyższy jest podstawą teoretyczną rad i wskazówek P. na gruncie edukacji fizycznej. Należą do nich: zdrowe pokarmy, czyste odzienie, świeże powietrze, przewietrzanie izb szkolnych, przerwy w nauce, aby uczeń, gdy „godzinę posiedzi“, ode-

chnął świeżem powietrzem, wogóle dużo ruchu na świeżem powietrzu, jazda konno, pasowanie się, skoki, ćwiczenia w obrotach żołnierskich i t. p. *Kary cielesnej* nie zaleca P., chyba by wszystkie inne sposoby zawiodły. Skuteczniejsze dla zagrodzenia drogi złu: objaśnienie, dobry przykład, wzwycieczanie do dobrych postępów i dawanie do nich okazji, zawstyżenie (n. p. trzymanie tablicy z napisem: „niedbały“), zachęta, nagroda (niech nią będzie przedmiot pożyteczny). *W wychowaniu kobiecem* nie idzie P. zbyt daleko: ma ono na celu dobre żony, matki, gospodynie, robotnice, służebne, winno obejmować czytanie, pisanie, rachowanie i roboty domowe.

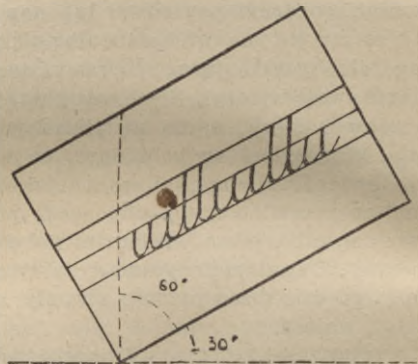
Bibl. (nowsza). Dąbrowski, K. *Piramowicz G. E. W. t. VIII.*—Król, J. K. *Grzegorz Piramowicz, jako higienista.* „Przegl. Pedagog.“ 1902 r. № 1 i 2.—Parasiewicz, S. *O życiu i pismach G. Piramowicza*, Lwów, 1879.—Kukulski, Zyg. wydał i wstępem opatrzył *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej*. Lublin, 1923. (Praca zawiera m. in. *Mowę P. w dzień otwarcia T-wa do ksiąg elementarnych*, ob.).—Wisłocki, Wł. *Mniej znane szczegóły z życia G. Piramowicza* (jest to wstęp do dzieła tegoż autora p. t. *Poczet chronologiczny prac drukowanych i rękopiśmiennych G. Piramowicza*, wydanego w t. V „Rozpraw“ wyd. filoz. Akad. Umiejętności w Krakowie. Streszczenie tego dzieła, dokonane przez autora, znajduje się w wydaniu *O powinnościach nauczyciela* Tow. Pedagogicznego we Lwowie, „Biblioteka dla nauczycieli szkół ludowych“, 1894 r.; wydanie to zawiera ponadto portret i podobiznę pisma P., a prócz tego zaopatrzone jest w uwagi, dotyczące pisowni wyrazów i zwrotów języka pierwszego wydania w porównaniu z jęz. dzisiejszym).

PISANIE. Naukę pisania rozpoczynamy naogół równocześnie z nauką czytania (p. CZYTANIE). Każdą poznawaną

literę dzieci kreślą na tablicy, wzgl. w zeszytach, według wzoru, danego przez nauczyciela. Kreślenie to ułatwia proces czytania, utrwala bowiem skojarzenie między literą (kształtem) i dźwiękiem.

I. Pismo pochyle, czy prostopadłe. Zagadnienie, jak należy pisać: pochyle, czy prostopadłe, stało się nader aktualne od czasu, kiedy Javal we Francji i Gross w Niemczech ogłosili prawie równocześnie, około 1881 r., rezultaty swych badań nad pisaniem, z których wynikało, że główną przyczyną krótkowzroczności i skrzywień kręgosłupa u dzieci jest nienormalna pozycja ciała, spowodowana pismem pochylem. We Francji z inicjatywy F. Buisson'a, dr. Javal'a i E. Lavisse'a powstała w 1907 r. Liga pisma prostopadłego (Ligue gratuite pour l'écriture droite). Spór po dziś dzień nie jest ukończony, aczkolwiek przewaga jest po stronie pisma prostopadłego (Niemcy, Szwajcaria, Francja, Ameryka). Za pismem tem przemawiają argumenty następujące: 1) oś pozioma oczu biegnie równolegle do wierszy pisanych, co pozwala swobodnie patrzeć i zapobiega w następstwie krótkowzroczności; 2) położenie kręgosłupa jest normalne, oddycha się swobodnie, 3) ręka i ramię nie męczą się, ponieważ ich pozycja podczas pisania jest naturalna; 4) postawa ucznia przy pisaniu jest prawidłowa; 5) pismo prostopadłe jest wyraźniejsze, niż pochyle; 6) jest oszczędniejsze, jeśli chodzi o miejsce.—Zwolennicy pisma pochylego wysuwają następujące argumenty: 1) krótkowzroczność i skrzywienie kręgosłupa u dzieci powodowane są w nieznacznym tylko stopniu przez naukę szkolną; 2) pismo prostopadłe jest nader powolne, nie odpowiada bowiem naturalnym ruchom ręki i ramienia; 3) najłatwiej i najprędzej pisze się pismem pochylem. Ze sporu wynika w każdym razie to, że należyta, przez higienę wskazana postawa ciała przy pisaniu (p. PRAWIDŁOWA POSTAWA UCZNIĄ PRZY CZYTANIU

I PISANIU) jest zachowana wtedy, kiedy podstawowe kreski pisma biegną prostopadłe do krawędzi stołu, a tem samem do osi poziomej oczu. Osiąga się to albo przez pismo prostopadłe, albo przez pismo pochyle, połączone z odchyleniem zeszytu od krawędzi stołu pod kątem 30° (p. rys. 24). Ten drugi sposób poleca z polskich autorów J. Czernecki (p. BIBL.), jako pismo ukośno - prostopadłe, które „pozwała przy najmniejszym natężeniu na największą szybkość, gdyż ręka prawa może się całkiem swobodnie poruszać, posuwając się i obracając na swym stałym punkcie oparcia. Przy tym układzie nie przechyla się tułowia na boki, nie wznosi się żadnego ramienia w górę i nie przekrzywia głowy, bo oko dobrze obejmuje całość pisma“.



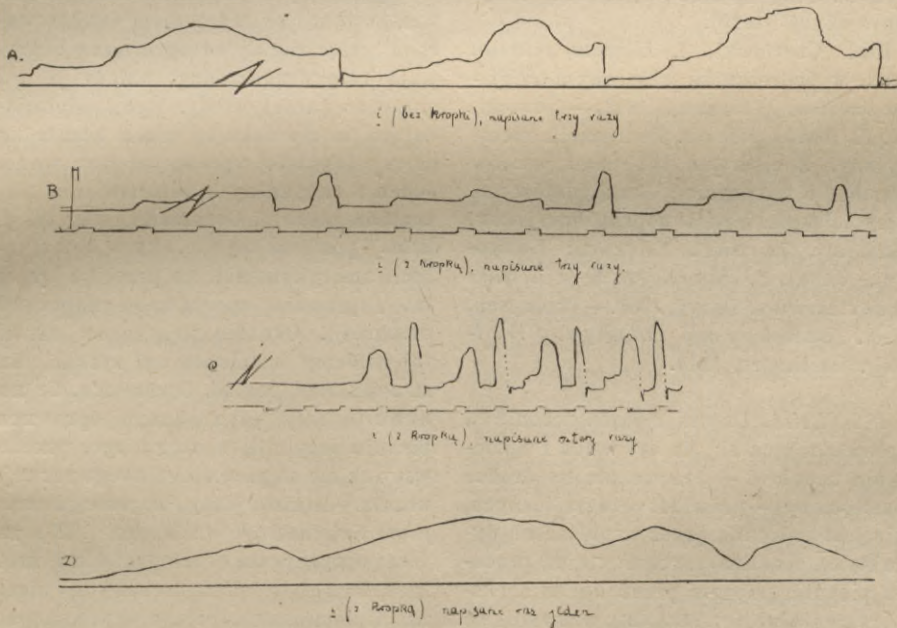
Rys. 24.

II. Metoda nauczania. Dawne mechaniczne kreślenie kształtów liter według wzorów zastąpiła obecnie metoda genetyczna, polegająca na kreśleniu przez dzieci najpierw kształtów zasadniczych, tworzących litery, a ustopniowanych zależnie od ich trudności, później dopiero ich połączeń (liter). Tak n. p. ministerjalny *Program nauki w szkołach powszechnych* (1920) zaleca ćwiczenia przedwstępne w pisaniu. Nauczyciel przy pogadance o przedmiotach szkolnych zaznajamia dzieci z użyciem kredy i ołówka

i poleca im rysować przedmioty takie, jak łaskę (kij), talerz, jajko i t. p. Celem, który się ma na oku, jest wywieńczenie dzieci w kreśleniu tych zasadniczych elementów, z których się składa pismo (kreski proste, kreski zagięte u dołu, kreski zagięte u góry, koło, półkoło), biorąc zawsze za punkt wyjścia pewne kształty, spostrzegane przez dzieci w otoczeniu.

III. Badania eksperymentalne (na podstawie Meumanna: *Abriss*). Pismo dziecka 6-l., wzgl. 7-letniego w porównaniu z pismem człowieka dorosłego przedstawia następujące różnice: 1) Dziecko każdą literę, nawet każdą kreskę pisze

z tem samym natężeniem, podczas gdy pismo dorosłego przejawia w każdym wyrazie maximum i minimum natężenia (rytmiczność); stąd u dziecka siła nacisku (pióra na papier) przy każdej literze jest ta sama i mniej więcej ten sam jest czas pisania każdej litery; cały proces odbywa się znacznie wolniej, niż u dorosłego; dorosły pisze, dany wyraz jednym wysiłkiem woli, dziecko potrzebuje tyle wysiłków, ile wyraz ma liter, a nawet kresek. 2) W miarę nabywania przez dziecko wprawy, jego pismo staje się coraz szybsze, poszczególne wysiłki zlewają się w jeden wysiłek, obejmujący cały wyraz, przyczem następuje rytmicz-



Rys. 25.

A) — litera i , napisana przez 12-letnią dziewczynkę; B) — przez 11-letniego chłopca; C) — przez dorosłego; D) — przez 6-letniego chłopca pod koniec I roku nauczania. Wysokość krzywej świadczy o sile nacisku (pióra na papier) w każdym poszczególnym momencie pisania, długość krzywej oznacza czas pisania. Krzywa C (człowiek dorosły) ujawnia największe stosunkowo podporządkowanie rytmiczne poszczególnych wysiłków (nacisków) jednemu zasadniczemu naciskowi; drugi grzbiet krzywej odpowiada największej sile nacisku. Krzywa D (6-letni chłopiec) nie jest rytmiczna, jej wysokość nie posiada znaczniejszych wahań; oznacza to, że siła nacisku przy każdej kresce litery jest prawie jednakowa. Z porównania długości poszczególnych krzywych wynika, że dorosły pisze najprędzej, dziecko najwolniej (Meumann).

ne podporządkowanie poszczególnych nacisków jednemu zasadniczemu naciskowi (p. rys. 25). Na proces pisania składają się następujące czynności: ujęcie wzrokowe danego wyrazu, towarzyszące mu wewnętrzne mówienie, właściwe pisanie pod kontrolą wzroku i wrażeń ruchowych, odtworzenie znaczenia wyrazu. Wprawa, którą się osiąga w pisaniu, polega na coraz trwalszym kojarzeniu się owych czynności w jednolity proces. Specjalnych ćwiczeń, podobnie, jak analiza wyrazu na dźwięki przy czytaniu, wymaga przy pisaniu strona optyczna (wyobrażenie kształtu litery) i jej skojarzenie, jak najbardziej automatyczne, z czynnością mięśniowo-ruchową (kreślenie danej litery).

Bibl. Czernecki, J. *Higjena pisania*, druk. w podręczniku zbiorowym *Higjena szkolna*, Warszawa, 1921. — Nowicki, W. K. *Nauka pisania*. Podręcznik metodyczny. Z czterema tablicami wzorów pisma dla nauczycieli i kandydatów nauczycielskich. Wyd. II poprawione. Lwów, 1923. str. 32. Nakł. Księgarni Naukowej. — Javal, E. *Physiologie de la Lecture et de l'Écriture*. Paryż, 1906. — Thompson, M. E. *Psychology and Pedagogy of Writing*. Baltimore, 1911.

PISOWNIA. Dawna metoda uczenia P., sprowadzająca się do dyktanda i udzielenia uczniowi — przeważnie na drodze pamięciowej — prawideł ortograficznych, nie jest zalecana przez współczesną dydaktykę. Analiza psychologiczna procesu pisania, poparta przez badania eksperymentalne (p. PISANIE), prowadzi do wniosku, że największą rolę w pisaniu odgrywa jego składnik ruchowy (wyobrażenia mięśniowo-ruchowe, związane z czynnością ręki podczas pisania) i jego trwałe skojarzenie ze składnikiem optycznym (kształt litery, czy wyrazu). W. A. Lay (p. BIBL.) poddał eksperymentalnemu badaniu rozmaite metody uczenia pisowni. Rezultat osiągnął ten, że przy

dyktowaniu przeciętna liczba błędów wynosiła 3,04, przy zastosowaniu metody sylabizowania (patrzenie i głośne wymawianie) — 1,02, przy przepisywaniu — 0,54. Najskuteczniejsza jest więc metoda przepisywania, apelująca do składników ruchowo-optycznych. Rola dyktanda ogranicza się do sprawdzania nabytych już wiadomości. Podkreślanie błędów przez nauczyciela przy poprawianiu zeszytu ucznia nie jest wskazane, ponieważ w ten sposób utrwała się błąd przez podsuwanie mylnego wyobrażenia wzrokowego. Ponieważ poprawa ortograficzna osiąga się na drodze automatycznej (coraz trwalsze skojarzenie składników ruchowo-mięśniowych z obrazem dźwiękowym, wzrokowym i ze znaczeniem danego wyrazu), więc reguły ortograficzne odgrywają rolę drugorzędą; należy je też stosować raczej wtedy, kiedy odpowiadające im zjawiska są przez ucznia na mocy osiągniętej wprawy już opanowane. Jeden z radykalnych reformatorów nauczania pisowni, Cornman (Ameryka, p. BIBL.), postarał się o to, aby w dwu szkołach amerykańskich na przeciąg trzech lat zaprzestać specjalnego nauczania ortografii. Okazało się, że na skutek tej reformy uczniowie ani zyskali, ani stracili; stąd pogląd Cornman'a, że nauka ortografii jest zbędna; o poprawnym pisaniu decyduje, według niego, przede wszystkim stopień umysłowego rozwoju ucznia. — Ministerjalny *Program gimnazjum państwowego* (niższego, 1920) zaleca oprócz naukę ortografii na krótkich, lecz za to jak najczęstszych ćwiczeniach piśmiennych, polegających na przepisywaniu (zwłaszcza wyrazów i zdań pisanych, nie drukowanych), na pisaniu wyrazów pochodnych, dzieleniu ich na części morfologiczne, zastosowaniu w zdaniach i t. p. Celem owych ćwiczeń jest zmechanizowanie wyobrażeń, wchodzących w skład pisania ortograficznego. Szczegółowsze wskazówki, dotyczące przepisywania, daje St. Szober

(p. BIBL.). Zaleca on uważne przepisywanie całemi wyrazami (nie mechanicznie i nie litera za literą) przysłów i zagadek, przeplatanych krótkimi, ale jednolitemi pod względem treści urywkami. Wybór materiału tłumaczy się jego krótką i pociągającą zarazem treścią. Przepisywanie odbywać się powinno z tekstu pisanego, nie drukowanego, w tym ostatnim wypadku bowiem wrażenia wzrokowe, związane z literami drukowanymi, musi dziecko zamieniać na wyobrażenia liter pisanych, co przedłuża cały przebieg skojarzeniowy.

Bibl. Drzewiecki, K. *Zarys metodyki języka polskiego*. Warszawa, 1914, roz. V: „Pisownia”. — Szober, St. *Pisownia. II. Metodyka nauczania pisowni*. Encyklop. Wychow. t. VIII; analogicznie metodykę uczenia pisowni rozwija autor w *Zasadach nauczania jęz. polskiego*. Lwów — Warszawa, 1921, w rozdz. IV: „Metodyka ortografji”, cytow. w niniejszym artykule.

Dzieła obce. Lay, W. A. *Führer durch den Rechtschreibunterricht*. Lipsk, 1913, 4 wyd. — Cornman, O. P. *Spelling in the Elementary School*. Boston, 1902. — Suzalo, H. *The Teaching of Spelling*. Boston, 1912. — Wallin, J. C. W. *Spelling Efficiency in Relation to Age, Grade and Sex, and the Question of Transfer*. Baltimore, 1911. (Autor ten zwalcza m. in. poglądy Cornman'a i jest za utrzymaniem nauki ortografji).

PITAGORAS z wyspy Samos (około 580—500), filozof grecki, założył szkołę w Krotonie (południowa Italja). Uczniów swych zorganizował w rodzaj bractwa o regule ściśle ascetycznej, mającego na celu osiągnięcie wysokiego poziomu etycznego. Członkowie bractwa kształcili się we wszystkich naukach i rzemiosłach ze szczególnem uwzględnieniem nauk matematycznych, oraz ćwiczyli się w cnotach, zwłaszcza w pobożności, posłuszeństwie względem praw, wstrze-

mięźliwości i samoopanowaniu. Wśród środków pedagogicznych wybitne miejsce zajmowała gimnastyka i muzyka, jako ustalające harmonję między ciałem i duszą. Szczegóły Pitagorejskiej teorii wychowania nie przechowały się. Źródłem jej poznania są niezawsze autentyczne epigramaty P. i jego uczniów, oraz *Rzeczpospolita* Platona (ob.), której część, traktująca o wychowaniu młodzieży, uważać można za rozwinięcie pedagogiki P. Bractwo Pitagorejczyków, zamieszane w politykę, rozproszone zostało po Italji i Grecji i istniało jeszcze około 3-ch wieków, wywierając głęboki i trwały wpływ na otoczenie.

PIUS II — ob. Piccolomini, Aeneas Sylvius.

PLAMANN, JOHANN ERNST, ur. 1771 r. w Berlinie, um. 1834 r., studjował teologję i pedagogikę w Halli, w 1803 r. zapoznał się w Burgdorfie z Pestalozzim (ob.) i został jego entuzjastycznym zwolennikiem. W 1805 r. otworzył w Berlinie instytut, który stał się ośrodkiem ruchu Pestalozziego w Prusach. Kształcili się w nim m. in. Jahn (ob.) i Harnisch (ob.). — **PISMA: Niektóre zasady sztuki nauczania według metody Pestalozziego** (Einige Grundregel der Unterrichtskunst nach Pestalozzis Methode, angewandt in der Naturgeschichte, Geographie und Sprache, 1805); *Kurs nauk dla szkoły Pestalozziego dla chłopców* (Anordnung des Unterrichts für eine Pestalozzische Knabenschule, 1806); *Przyczynki do krytyki pedagogicznej; w obronie metody Pestalozziego* (Beiträge zur pädagogischen Kritik; zur Vertheidigung der Pestalozzischen Methode, 1815).

PLANTA, MARTIN (1727—1772), pedagog szwajcarski i autor paru wynalazków z dziedziny elektrotechniki i mechaniki. Studjował teologję w Zurychu oraz matematykę i fizykę w Londynie. Jako pastor w Zizers (Szwajcarja, kanton Grisons),

założył w 1761 r. instytut wychowawczy p. n. „Seminarjum“ (Séminaire lub Seminar), którego zadaniem było: „po pierwsze dać młodzieży wychowanie chrześcijańskie, a po drugie przygotować ją do różnych zawodów politycznych, ekonomicznych, wojskowych i handlowych“. Program obejmował języki: grecki, łacinę, francuski, niemiecki i włoski, historję, geografję, prawo i prawo naturalne, matematyki praktyczne, buchalterję, logikę, rysunki, muzykę i taniec. Mechaniczne metody nauczania zastąpiono przez rozwijanie inteligencji oraz wzgląd na indywidualność uczniów. Kładziono nacisk na ćwiczenia fizyczne (gimnastyka i wycieczki), pracę ręczną, kolekcjonowanie roślin, minerałów i t. p. Zaprowadzono samorząd chłopców. Przeniesione w 1761 r. z Zizers do Haldensteinu, Seminarjum zasłynęło, jako wzorowe, i ściągało młodzież z kraju i zagranicy. W 1771 r. szkoła, licząca 96 uczniów, przeniesiona została do zamku Marschlins. Po śmierci P. (1772) kierownictwo Seminarjum, przezwanego „Philanthropinum“, objął Bahrđt (ob.), ale doprowadził je do upadku. Zwinięto je w 1777 r.

PLATO. Urodzony w Atenach w 427 roku, um. w 347 roku. Kształcony w naukach i sztukach przez najlepszych nauczycieli, P. w 408 r. zaznajamia się z Sokratesem i zostaje gorliwym uczniem tego filozofa, którego naukę unieśmiertelniał w swych dIALOGACH. Po śmierci Sokratesa (899 r.) opuszcza P. Ateny i w ciągu 12 lat podróżuje. W Cyrenie studjuje matematykę pod kierunkiem Teodorosa, w Italji nawiązuje stosunki z Pitagorejczykami. Po powrocie do Aten w 387 r. zakłada P. w gaju Akademosy słynną Akademię, gdzie wykłada uczniom swoje poglądy filozoficzne i organizuje ich w stowarzyszenie naukowo-moralne. W charakterze takiego stowarzyszenia Akademia P. przetrwała do 525 r. po Chr. Do uczniów P. należeli: Arystoteles (ob.)

i Demostenes. Spuścizna literacka twórcy idealizmu filozof. zawiera dialogi, które już to odtwarzają naukę Sokratesa i jego życie (np. *Apologia Sokratesa*, *Kriton*, *Eutyfron*), już to skierowane są przeciw sofistom (np. *Gorgiasz*, *Protagoras* ob., *Hippiasz*), już to wreszcie rozwijają własne koncepcje P. (*Fedr*, *Fileb*, *Parmenides*, *Uczta*, *Krytykasz* i in.), oraz dwa dzieła: *Rzeczpospolitą* i *Prawa*, w których (przedewszystkiem w pierwszym) rozwija P., wraz z koncepcją państwa, swój system wychowawczy.—**KONCEPCJA PAŃSTWA.** Z nauki P., że prawdziwą rzeczywistością jest świat idei (naczelną jest idea dobra), konkretna rzeczywistość zaś jest tylko złudnem odbiciem owego świata, wynikają konsekwentnie jego koncepcje państwowe i wychowawcze. Celem, do którego zmierzać winni wszyscy, zorganizowani w państwo, jest idea państwa. W państwie P. znosi się wszystko to, co mogłoby od owej idei oddalać, a więc rodzinę, własność prywatną, sztukę, jako przejaw indywidualizmu; nawet miłość nie ma prawa wyboru, czuwa nad nią bowiem i ogranicza ją państwo, mając na względzie jak najdoskonalsze potomstwo. Każdy obywatel jest tylko częścią mechanizmu państwowego, obowiązany do robienia wszystkiego dla państwa. A że jego ideę poznać mogą ci tylko, którzy dążą do prawdziwej wiedzy, do poznania świata idei—filozofowie, więc oni to winni sprawować rządy w państwie, prowadząc je do coraz większej doskonałości. Obok rządu właściwego istnieje w państwie P. stan obrońców, którego zadaniem jest walka w obronie ojczyzny, i stan najniższy, złożony z rolników, rzemieślników i kupców. Stan ten pracuje na dwa wyższe stany, zachowując własność prywatną i rodzinę. Harmonijne współdziałanie wszystkich trzech stanów wytwarza doskonałość państwa. Aby ją osiągnąć, należy przedewszystkiem wychować obywatela zgodnie z ideą państwową.—

KONCEPCJA WYCHOWAWCZA. Wychowanie jest zadaniem stanu rządzącego. Dzieci bez względu na płeć kształcą się i wychowują w zakładach państwowych. Po ukończeniu trzech lat wszystkie dzieci uczęszczają do państw. ogrodów dziecięcych, od 6 r. życia zaczyna się planowa nauka gimnastyki i muzyki. Wykształcenie umysłowe jednak otrzymują nie wszyscy, lecz ci jedynie, którzy okazą potrzebne potem zdolności i zainteresowania. Ćwiczenia gimnastyczne (ich związek z rozwojem duchowym rozumie P. podobnie, jak później Pestalozzi, ob.), nauka czytania i pisania, uszlachetniająca poezja, muzyka, mitologiczne dzieje bohaterskie, wreszcie arytmetyka i geometria, dająca „poznanie tego, co jest zawsze” — liczby i kształtu — oto treść ogólnego wykształcenia u P. Zmierzają ono ku wyrobieniu zalet moralnych i państwowych. Od 18-ego do 20-ego r. życia młodzież otrzymuje wykształcenie wojskowe. Mniej zdolnych przeznaczają się do stanu obrońców. Zdolniejszych dopuszcza się do ścisłego studjum naukowego, które trwa do 30 r. życia, poczem następuje jeszcze pięcioletni kurs dialektyki (u Platona zawiera ona naukę o ideach), który wprowadza do stanu filozofów — władców. W *Rzeczypospolitej* z wykształcenia zdają się korzystać jedynie dwa wyższe stany, w *Prawach* jednak, ostatniem dziele P., zasada powszechnego nauczania państwowego wypowiedziana jest wyraźnie. W systemie pedagogicznym P. przeprowadzona jest zasada selekcji pedagogicznej: podział na najmniej zdolnych, którzy otrzymują najmniejszą ilość wiedzy i tworzą klasę rolników i kupców, na specjalnie uzdolnionych do służby rycerskiej, którzy tworzą klasę obrońców, i na najzdolniejszych, z których rekrutuje się klasa rządząca. Zadaniem wychowania jest, według P., ujawnienie natury ludzkiej w tym celu, aby każdemu dać to, co najlepiej odpowiada jego naturze. P. jest twórcą pedagogiki społeczno-państwowej.

Bibl. Z dialogów P. w przekładzie W. Witwickiego ukazały się dotychczas: *Uczta, Faidros, Eutyfron, Obrona Sokratesa, Kriton, Hippiasz (Większy i Mniejszy), Ijon, Gorgjasz, Protagoras*. — Bosanquet, B. *The Education of the Young in the Republic of Plato*. Cambridge, 1901. — Natorp, P. *Platos Staat u. die Idee d. Sozialpädagogik*, 1907. — Kierski, F. *Plato*. E. W. t. VIII. — Waśik, W. *Poglądy pedagogiczne Platona i Arystotelesa ze stanowiska metodyki ogólnej*. Odbitka z „Wychowania”, 1912.

PLATTER (PLATER), THOMAS (1499—1582), humanista i nauczyciel szwajcarski, znany ze swojej autobiografji (*T. P. und Felix P., zwei Autobiographien*, I wyd. w oryginale w 1840 r.), będącej ciekawym dokumentem dla historii studentów i studjowania w XVI w. Jako wędrowny student i żebrak, t. zw. bachant, przewędrował P. znaczną część Europy; potem studjował w Zurychu łacinę, grecki i hebrajski, utrzymując się z powroźnictwa. Od 1541 do 1578 był nauczycielem gimnazjum w Bazylei.

Bibl. Monroe, Paul. *T. P. and the educational Renaissance of the Sixteenth Century*. New York, 1904.

PLEBAŃSKI, JÓZEF KAZIMIERZ. Ur. w 1831 r. w Bystrzycy (Poznańskie). Um. w 1897 r. w Izdebnie. Nauczyciel historii powszechnej w Szkole Głównej (1862—1869). Współredaktor (1880—1894) *Encyklopedji Wychowawczej* i autor kilkunastu artykułów (obszern.: „Filologia” i „Geografia”), podpisanych J. K. P. Osobno wydał: *O pedagogicznem znaczeniu nauk klasycznych* (1876).

Bibl. Bogusławski, E. w wydawn. *Szkola Główna w Warszawie*, I, 1900. — Korbut, G. *Literatura polska*, III, 1921. — Rembowski, J. K. P. „Biblioteka Warszawska”, 1897, III, i w *Pisma*, I. — Nowicki, Wł. P. J. K. E. W. t. VIII, 1911.

PLENKIEWICZ, ROMAN. Ur. w 1833 r. we wsi Skorzów (pow. Pińczowski). Um. w Warszawie 1910 r. Sekretarz redakcyjny *Encyklopedji Wychowawczej* prawie od jej założenia, w 1900 r. wraz z S. Dicksteinem wskrzesił to wydawnictwo, które uległo było zawieszeniu w 1894 r., i redagował je do śmierci, dostarczając mu przeszło 20 większych studjów i artykułów własnego pióra. Autor wielu prac historyczno-literackich. Z dziedziny pedagogicznej, poza artykułami dla *Enc. Wych.*, które częściowo conajmniej potrącają o pedagogikę, napisał: *Kształcenie młodzieży* (24 tomik „Biblioteki dzieł wyborowych”) — jest to obrona naczelnego stanowiska klasycyzmu w planie szkolnym; *Monografia szkoły handlowej im. L. Kronenberga* (Warszawa, 1900).

PLUTARCH. Ur. w Cheronei (Beocja) w 48 r., um. tamże w 120 r. Autor wielu prac historycznych i filozoficzno-moralnych. Jego *Życiorysy porównawcze*, w których zestawia parami wybitniejszych Greków i Rzymian (n. p. Demostenesa z Cyceronem), przedstawiają niepoślednie walory pisarskie i wychowawcze i były ulubioną lekturą szkolną i pozaszkolną od czasów odrodzenia. Młodzież czerpała z niej zasady moralne i wiedzę historyczną. P. jest autorem rozprawy *O wychowaniu dzieci*, przeznaczonej dla sfery zamożnej. Wychowanie zaczyna się od urodzenia; korzysta ono ze skłonności przyrodzonych, nauczania i nawyknienia dla osiągnięcia człowieka moralnego. Cnotę można zdobyć na intelektualnej drodze poznania, tak samo, jak wiedzę i sztukę. „Natura bez nauki pozostaje ślepa, nauka bez skłonności naturalnych wadliwa, wprawa bez obu poprzednich — nudna i niedostateczna”. W praktycznym wychowaniu chodzi o mowę, ogólniej: polityka, męża stanu. Wyższy cel wychowania osiąga ten, kto połączy sztukę państwową z filozofją. Polityka

bowiem ma na celu to, co jest ogólnie pożyteczne, filozofja natomiast daje szczęście osobiste. Poglądy pedag. P., podobnie, jak Kwintyljana (ob.), były podstawą pedagogiki rzymskiej.

PŁYNNIE CZYTANIE. Przy jego nauce dbać należy: 1) o należyte akcentowanie zgłosek i wyrazów i o przestrzeganie znaków przestankowych, co w sumie daje naturalną intonację, usuwa monotonię i zawrodozenie; 2) o modulację głosu, oddającą momenty nastrojowe tekstu. Tekst, przeznaczony dla czytania płynnego w klasie, winien być poprzednio opracowany tak, aby nie zawierał dla ucznia rzeczy niejasnych. — p. CZYTANIE, STARYCZNE CZYTANIE.

PNEUMOGRAF (gr. πνεῦμα — oddech, γράφειν — pisać). Przyrząd do mierzenia oddechu.

PODCHORAŻYCH SZKOŁA — p. Szkolnictwo wojskowe.

POGLĄDOWE NAUCZANIE polega na tem, aby uczeń zdobywał wiedzę nie za pośrednictwem książki i nie ze słów nauczyciela jedynie, ale przede wszystkim przez własne doświadczenie. Argumentem psychologicznym, przemawiającym za poglądowym nauczaniem, jest jego zgodność z psychiką dziecka i jej rozwojem, argumentów pedagogicznych dostarcza skuteczność pogl. naucz. Zasada poglądowości jest ogólnie uznanym kamieniem węgielnym dydaktyki współczesnej, która pracuje nad pogłębieniem nauczania pogl. i rozszerzeniem go na wszystkie przedmioty szkolne. Poglądowym jest nauczanie już wtedy, kiedy nauczyciel posługuje się obrazkiem, rysunkiem, mapą, modelem, eksperymentem przyrodniczym. Bardziej poglądowym wtedy, kiedy uczeń nie tylko biernie obserwuje rzecz, pokazywaną przez nauczyciela, ale czynnie zazna-

jamia się z nią: sam sporządza rysunki, modele, mapy, zbiera rośliny i minerały dla pogadań przyrodniczych, przera-
bia w laboratorium szkolnym ekspery-
menty przyrodnicze. Wszystko to doko-
nywa się pod kierunkiem i według wska-
zówek nauczyciela. Jeszcze bardziej po-
głębiamy — teoretycznie przynajmniej —
zasadę pogładowości, jeżeli nauczyciel
jest stroną bierną, czynną zaś — uczeń.
W praktyce zachodzi ten wypadek, jeżeli
np. uczeń opisuje zebrane przez siebie ro-
śliny, niedokładności opisu uzupełniają
jego koledzy, nauczyciel zaś ogranicza się
do przestrzegania niezbędnego porządku
i dopiero wtedy, kiedy uczniowie samo-
dzielnie dokonają obserwacji, daje nie-
zbędne wyjaśnienia teoretyczne. Poglą-
dowe nauczanie łączy się z reguły z heu-
rystyczną metodą (ob.). Na czynną po-
stawę ucznia, bez której pogładowe na-
uczanie zawsze kuleje, kładzie nacisk
szkoła pracy (ob.) i jej główni przed-
stawiciele, Dewey i Kerschensteiner. We-
dług Dewey'a, wtedy dopiero czynimy
zadanie zasadzie pogładowości, kiedy po-
kierujemy nauczaniem w ten sposób,
aby uczeń od zainteresowań praktycz-
nych, które mu są bliskie, dochodził po-
woli do zainteresowań teoretycznych.
Wynika z tego, że nie wystarcza oprócz
nauczania na heurystycznie, aby było poglą-
dowe: trzeba, aby heurystyka ta wiązała
się bezpośrednio z działalnością dziecka,
czyli z jego zainteresowaniami prak-
tycznymi. Kieruje się nimi olbrzymia
większość ludzi dojrzałych, od których
przecież nigdy nie wymagamy zaintere-
sowań teoretycznych w tym stopniu, w ja-
kim żądamy ich od młodzieży szkolnej.

Dane historyczne. Przeciwno werba-
lizmowi (ob.) dydaktycznemu, panują-
cemu w średniowieczu i w epoce huma-
nizmu, występują: Vives, (ob.), Rabelais
(ob.), Montaigne (ob.), domagając się za-
stąpienia wiedzy słownej, książkowej,
przez naukę rzeczy i obserwację. Z pe-
dagogów w. XVII Ratke (ob.) żąda, aby

ogólnych pojęć użyć na poszczególnych
wypadkach, i stosuje ten postulat poglą-
dowości do nauczania języków (o realiach
nie wspomina); Comenius (ob.), zgodnie
z założeniem, że nic niema w umyśle,
czegooby przedtem nie było w zmysłach,
domaga się, aby człowiek czerpał wie-
dzę „z nieba i ziemi, z dębów i buków“,
t. j. aby samodzielnie rzeczy poznawał
i badał je, nie zaś uczył się z książek
obcych obserwacji i świadectw o rzeczach
(*Orbis Pictus* jest pogładowym podręcz-
nikiem nauki języków obcych); Locke (ob.)
wreszcie w swym traktacie *O wychowaniu*
pisze, że „nadarmo i bez zadowolenia słu-
chają dzieci mówienia o rzeczach widzial-
nych, dopóki nie mają o nich wyobrażenia;
to zaś osiąga się nie przez dźwięki, lecz
przez rzeczy same, względnie ich podo-
bizny“. — Zasadę pogładowości nie tylko
pogłębiamy teoretycznie, ale stosuje w prak-
tyce pedagogika wieku oświeconego (p.
WIEK OŚWIECONY). Rousseau w *Emiliu* na-
woływa: „Używajcie jak najwięcej wszyst-
kich waszych zmysłów. Sprawdzajcie
wrażenia jednego z nich za pomocą in-
nych. Mierzcie, ważcie, porównywywajcie“.
W Niemczech filantropiniści z Basedo-
wem na czele stosują zasadę pogładowo-
ści w nauczaniu. Pestalozzi (ob.) opiera
na niej swój system nauczania początko-
wego, które też od jego czasów rozwija
się i pogłębiamy pod znakiem pogładowości.
Herbart (ob.) domaga się pogładowości
zarówno w wychowaniu moralnym, jak
i intelektualnym. W pierwszym osiąga
się ją przez obcowanie (Umgang), w dru-
gim przez doświadczenie (Erfahrung).
Ktoby chciał poznać wychowanie ob-
cowania i doświadczenia, ten postępo-
wałby jak człowiek, który światło dzien-
ne chciałby zastąpić światłem świecy
(*Pedag. ogólna*, ks. II, roz. 4). W prak-
tyce w pierwszej połowie XIX w. w Euro-
pie pogładowe nauczanie większe czyni
postępy w szkolnictwie początkowym,
niż w średnim: dominujące w tem ostat-
niem gimnazjum klasyczne z zakorze-

nioną rutyną werbalistyczną (p. WERBALIZM) niechętnie odnosi się do prądów reformatorskich. W Ameryce natomiast organizujące się dopiero w pierwszej połowie XIX w. szkolnictwo adoptuje pogładowość w całej rozciągłości i na wszystkich stopniach nauczania: okazy, ilustracje, mapy, muzea szkolne, laboratorja i warsztaty stają się tam chlebem powszednim. W połowie XIX w. Europa naśladuje „metodę amerykańską“, tembardziej, że walka między pozytywistami (H. Spencer, A. Bain), którzy żądają szkoły realnej, a humanistami, obstającymi przy gimnazjum klasycznem, toczy się nie tylko o programy, ale i o metody. Zwolennicy realizmu żądają wprowadzenia obserwacji i eksperymentu (metod indukcyjnych) do szkoły średniej, jako podstaw metodycznych przy nauczaniu przyrody; humaniści, ratując swój stan posiadania, zaczynają wprowadzać nauczanie języków na podstawie indukcyjno-poglądowej.

Polska. Nauczanie pogładowe wprowadza w Polsce do szkół Komisja Edukacyjna (ob.). Tradycję tę przejmują Liceum Krzemienieckie i Izba Edukacyjna. W Poznańskiem teoretykami pogładowego nauczania są: B. Trentowski (ob.) i E. Estkowski (ob.), który metodykę nauczania początkowego opracowuje z uwzględnieniem nauki o rzeczach jako obowiązującej w tem nauczaniu, W Galicji po ustanowieniu Rady Szkolnej Krajowej (ob.) rozpoczyna się systematyczne opracowywanie polskich podręczników szkolnych dla potrzeb nauczania pogładowego. W Królestwie pozytywizm warszawski, mając zamkniętą drogę do reformowania szkoły, podkreśla w publicystyce i literaturze niezbędność haseł pogładowego nauczania, wcielanych już w życie przez Komisję Edukacyjną. Założony w 1881 r. „Przegląd pedagogiczny“ jest trybuną, z której przemawiają rzecznicy nauczania pogładowego: August Jeske (ob.), Adolf Dygasiński (ob.), Hen-

ryk Wernic (ob.), i ośrodkiem pracy zbiorowej, której wyrazem jest drukowany na łamach „Przeglądu“ *Kurs metodyczny*, gdzie pogładowość stosuje się do poszczególnych przedmiotów nauczania. Jej uzasadnienie psychologiczno-teoretyczne daje J. Wł. Dawid (ob.) w *Nauce o rzeczach* (1892). Poszczególni specjaliści opracowują podręczniki w duchu pogładowego nauczania: W. Nałkowski (*Geografia pogładowa*), St. Kramsztyk (*Początki fizyki*), S. Dickstein (*Geometria w sadaniach*), ks. Hollak (*Kurs religji*) i in. Po 1905 r., kiedy otwiera się możliwość egzystencji dla szkoły polskiej, ruch w kierunku nauczania pogładowo-indukcyjnego, wskrzeszony przez polskich pedagogów-pozytywistów, krystalizuje się—poza praktyką szkolną—w „Stowarzyszeniu nauczycielstwa“ i w „Związku Nauczycielskim“, w czasopismach: „Wychowanie w domu i szkole“ i „Nowe Tory“. Ministerstwo oświaty w swych *Programach* dla szkół średnich i powszechnych zaleca nauczanie pogładowo-indukcyjne, łącznie z uwzględnieniem samodzielności ucznia (ta ostatnia sprawa dominuje we współczesnym ujęciu pogładowego nauczania). Oparcie dydaktycznej organizacji szkoły średniej na „podstawie wychowawczej“, którą jest albo grupa przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, albo humanistycznych, ma m. in. na celu to, aby „nauka tych przedmiotów odbywała się w swobodnym, dostatecznie powolnym tempie“, aby „w możliwie najmniejszej mierze polegała na wykładzie nauczyciela lub uczeniu się z książki, t. j. na podawaniu wiadomości gotowych, a w możliwie najwyższym stopniu na samodzielnej pracy ucznia, na zdobywaniu przezeń wiedzy drogą własnej samodzielnej obserwacji, własnego myślenia, własnego wysiłku“... (*Zasady planu nauczania w szkole średniej*, 1921, str. 20 i nast.).

Bibl. Dawid, J. Wł.: *Nauka o rzeczach*, Warszawa, 1892 (rozdz. III zawiera zarys

dziejów poglądowego nauczania w Polsce). — M. W. R. i O. P. *Zasady planu nauczania w szkole średniej*. Warszawa, 1921. — Szcycówna, A. *Poglądowa metoda*. E. W. t. VIII.

POLIHISTOR (gr. *πολύς*—mnoży i *ἱστορία*—historja). Ten, kto posiada rozległe i głębokie wiadomości z wielu rozmaitych, daleko leżących od siebie dziedzin wiedzy.

POLITECHNIKA LWOWSKA—p. Szkoła politechniczna we Lwowie.

POLITECHNIKA WARSZAWSKA. Powstała, jako uczelnia polska, w 1915 r. Jako akademicka szkoła państwowa, posiada organizację w ramach ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. „o szkołach akademickich“ (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). W 1921/22 r. posiadała 7 wydziałów: inżynierji lądowej, inżynierji wodnej, mechaniczny, elektrotechniczny, mierniczy, chemji i architektury. Ilość katedr (I sem. 1921/22)—68, pomocniczych sił naukowych—199, ogólna ilość studentów—4.040, w tem kobiet około 150. Bliższe dane—p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

POLITECHNIKI — p. Szkolnictwo wyższe.

POLSKA MACIERZ SZKOLNA w Wilnie. Założona w 1919 r. Warunki polityczne wywołały konieczność wyodrębnienia się od Polskiej Macierzy Szkolnej w Warszawie (ob.), przyjęto jednak z mądrymi zmianami statut tej ostatniej i nawiązano najściślejsze stosunki. W styczniu 1920 r. Macierz Wileńska liczyła w Wilnie 9 kół, na prowincji—35, wydawała dwa pisma: „Gwiazdkę“ (dla dzieci) i dwutygodnik nauczycielski: „Szkoła polska“, prowadziła kursy jęz. polskiego i hist. literatury polskiej, zakładała w porozumieniu z polskimi władzami oświatowymi szkoły powszechne i średnie.

Inwazja bolszewicka 1920 r. przecięła dalszy rozwój pracy, a na skutek pokoju w Rydze wiele kół Macierzy znalazło się w Sowdepji. To też w listopadzie 1920 r. Macierz liczyła zaledwie kilka wegetujących kół. — **DZIAŁALNOŚĆ W 1921 r.** Kół liczyła Macierz 23 na prowincji i 6 w Wilnie. Niektóre mieszczą się we własnych domach ludowych. Wileńskie koło im. T. Zana zorganizowało bibliotekę i czytelnię (2.700 dzieł, w tem większość—dzieła naukowe, 10 miesięczn., 11 tygodników i 9 dzienników), które wobec braku czytelnicy publicznej w Wilnie stały się jedynym dostępnym dla wszystkich ogniskiem kulturalno-naukowym w zakresie czytelnictwa. Kursy ochraniarek przygotowały 26 ochraniarek. Kołom i Domom ludowym rozesłano 25 mniejszych bibliotek i 13 większych. Szkół utrzymywała Macierz 24. Członków było 1.613. Zapomoga od Departamentu oświaty wyniosła 7.088.261 mk., Rady opiekuńcze: okr. wileńskiego i pow. wileńsk. złożyły 90 tys., instytucje i osoby prywatne—765.534 mk., delegat rządu polskiego—234.960 mk. Na kursach dla dorosłych było 77 osób, wykładano jęz. polski i rachunki. Na wielkie zadania, jakie się otwierają przed Macierzą Wileńską, zwłaszcza w dziedzinie oświaty pozaszkolnej, brak środków, których Macierz oczekuje przedewszystkiem od społeczeństwa. Zarząd w 1921 r. tworzyli: dr. W. Węśławski (prezes), ks. Miłkowski, dr. K. Dmochowski, Sz. Reniger, J. Barchwic, Z. Kiewliczowa, M. Reuttówna, Machlińska, E. Wróblewska, M. Polackówna, L. Ruszczykówna, Perkowski i prof. Massonius.

POLSKI BIAŁY KRZYŻ. Działalność pedagogiczno-oświatowa P. B. K. koncentruje się w Wydziale Opieki nad żołnierzem, na czele którego stoją pp. E. Grocholska, M. Kozieli-Poklewska i St. Staniszewski. Wydział zorganizowany został w r. 1922 i działalność jego idzie

w dwu kierunkach: 1) rozwijania kulturalnego życia żołnierza w świetlicach, prowadzonych przez Koło Opieki (przyozdabianie świetlic, rozwijanie życia towarzyskiego żołnierza, urządzenie odczytów, pogadanek, zabaw, teatrów amatorskich, przedstawień kinematograficznych o odpowiednio dobieranym programie, koncertów, prowadzenie czytelnicy i bibliotek) oraz 2) w kierunku współdziałania z władzami wojskowymi w zakresie nauczania żołnierza (dostarczanie, wzgl. opłacanie fachowych sił nauczycielskich, organizowanie kursów metodycznych celem wyrobienia fachowych nauczycieli wśród podoficerów zawodowych, dostarczanie pomocy szkolnych, organizowanie 6 — 8-tygodniowych kursów dla analfabetów). Pracę powyższą prowadziły w 1923 r. Komitety opieki przy dowództwach korpusów: Warszawskiego, Lubelskiego i na terenie m. Wilna. Komitety organizują w poszczególnych garnizonach Koła opieki. — W 1923 r. *Komitet Korpusu Warszawskiego* zorganizował kursy dla analfabetów dla 3.332 żołnierzy, prowadził na terenie Warszawy bibliotekę garnizonową, liczącą 1.060 tomów oraz wysłał do 5-u kół opieki na prowincji biblioteczki po 100 t., i po 17 t. do wartowni warszawskich. Dom żołnierza, „Ognisko“, założony w Cytadeli, posiada bibliotekę, liczącą 1.000 t., czytelnię i herbaciarnię. Frekwencja dzienna do 400 żołnierzy. — *Komitet Korpusu Lubelskiego* dał umiejętność czytania i pisania 70% żołn. z pośród 900 analfabetów garnizonu m. Lublina, oraz 11 podoficerów, wyszkolonych na kursach metodycznych. Biblioteka, prowadzona przy świetlicy, liczyła 2.900 t., czytelnia zaopatrzona była w 8 pism codziennych i 3 tygodniki. — *Wydział Wileński* powstał w maju 1923 r. i zorganizował 5 kursów w sumie dla 184 analfabetów oraz kursy instruktorskie dla podoficerów i cywilnych.

POLSKI CZERWONY KRZYŻ nie zajmuje się specjalnie opieką nad dzieckiem, niemniej w związku ze swą pracą humanitarną w wielu wypadkach opiekę tę rozciąga. W Wielkopolsce P. C. K. utrzymuje 4 schroniska, na Pomorzu 1, w okręgu Radomskim 2, w Małopolsce wschodniej 1, w Brześciu nad Bugiem 1, w Piotrkowie 1. Częstochowa i Kalisz utrzymują żłobki dla dzieci, Łódź i trzy miejscowości w Wielkopolsce urządziły stacje mleczne P. C. K. Prócz tego w całym szeregu miejscowości są ambulatorja dziecinne, w Inowrocławiu kolonie letnie dla dzieci skrofulicznych, prowadzone przez P. C. K. W Łodzi, Piotrkowie, Lucku i Białymstoku — ambulatorja dentystryczne dla młodzieży szkolnej. W jesieni 1923 r. zorganizowała się specjalna Sekcja Opieki nad dzieckiem, która jest w trakcie organizacji i wchodzi, jako część składowa, do Związku Międzynarodowego Opieki nad dzieckiem.

Koła młodzieży Polskiego Czerwonego Krzyża. ORGANIZACJA. Zgodnie z regulaminem z dn. 17 lutego 1922 r., mają one na celu „praktyczne szczepienie w młodych duszach idei samarytańskiej oraz troski o zdrowie moralne i fizyczne swoje i bliźnich“. Koła mł. P. C. K. znajdują się pod stałą opieką i kontrolą Komisji oddziałowej kół mł. C. K. i pracują, zgodnie z ideą, statutem i wskazówkami C. K. koło powstać może w każdej miejscowości, w której liczba niepełnoletnich kandydatów na członków osiągnie liczbę 20-u. Członkowie wybierają zarząd koła młodzieży. Przewodniczącemu zarządu wybiera z pośród zwyczajnych członków koła Komisja Oddziałowa kół mł. P. C. K. lub Rada pedagogiczna szkoły, wzgl. nauczyciele w porozumieniu z opieką szkolną — jeżeli koło składa się z uczniów szkoły. Zarząd zwołuje walne zgromadzenie członków koła nie rzadziej, niż raz na pół roku: na wiosnę i w jesieni, a w potrzebie częściej.

—CELE I ZADANIA. Zadaniem zarządu jest: 1) dbałość o zdrowie członków koła oraz o udział koła w pracach humanitarnych (niesienie moralnej i materjalnej pomocy chorym, niedołącznym, sierotom, dopomaganie instytucjom dobroczynnym i t. p.); 2) urządzenie odczytów, kursów i pokazów z zakresu higieny, ratownictwa, przyrodoznawstwa leczniczego i t. p., zakładanie czytelni, bibliotek, wydawanie czasopism i książek; 3) szerzenie zamiłowania do przyrody przez organizowanie uprawy ogródków, zagonków, ziół leczniczych, hodowli zwierząt; 4) urządzenie kolonji, półkolonji, gier ruchowych i sportowych; 5) tworzenie „gron pracowników“ w celu szycia i reparacji bielizny i odzieży, wyrabianie środków opatrunkowych i innych przedmiotów, potrzebnych dla szpitali, ochron, szkół; 6) urządzenie pokazów wytwórczości „grona pracowników“ i urządzenie wycieczek w celu zwiedzenia kraju i innych kół mł.; 7) współdziałanie w zakresie prac młodzieży i innymi instytucjami społecznymi o celach pokrewnych z P. C. K. oraz wymiana korespondencji krajowej; korespondencję zagraniczną prowadzić można jedynie za pośrednictwem prezydium Komitetu Głównego. — DZIAŁALNOŚĆ ZA ROK 1922. Dnia 1 stycznia 1923 r. na terenie Rzplitej Polskiej ilość Komisji Oddziałowych wynosiła 28, ilość kół mł. P. C. K. — 528 z ogólną ilością członków 140.000; prócz tego w stadjum tworzenia się jest kół 20. Praca kół obejmuje działy: 1) *higieny i zdrowia* (apteczki szkolne, umywalnie szkolne, hodowla i zbieranie ziół leczniczych, zagonki, ogrody doświadczalne, ambulatorja, konkurs zdrowia, tępienie much i szkodliwych owadów, walka z brudem, pogadanki z dziedziny przyrodoznawstwa i higieny oraz pomoc sanitarna, place gier, ćwiczenia gimnastyczne, wyrabianie poczucia ładu i porządku, wycieczki, pogadanki krajoznawcze, konkurs czystości klas); 2) *pracy społecznej*

i pomocy potrzebującym (pomoc dzieciom i wdowom, opieka nad dziećmi repatrjantów, korepetycje, świetlice dla dzieci ulicy, samopomoc naukowa, opieka nad roślinami i zwierzętami, czytelnie i biblioteki specjalne, kolonje i półkolonje letnie, pomoc instytucjom społecznym, święcone i choinka dla dzieci, pogadanki na tle pracy społecznej); 3) *robót ręcznych* (introligatorstwo, stolarstwo, szycie odzieży dla dzieci repatrjantów, wyrób guzików, wyrób rzeczy włóczkowych, wyrób zabawek, wyrób ozdób choinkowych, dekorowanie klas, szewstwo, rysowanie afiszy, wydawnictwo pocztówek); 4) *nawiązywania kontaktu z innymi krajami* (korespondencja, sporządzanie zabawek o charakterze narodowym, sporządzanie albumów z fotografiami miejscowości, z typami i strojami ludowymi i opisami, zbiory ziół i owadów, wzory robót ręcznych, zbiory marek polskich z opisem). — Na specjalne podkreślenie zasługuje — jeśli chodzi o działalność z zakresu higieny — *konkurs zdrowia* kół mł. P. C. K. Jest to gra, zainicjowana przez Amerykę, przyjęta przez Francję i Czechosłowację, a obecnie wprowadzona i do Polski. Ma ona na celu wdrożenie dziecka do codziennego przestrzegania elementarnych przepisów higieny, wymienionych na karcie konkursowej, którą otrzymuje każde dziecko. Wypełnione przepisy dziecko oznacza codziennie krzyżykiem w obecności rodziców; 40 krzyżyków na tydzień daje prawo do niebieskiego krzyża na tygodniowej Liście Honorowej klasy; 64 krzyżyki dają prawo do czerwonego krzyża na Liście Honorowej. Konkurs może trwać miesiąc, 2 lub 3 miesiące. Dzieci, które mają najwięcej krzyżyków przy końcu miesiąca, są zwycięzcami w klasie, klasa, która ma najwięcej krzyżyków — jest zwycięską między klasami. — Praca w kołach rozwija się pod kierunkiem nauczycieli przy pozostawieniu członkom jak największej swobody i pola do inicjatywy. Z ramie-

nia Zarządu Głównego P. C. K. opiekę nad organizacją kół mł. roztacza dr. E. Podhorecki, z ramienia Komisji Głównej—K. Kujawski. Wielką pomoc materialną okazuje Komisji Głównej Amerykański Czerwony Krzyż młodzieży (National Children's Fund).—*Wydawnictwa* kół mł. P. C. K. obejmują, obok miesięcznika „Młodzież Polskiego Czerwonego Krzyża“ (zaczął wychodzić w maju 1923 r.), przeważnie pisma propagandowe, popularyzujące zasady higieny wśród dzieci, broszurkę o konkursie zdrowia dla nauczycieli, karty pocztowe i t. p.

POLSKIE MUZEUM SZKOLNE we Lwowie założone zostało w 1903 r. z inicjatywy L. Germana przez Towarzystwo nauczycieli szkół wyższych i Polskie towarzystwo pedagogiczne we Lwowie (ob.). Zakres działalności P. M. S.: 1) gromadzi podręczniki szkolne, dzieła pedagogiczne, sprawozdania, dokumenty, akta szkolne dla prac w zakresie historii i pedagogiki; 2) zbiera czasopisma pedagogiczne; 3) robi komplety wzorowych okazów środków naukowych, szczególnie sporządzane przez uczniów i nauczycieli; 4) pomnaża materiały statystyczne z zakresu szkolnictwa i higieny szkolnej (grafikony, fotografie, tabele, wykazy i t. p.); 5) sporządza modele wzorowych urządzeń szkolnych i utrzymuje stałą ich wystawę; 6) utrzymuje pracownię literacko-naukową; 7) zakłada warsztaty szkolne. Biblioteka P. M. S. liczy przeszło 24.000 tomów, nie licząc zgórą 6.000 sprawozdań szkół i instytucji kulturalno-oświatowych. W 1921 roku P. M. S. zostało przyjęte w zawiadywanie przez M. W. R. i O. P. (pismo z d. 29 grudnia 1921 r.).

POLSKIE OGNISKA WYCHOWAWCZE — p. Nowe szkoły

POLSKIE TOWARZYSTWO BADAŃ NAD DZIEĆMI zostało zawiązane w roku 1907 w Warszawie, przyczem założy-

cielami T-wa byli: A. Szycówna, dr. Wł. Chodecki, W. Weryho i E. Bogdanowicz. Cel Towarzystwa stanowi: 1) badanie fizycznego i umysłowego rozwoju dzieci dla ugruntowania podstaw psychologii i fizjologii wieku dziecięcego, 2) rozpowszechnianie wiedzy w tej dziedzinie wśród nauczycieli i wychowawców. W 1-szym roku istnienia powstało w łonie T-wa kilka komisji naukowych, a mianowicie: 1) komisja mowy dziecka, 2) komisja badania pojęć matematycznych, 3) komisja do badań dzieci nienormalnych, 4) komisja badania charakteru. Jako wynik działalności tych komisji, w 1908—1910 r. wydane zostały prace: J. Ciembroniewicza i A. Szycówny *Dzieci a ptaki*, J. Rzętkowskiej *Przyczynki do badań nad rozwojem mowy dziecka* oraz d-ra W. Sterlinga *Psychologia doświadczalna w zastosowaniu do badań nad dziećmi*. Prócz tego zostały opracowane i wydane kwestionariusze oraz wskazówki do badań psychologicznych w rozmaitych dziedzinach, a mianowicie: kwestionariusz w sprawie rysunków dziecięcych, wskazówki do badania mowy dziecka od urodzenia do lat 3-ich, od lat 3-ich do 7-miu oraz do 10 lat, wskazówki do badania inteligencji, w sprawie wypracowań uczniów, wreszcie kwestionariusz „Charakterystyka dziecka“. W roku 1919 powstała komisja do badań psychologicznych w szkole.—W ciągu całego okresu istnienia T-wa odbywały się miesięczne posiedzenia naukowe, na których omawiano różnorodne zagadnienia z poszczególnych działów psychologii dziecięcej. W roku 1916 zorganizowano cykl publicznych odczytów p. t. „Rozwój dziecka“. Przewodniczącą Towarzystwa od czasu jego założenia do r. 1921 była Aniela Szycówna (ob.), niestrudzona pracowniczka na polu psychologii dziecka i główna inicjatorka badań i prac Towarzystwa. W ostatnich latach ze względu na ograniczone środki i trudności wydawnicze działalność Towarzystwa ogra-

nicza się do dyskusyjnych posiedzeń naukowych. Obecny przewodniczącym T-wa jest dr. T. Jaroszyński.

Bibl. Librachowa, M. L. *Psychologia dziecka*. „Rocznik Pedagogiczny”, str. 25 i nast. Warszawa, 1925. Książnica.—Sprawozdanie z działalności Tow. badań nad dziećmi za 1918 r. i 1920 r. — p. „Szkoła powszechna”, rok I, zes. I i III-IV.

POLSKIE TOWARZYSTWO KRAJOZNAWCZE (Warszawa, Karowa 31) powstało w 1906 r. w celu „gromadzenia danych naukowych, dotyczących ziem polskich” i „szerzenia wśród ogółu, a szczególnie wśród młodzieży, krajoznawstwa polskiego”. W ten sposób czyniło zadość palącej potrzebie, wywołanej usunięciem z programów szkolnych przez władze rosyjskie historii i geografii Polski. Pomimo trudności, piętrzonych przez administrację rosyjską, a następnie przez warunki wojenne, P. T. K. ani na chwilę nie zawiesiło działalności, której rozwój ilustrują dane poniższe: członków założycieli było 40, w roku 1916 liczyło P. T. K. 30 oddziałów prowincjonalnych z ogólną ilością 5.722 członków (z tego 2.349 w Warszawie i 3.373 na prowincji), w r. 1921 — 4.789 (brak danych z oddziałów: kujawskiego, podhalańskiego i wileńskiego), w r. 1922 — 4.473 (brak danych z 8 oddziałów); odczytów wygłoszono do roku 1916 — 566 (na prowincji) z frekwencją 75.406 słuchaczy, która do 1921 r. wzrosła do 150.000, wycieczek do r. 1913 urządzono 200 przy udziale 5.261 uczestników, która to liczba wzrosła do 1916 r. do 45.407, a do 1921 r. — do 80.000; do roku 1921 powstało 16 muzeów prowincjonalnych oraz schroniska wycieczkowe w Warszawie, Krakowie, Kielcach, Sandomierzu, Zakopanem. Wystawy, urządzone bądź przez samo Towarzystwo, bądź wspólnie z innymi instytucjami, odwiedziło do 1916 r. około 60.000 osób, do r. 1921 — z górą 80.000 osób. — W celu „gromadzenia danych naukowych” z dziedziny

krajoznawstwa, powstała w 1911 r. Komisja Fizjograficzna, złożona z 62 osób; do zarządu weszli: L. Krzywicki, K. Kulwieć, S. Lencewicz, J. Lewiński i K. Stołyhwo. Komisja delegowała specjalistów do badań fizjograficznych i ułatwiała im pracę w odległych nieraz zakątkach Rzplitej. Rezultaty badań drukowano w „Pamiętniku Fizjograficznym” i popularyzowano w wydawnictwach, które mi zajmowała się specjalna Komisja Wydawnicza (powstała w drugim roku istnienia Towarzystwa) i które w 1916 r. osiągnęły liczbę 44 w ogólnej ilości 107.000 egzemplarzy. Organem P. T. K. jest „Ziemia”, miesięcznik krajoznawczy, redagowany przez K. Kulwiecia; oprócz tego Oddział Krakowski P. T. K. wydaje miesięcznik dla młodzieży „Orli lot” (red. L. Węgrzynowicz). — Specjalnie dla młodzieży szkół średnich przeznaczona była Sekcja popularyzacji krajoznawstwa, przekształcona później na Koło Akademickie P. T. K., gromadzące młodzież ze wszystkich wyższych zakładów naukowych w Warszawie. Koło w 1916 r. liczyło 302 członków, w 1921 r. około 500. — Biblioteka Oddziału Warszawskiego P. T. K. liczyła w 1916 r. 6.000 t., w 1922 r. — około 8.000 t. oraz kilka tysięcy map, rycin, rękopisów i t. p. W 1922 r. z biblioteki korzystało 478 osób, z bibl. podręcznej 171, wypożyczono do domu 464 tomy. — Na czele P. T. K. stoi Rada krajoznawcza, wybierana przez delegatów poszczególnych oddziałów. Skład Rady w r. 1924 przedstawia się, jak następuje: prezes — A. Janowski, członkowie: M. Orłowski, K. Kulwieć, Wł. Wojdyno, prof. Wł. Antoniewicz, prof. B. Hryniewiecki, dr. E. Nowicki, prof. St. Pawłowski, L. Sawicki i K. Sławiński.

POLSKIE TOWARZYSTWO PEDAGOGICZNE powstało w 1868 r. we Lwowie i rozwijało działalność głównie w zakresie szkolnictwa początkowego i średniego, przy czym, zwłaszcza, jeśli chodzi

o pierwsze, miało do pokonania wiele trudności zarówno z powodu braku sił nauczycielskich i budynków szkolnych, jak braku zrozumienia potrzeby oświaty wśród ówczesnego ludu galicyjskiego. Przedmiotem działalności Towarzystwa była również sprawa samokształcenia nauczycieli i kierowanie szkolnictwa na tory narodowe. Na podkreślenie zasługują Kółka Tow. ped., zawiązywane przez nauczycielstwo kilku lub kilkunastuszkół. Posiedzenia Kółek obejmowały zazwyczaj: 1) lekcję z dziećmi szkoły miejscowej na obrany temat, 2) dyskusję nad lekcją, 3) odczyt jednego z członków, 4) omówienie bieżących spraw szkolnych i zawodowych — i niezawodnie przyczyniała się do kształcenia nauczycielstwa i wyrabiania w niem solidarności zawodowej. — W 1921 r. na walnym zjeździe delegatów Towarzystwa uchwalono przystąpić do Stowarzyszenia chrześcijańskonarodowego nauczycielstwa szkół powszechnych (ob.), tworząc jego Oddział Lwowski. Zarazem zmieniono nazwę Towarzystwa na *Stowarzyszenie pedagogiczne*. Celem Stowarzyszenia ma być w przyszłości: „Zjednoczenie ogółu nauczycielstwa szkół powszechnych, szkół ćwiczeń i seminarjów nauczycielskich, stojących na stanowisku wyrażnie narodowym i chrześcijańskim, dla 1) wpływania na rozwój szkolnictwa powszechnego, kształcenia nauczycieli (lek), tudzież popierania spraw wychowania publicznego i domowego w duchu narodowym i religijnym; 2) obrony zawodowych, obywatelskich i służbowych praw tego stanu; 3) udzielania członkom pomocy materialnej i opieki prawnej w ramach obowiązujących ustaw z wyłączeniem spraw politycznych“. — Zawodowym organem P. T. P. było od chwili powstania T-wa czasopismo „Szkoła“, powiększone później przez dodatek: „Praktyka szkolna“. W 1919 r. warunki polityczne przyczyniły się do zawieszenia czasopisma i dopiero w pod koniec 1920 r. przysta-

piono do dalszego wydawania go. Pierwszy zeszyt ukazał się w 1921 r. — W 1920 r. Towarzystwo poczęło wydawać tygodnik „Nauczyciel polski“, początkowo w Przemysłu, pod koniec 1920 r. przeniesiono wydawnictwo do Lwowa.

POLSKIE TOWARZYSTWO PEDAGOGICZNE na Śląsku Cieszyńskim jest organizacją nauczycielstwa polskich szkół ludowych i wydziałowych. Organizacja ta w znacznym bardzo stopniu przyczyniła się przez działalność swych członków, rozsianych po całym kraju, do uświadomienia narodowego ludu polskiego na Śląsku Cieszyńskim. Początkiem P. T. P. było Polskie Kółko Pedagogiczne w Ustroniu, założone w jesieni 1888 r. i liczące z początku 10 członków. Założycielami byli żyjący dotąd członkowie: Jerzy Kubisz, Jerzy Michejda, Paweł Terlik, Jan Glajcar, Jan Ożana, Józef Goszyk, Andrzej Cieńciała i zmarli już: Andrzej Hławiczka, Paweł Zientek i Jerzy Raszka. W 1896 r. Kółko przemieniło się na organizację krajową. Dużo pracy poświęcili Towarzystwu na stanowiskach bądź wiceprezesów, bądź sekretarzy: ze zmarłych Hilary Filasiewicz, Bernard Kotula, Dr. Kazimierz Wróblewski, z żyjących zaś: Franciszek Popiołek, Alojzy Milata, Michał Janik, Karol Buzek, Klemens Matusiak, Władysław Bukowski i Paweł Pszczółka. Towarzystwo liczyło w czasie najwyższego rozwoju, t. j. w roku 1913, członków 551. Obecnie liczba ta zmniejszyła się wskutek podziału Śląska Cieszyńskiego i w roku 1922 liczyło Towarzystwo 416 członków. Wskutek podziału kraju i Towarzystwo musiało się rozdzielić; nauczycielstwo po stronie czeskosłowackiej, należące do roku 1920 do P. T. P., zorganizowało się pod nazwą Związku nauczycielstwa polskiego w Czechosłowacji. Organem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego na Śląsku Cieszyńskim jest „Miesięcznik Pedagogiczny“, wychodzący od 1 stycznia

1892 r. Redaktorami byli: Jerzy Kubisz (1892—1902 r.), Józef Góral (1903—1907 r.), Franciszek Popiołek (1908—1910 r.), Paweł Bobek (1911—1918 r.), Alojzy Milata (1918 — 1921 r.), dr. Henryk Życzyński (od 1922 r.).

POLSKO - AMERYKAŃSKI KOMITET POMOCY DZIECIOM został zawiązany pod egidą ministerstwa zdrowia (początkowo pod nazwą „Centralny komitet pomocy dla dzieci”) dnia 6 kwietnia 1919 r. Przyczyną utworzenia tej instytucji był rozpaczliwy stan dziatwy w Polsce powojennej: krocie dzieci głodnych na terenach zniszczonych, głównie na Kresach, krocie dziatwy bądź głodnej, bądź niedożywionej w miastach i ośrodkach przemysłowych, mnóstwo dzieci bezdomnych, w szczególności sierot wojennych, powszechny brak obuwia, odzieży, lekarstw i t. d. Celem C. K. P. D. było rozdawnictwo odzieży, żywności i lekarstw. Środki pochodziły: 1) od Amerykańskiego wydziału ratunkowego, 2) z subwencji rządu polskiego, 3) z darów i ofiar instytucji różnych i osób prywatnych. C. K. P. D. w drugiej połowie roku 1919 przybrał nazwę „Państwowego komitetu pomocy dzieciom”, a w następnym roku, 1920 zamieniony został na organizację stałą która ze względu na udział Amerykanów przybrała nazwę „Polsko - Amerykański komitet pomocy dzieciom” (P. A. K. P. D.). Najintensywniejszą działalność rozwinął P. A. K. P. D. w dziedzinie dożywiania dzieci, rozdając porcje „mleczne” dla niemowląt i „zwykłe” dla dziatwy szkolnej, bądź w prowadzonych przez się punktach odżywczych (kuchniach), bądź w szkołach, schroniskach, przytułkach i t. p. Akcja ta osiąga punkt kulminacyjny w maju 1920 r. (przeciętna dzienna dzieci i matek dożywianych 1.315.490 w 3.222 miejscowościach). Od kwietnia 1921 r. akcja ta jest stopniowo redukowana wobec poprawy stosunków aprowizacyjnych w kraju. Z dniem 1 czerwca 1922 r. wycofuje się

Amerykański Wydział Ratunkowy i oddział P. A. K. P. D. opiera swą akcję na subwencji rządu polskiego, na subwencjach samorządów i instytucji społecznych, na opłatach bezpośrednich za posiłek (prócz pewnej części porcji, rozdawanych bezpłatnie) i na własnych funduszach. W 1923 r. akcja dożywiania zostaje ostatecznie zredukowana do posiłków dla dziatwy szkolnej, na zasadzie umów pomiędzy P. A. K. P. D. a szeregiem magistratów miast polskich. Należy się wzmianka niektórym specjalnym akcjom dożywiania, prowadzonym przez P. A. K. P. D., jak np. dożywianie dzieci repatriantów (prowadzone na dwudziestu kilku punktach etapowych i w momentach napięcia repatriacji przekraczające 100.000 posiłków miesięcznie) oraz dożywianie dzieci na kolonjach letnich (w sezonie 1923 r.—1.360.000 posiłków). Rozdawnictwo odzieży (płaszczków, ubranek, czapek, butów, pończoch) czynione było parokrotnie i osiągnęło ogółem liczbę 3.740.745 sztuk (względnie par) odzieży, bielizny i obuwia. Akcja aprowizacyjna dała powód do paru prac statystyczno-społecznych, wśród których wymienimy rejestrację sierot wojennych oraz badania porównawcze dożywiania dzieci metodą „pelidisi” (system prof. Pirquet'a). Specjalną akcją lekarską i propagandą higieny zajmuje się *Wydział higieniczno-lekarski* P. A. K. P. D. Z dniem 1 czerwca 1922 r. Wydział ten przejął akcję, poprzednio prowadzoną przez Amerykański czerwony krzyż i otrzymał odeń na ten cel pewne fundusze. Wydział higieniczno-lekarski utrzymuje i prowadzi 77 stacyj opieki nad niemowlętami, które dozoruja około 12.000 niemowląt; wydaje i rozpowszechnia w wielkich ilościach broszury popularne z dziedziny higieny dziecięcej; urządza odczyty, pogadanki, objazdy i wystawy higieniczne; prowadzi propagandę higieny za pomocą plakatów, przezroczy, tablic ściennych i t. d.; wydaje czaso-

pisma: „Opieka nad dzieckiem“ i, wspólnie z Towarzystwem Pedjatrycznym, „Pedjatrę polską“.

Bibl. Krótki zarys działalności Amerykańskiego wydziału ratunkowego, prowadzonej przy współudziale rządu polskiego na terenie Rzeczypospolitej Polskiej. 1922. P. A. K. P. D. — Kruszewski, Stanisław: *Z działalności Polsko - Amerykańskiego komitetu pomocy dzieciom.* „Miesięcznik Statystyczny“, tom V, zeszyt 7, 1922 r. — *American Relief Administration, European Children's Fund, Mission to Poland—Polsko - Amerykański komitet pomocy dzieciom.* 1919-1922 (w jęz. angielskim i polskim). — „Opieka nad Dzieckiem“. Rocznik I, rok 1923.

POMOCNICZE SZKOŁY — p. Szkolnictwo specjalne.

POMORSKIE TOWARZYSTWO OPIEKI NAD DZIEĆMI (Toruń, ul. Warszawska 14). Powstało w 1918 r. z istniejącego pod rządem pruskim Towarzystwa opieki nad dziećmi katolickimi i zakres działalności jego rozciąga się obecnie na całe Pomorze, przyczem stanowiono sekcję wojewódzkiej Rady Opieki społecznej. P. T. O. D. rozciąga opiekę nad dzieckiem od niemowlęstwa do pełnoletności. W 1923 r. posiadało ono w Toruniu Żłobek dla 54 dzieci, Stację opieki nad dzieckiem (obejmującą kuchnię mleczną, poradnię dla matek i ambulatorjum lekarskie), trzy własne schroniska na Pomorzu, a prócz tego rozciągała opiekę na 476 dziećmi, umieszczonemi częściowo w zakładach wychowawczych, a częściowo w rodzinach. Niepoślednim przejawem działalności P. T. O. D. są kolonje letnie dla dzieci słabowitych, zwłaszcza kolonja lecznicza w Gdyni dla dzieci z całej Polski: od 1921 r. corocznie w ciągu sezonu letniego korzysta z niej 800 dzieci.

POPLAWSKI, ANTONI. Ur. w woj. Krakowskim w 1739 r., um. w 1786 r. Ks. pi-

jar. Po trzyletnich studjach zagranicą — w Rzymie i Paryżu — wrócił do kraju ze stopniem dr. fil. i obojga praw. Nauczał w szkołach pijarskich w Warszawie prawną natury, narodów i publicznego. Był członkiem Towarzystwa do ksiąg elementarnych od jego utworzenia, a od 1778 r. sekretarzem T-wa. Rektor i organizator seminarjum nauczycielskiego, otwartego w 1780 r. przy Akademji Krakowskiej. — Kiedy Komisja Edukacyjna odwołała się do społeczeństwa, „aby każdy myśli swoje względem poprawy nauk zechciał podać, jako mu się zdawać będzie najlepiej“, P. w imieniu zgromadzenia pijarów złożył projekt reformy szkolnictwa p. t. *O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej. Projekt prześwietnej Komisji edukacji narodowej Korony polskiej i w. ks. Litewskiego w marcu 1774 r. podany* (w Warszawie, Scholarum Piarum, w 8-ce, str. 184). Projekt ten otrzymał nagrodę i na nim zostały oparte późniejsze *Ustawy Kom. Eduk.* Projekt swój podzielił autor na 3 części: 1) o edukacji i instrukcji, 2) jak rozłożyć po kraju instrukcję, a w szczególności, jak w niej ćwiczyć młodzież, 3) o rodzicach, nauczycielach i o tem wszystkim, co zostało pominięte w pierwszych dwu częściach. Edukację dzieli P. na fizyczną, moralną i rozumu. W tej ostatniej zaleca: „pierwej na zmysły uczyć, niż na słowa, na doświadczenie — niż na samą uwagę; pierwej pokazywać porządek fizyczny, niż moralny, wprzód moralny — niż metafizyczny; pierwej poddawać myśli szczególne, niż ogólne, pojedyncze — niż złożone, przed rozbiowaniem reguł — wzór ich i przykłady, od bliższych do dalszych, od pospolitych do rzadkich“. Edukację moralną łączy P. z nauką moralną, której głównym postulatem jest praca: „gdzie w państwie jeden obywatel nie pracuje, tam drugi dlatego albo od głodu umiera, albo się z biedy nie rodzi“. Parafjalne szkoły winny być w każde parafji — Projektem P. posiłkował się Pi-

ramowicz nie tylko przy układaniu *Ustaw Kom. Eduk.*, ale również w swych *Powinnościach nauczyciela*. Z polecenia Towarzystwa do ksiąg elementarnych (ob. KOM. EDUK.) napisał P. *Moralną naukę dla szkół narodowych*, na pierwszą i drugą klasę (1778 r., w 8-ce, str. 116 i przypisów str. 92) i na kl. trzecią (wyd. II Kraków, 1790 r., w 8-ce, str. 54). Zawiera ona: katechizm; wykład powinności: dzieci względem rodziców, młodszych wzgl. starszych; wykład naturalnych praw własności i powinności, jakie zachodzą między panem i sługą, dzierżawcą, czynszownikiem, dziedzicem i t. d., wreszcie krótkie opisanie moralnych cnót i przeciwnych im występków. Cnotę dziecko ma poznać, jako swój pożytek, występki, jako własną szkodę. Nauczyciel ma m. in. wyjaśniać dzieciom, co to są gusła, zabobony, strachy, upiory, „aby zaraz z młodu lud pospolity wychodził z tak fałszywych opinji“. Inne utwory pedagogiczne: *Mowa w dzień rocznicy otwarcia Tow. do ksiąg elem.* (Warszawa, 1740) i *Mowa przy otwarciu Seminarjum na profesorów narodowych stanu akademickiego* (1780). Prócz tego jest P. autorem *Zbioru niektórych materji politycznych* (Warszawa, 1774).

Bibl. Bieliński, J. *Popławski A. E. W. t. VIII.* — Dickstein, S. *Ks. A. Popławskiego, pijara (1774) w sprawie reformy wychowania narodowego*. „Na powodzian“. Księga zbiorowa, 1904. — Karbowski. *Pedagogika Komisji Eduk. Narod.* „Przewodnik naukowy i literacki“, 1907. — Korbut, G. *Literatura polska*, II. str. 80–81. — Kukulski, Z. *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej*. Lublin, 1923, str. LXXV i nast. — Lewicki. *Geografja za czasów Komisji Eduk. Narod.* „Muzeum“, Dodatek, 1910. — Marchlewski, J. B. *Fizjokratyzm w dawnej Polsce*. Warszawa, 1897.

POPULARYZACJA WIEDZY — p. Uniwersytety ludowe, Oświata pozaszkolna.

POSTULAT (łac. postulare — żądać). Żądanie.

POŚREDNIA METODA uczenia się — p. Metody uczenia się na pamięć.

POTOCKI, IGNACY. Ur. w 1750 r. w Radzynie. Um. w 1809 r. w Wiedniu, pochow. w Wilanowie. Kształcił się pod kierunkiem Konarskiego w jego Collegium Nobilium. Jeden z twórców Konstytucji 3-go maja. Jego działalność pedagogiczna zaczyna się z utworzeniem Komisji Edukacyjnej. Jest jej komisarzem (1773–1778), w 1775 r. powstaje z jego inicjatywy Towarzystwo do ks. elementarnych, któremu przewodniczy od 1775 r. do 1887 r. W 1774 r. przedstawił Komisji Edukacyjnej *Mysli Ignacego Potockiego w sprawie edukacyi i instrukcyi w Polsce ustanowić się mającej*. W memorjale tym, który spoczywa w rękopisie w archiwum Potockich, domaga się autor dostatecznego wyposażenia Komisji przez państwo, przelania bezpośrednio na nią funduszków pojezuickich, nominacji komisarzy i kreśli szkie edukacji publicznej, z podziałem szkół na pierwiastkowe, wojewódzkie i główne.

Bibl. Konic, H. *Potocki Ign. E. W. t. VIII.* — Kukulski, Z. *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej*. Lublin, 1923 r., str. LXXXV i nast. — Morawski, K. M. *Ignacy Potocki. Cz. I. 1750—1783*. Warszawa, 1911. Z przedmową Sz. Askenazego. (Monografja podaje treść *Mysli Ign. Potockiego w sprawie edukacyi...*). — Tenże. *Ign. Potocki a Komisja Edukacyjna*. „Biblioteka Warszawska“, 1909, IV.

POTOCKI, STANISŁAW KOSTKA. Ur. w 1752 r. w Lublinie. Um. w Wilanowie w 1821 r. Rodzony brat Ignacego. Twórca i zwierzchnik Izby Edukacyjnej (ob.), prezes Dyrekcji edukacji narodowej (ob.), minister wyznań relig. i oświecenia publicznego w Królestwie Kongresowem do

1820 r. Kształcił się w Collegium Nobilium Konarskiego. Zwolennik idei wieku oświeconego. Autor *Podróży do Ciemnogrodu*, ośmieszającej ciemnotę i zaco-fanie. Jako prezes Izby Edukacyjnej, z wielką energją usuwał panujący w szkolnictwie chaos, wprowadzając jeden system: szkoły elementarne dla włościan, szkoły wydziałowe miejskie i szkoły wojewódzkie, zwane departamentowemi. Jako prezes Dyrekcji edukacji narodowej, doprowadził liczbę szkół elementarnych do 1489, podwydziałowych do 20, wydziałowych do 18, liceów do 18; prócz tego w chwili upadku Księstwa były dwa korpusy kadeckie dla 280 dzieci, instytut głuchoniemych w Warszawie, trzy seminarja nauczycielskie, kilka szkół dla młodzieży żydowskiej, szkoła prawa i administracji oraz szkoła lekarska; akademia Krakowska została dźwignięta z poprzedniego upadku. Jako minister oświecenia, zajął się uniwersytetem Warszawskim i jego biblioteką, założył szkołę kliniczną, lekarską, szkołę muzyki i śpiewu, szkołę praktyczną górnictwa, szkoły niedzielne dla rzemieślników i fabrykantów (p. KOM. PRZAD. WYZN. REL. I OŚW. PUBL.). Jako przedstawiciel idei wolnomyślnych, zwalczany był zwłaszcza przez duchowieństwo, które w osobie ks. Woronicza uzyskało u Aleksandra I dymisję P. w 1820 r. Zastąpił go minister „ociemnienia“ i kreatura Nowosilcowa, Stanisław Grabowski.

Bibl. Prace Potockiego wyszły w 2-ch to-mach w 1816 r. p. t. *Pochwały, mowy i rozprawy*. Osobno: *O języku polskim*. Roczn. Tow. przyjaciół nauk, t. IX, 1816.— *O wymowie i stylu*. Warszawa, 1815.— *Podróż do Ciemnogrodu*. 4 tomy, Warszawa, 1820.— O działalnności pedag. Potockiego pisali (prace ważniejsze): St. Staszic: *Pochwała St. Potockiego*. Roczn. Tow. przyjaciół nauk, 1825.— H. Konic: *Karta z dziejów oświaty w Polsce*. Kraków, 1895.— Tenże: *Potocki St. E. W.* t. VIII.—Gorzycki, Wincenty: *Oświata pu-*

bliczna w Księstwie Warszawskim i orga-nizacja władz i funduszków. Lwów-War-szawa, 1921, str. 114. Książnica Polska Tow. naucz. szkół wyższych. Rozprawy historyczne Towarzystwa naukowego war-szawskiego.

POWIATY — p. Okręgi szkolne.

PRACA UMYSŁOWA. Ścisłe badania nad P. U. tworzą jeden z działów pedagogiki eksperymentalnej (ob.). Prócz badań, mających na celu opis P. U. (p. KRZYWA PRACY UMYSŁOWEJ) i jej typów (p. TYPY PRACY UMYSŁOWEJ), należą tutaj badania, dotyczące *ekonomji i techniki* P. U. W zastosowaniu do dydaktyki chodzi w nich o ekonomję i technikę uczenia się, czyli o taką pracę umysłową, która przy możliwie najmniejszym zużyciu energii i w możliwie najkrótszym czasie prowadzi do celu (ekonomja uczenia się) z równoczesnem zastosowaniem najskuteczniejszych metod w warunkach najpomyślniejszych (technika uczenia się). Meumann, jeden z inicjatorów badań nad ekonomją i techniką P. U., na podstawie rezultatów, do których sam doszedł, i rezultatów innych badaczy ustala (por. *Vorlesungen zur Einführung in die experiment. Pädagogik*, II w., t. III, 1914, i *Abriss der experim. Pädag.*, 1914) następujące warunki uczenia się, czyniące zadość wymaganiom ekonomji i techniki P. U. (materjałem odnośnych eksperymentów były szeregi sylab bez znaczenia, wzgl. materjał z sensem). I. WARUNKI OBJEKTYWNE (ma im czynić zadość materjał, którego się uczymy): 1) Odpowiednia wielkość i czytelność druku, wzgl. pisma. Pismo zbyt drobne, wzgl. nieczytelne stwarza nieprodukcyjny wysiłek. Winjen o tem pamiętać nauczyciel, pisząc na tablicy, i przestrzegać, aby wszelkie notatki uczniów odpowiadały temu warunkowi. 2) Jasne i wyraźne wymawianie. 3) Tempo uczenia się. Im prędzej się uczymy, n. p.

na pamięć, tem mniej skuteczne jest każde poszczególne powtórzenie. Z reguły to, czego się nauczymy szybko, jest mniej trwałe (prędko zapominamy). Naogół tempo uczenia się z początku, kiedy trudności techniczne, połączone z odczytaniem i wymawianiem, nie są jeszcze przełamane, winno być powolne; można je przyspieszać w miarę opanowywania owych trudności i ewent. trudności, związanych z sensem. 4) Rytm. Materiał rytmiczny jest znacznie łatwiejszy do zapamiętania, niż nierytmiczny. 5) Sposób mówienia — najlepiej półgłosem. Wyjątek stanowią małe dzieci, które osiągają lepsze rezultaty, ucząc się po cichu. 6) Przerwy w uczeniu się. Lepiej jest uczyć się danej porcji z przerwami (po kilkakrotnym przeczytaniu odłożyć ją i po godzinie, czy kilku godzinach, a nawet następnego dnia zabrać się do powtórzenia jej, czyniąc tak kilka razy), niż uczyć się od razu aż do zupełnego zapamiętania. Przyczyna dwojaka: unikamy zmęczenia, które osłabia skuteczność wysiłku, i pozwalamy utrwalić się skojarzeniom (p. ASOCJACJA), które im są starsze, tem łatwiej dają się odtwarzać. 7) Przy uczeniu się przez powtarzanie (n. p. wiersza) możliwie duża ilość powtórzeń nie jest celowa. Jeżeli n. p. ucząc się wiersza, osiągniemy możność wyrecytowania go z pamięci, ale chcemy jeszcze tak dokładnie się go nauczyć, aby móc i następnego dnia wyrecytować go bez błędu, to ilość powtórzeń, którą zużyjemy, jest w stosunku do skutku zbyt wielka. Przyczyna: w miarę opanowywania materiału każde następne powtórzenie jest coraz mniej skuteczne. 8) Metoda uczenia się. Najskuteczniejsza jest t. zw. metoda pośrednia (p. METODY UCZENIA SIĘ NA PAMIĘĆ). Daną porcję, n. p. sonet, czytamy półgłosem od początku do końca, robiąc króciutkie przerwy między poszczególnymi strofami dla ponownego skupienia uwagi. Robimy tak dopóty, póki nie jesteśmy w możności

wyrecytowania z pamięci. Czytanie w całości jest wskazane, unikamy bowiem fałszywych skojarzeń. Przy uczeniu się (sonetu) strofami ostatni wyraz pierwszej strofy kojarzymy nie z pierwszym wyrazem drugiej strofy, ale z pierwszym wyrazem pierwszej strofy: skojarzenie w danym wypadku fałszywe i nieprodukcyjnie zużyta energia nie tylko na nawiązanie zbędnego skojarzenia, ale i na jego późniejsze unicestwienie. 9) Ilość jednorazowej porcji winna wzrastać w miarę nabywania przez ucznia wprawy (ob.) w uczeniu się. Przy małej wprawie ilość powtórzeń, a więc i czas uczenia się wzrasta szybciej, niż ewentualny przyrost materiału. Naogół nieproporcjonalnie duże wyładowanie energii, prowadzące do przeciążenia, ma miejsce zawsze wtedy, kiedy zadana porcja przekracza normalną sprawność ucznia. Skutek, osiągniany wtedy w uczeniu się, nie opłaca się ze stanowiska ekonomji pracy. Wynika z tego, że lepiej jest zadać za mało, niż za dużo. *Mało i dużo* ustala doświadczenie pedagogiczne. 10) Jakość materiału. Materiał bez sensu pochłania w przybliżeniu 10 razy tyle energii, co taka sama ilość materiału z sensem (Ebbinghaus: porównanie szeregów sylabowych i wierszy). Uczeń, który nie rozumie tego, czego się uczy, ma do czynienia z materiałem bez sensu. Wszelką wiedzę werbalną (słowną) tem łatwiej opanowujemy, im bardziej są nam znane poszczególne wyrazy, im prostsza jest budowa zdań i im bliższa naszym wykniomom jest forma wypowiedzenia. Bezpośrednie zapamiętanie (powtórzenie po jednorazowym przeczytaniu) jest znacznie łatwiejsze w wypadku powiązanej całości, niż niepowiązanej. Osoby, badane przez Meumanna z liczby najlepiej wyszkolonych, zapamiętały (ilości najwyższe): 13 liter, tyleż cyfr, 9 sylab bez znaczenia, 10 wyrazów, 30 wyrazów wiersza, 25 wyrazów filozoficznej prozy. Z doświadczenia tego wynika, że przy

zjawiskach pamięci nie chodzi o liczbę elementów, lecz o liczbę samodzielnych jednostek pamięciowych. 10 zapamiętanych wyrazów składało się z 50—60 liter, nie ilość liter jednak odegrała rolę, lecz ilość wyrazów, czyli ilość w danym wypadku samodzielnych jednostek pamięciowych. — II. SUBJEKTYWNE WARUNKI. 1) Uwaga (ob.), jej intensywność, trwałość i równomierność. Przeciwieństwem trwałości uwagi jest jej skłonność do znużenia. Badania Kraepelina wykryły dwa typy uwagi: trwałe i łatwo ulegający znużeniu. Odkrycie ważne dla nauczyciela, który oba typy winien uwzględniać w swej praktyce. U. intensywniejsza sprzyja szybszemu nauczaniu się, nie zapewnia jednak równocześnie i trwalszego zapamiętania. 2) Przystosowanie uwagi (adaptacja). Jest ono szybsze lub powolniejsze, zależnie od indywidualności. W praktyce ujawnia się ta różnica w szybkim, wzgl. powolnym uczeniu się. W ostatnim wypadku pierwsze zaznajamianie się z materiałem nie przysparza nic pamięci, nastawia jedynie uwagę. Dzięki wprawie nabywa się szybszego przystosowania uwagi. 3) Stan uczuciowy. Naogół uczucia przyjemne, wpływają korzystnie na P. U., przykre działają odwrotnie. Każde uczucie jednak, o ile osiągnie wyższe napięcie, wpływa niekorzystnie; dlatego najbardziej pożądanym dla P. U. jest umiarkowany stan przyjemny. 4) Natężenie mięśniowe. Towarzyszy ono każdemu skupieniu uwagi i zazwyczaj przy P. U., do której jeszcze nie przywykliśmy, daje się bardziej odczuwać, niż w jej stadiach późniejszych; pociąga wtedy za sobą zamęcenie umysłowe i przykre samopoczucie. W miarę przyzwyczajania się do danej pracy natężenie mięśniowe redukuje się do miary właściwej, wpływającej dodatnio na przebieg P. U. Indywidualne różnice zawsze jednak pozostają. Nauczyciel winien liczyć się z warunkami 2), 3) i 4) i nie upierać się n. p. przy natychmiastowej odpowiedzi ucznia

na zadane pytanie, jej brak bowiem może dowodzić tylko tego, że wymienione warunki subiektywne nie osiągnęły jeszcze równowagi. 5) Wola. Jej wpływ, którego intelektualnym wykładnikiem jest uprzymienie sobie celu i tego, że postanowiliśmy ów cel osiągnąć, ruchowym zaś—natężenie mięśniowe—pobudza do nowego wysiłku. Robienie postępów w P. U. uzależnione jest od postanowienia, że się je zrobi. Niema postanowienia (np. wskutek przekonania, że powodzenie jest niemożliwe)—niema i postępów, pomimo nakładu pracy. Z chwilą zaś, kiedy się budzi wola, zjawiają się i rezultaty P. U. Wynika z tego, że przymus w nauczaniu niewiele może zdziałać. Moment woli występuje również w uświadomieniu sobie celu pracy. Uświadomienie to jest niezbędną dla powodzenia pracy, przyczem na jej przebieg i jakość jej wyników wpływa cel, który sobie nakreślił. W eksperymentach pamięciowych te osoby, które uczyły się szeregów sylabowych w celu jednorazowego wyrecytowania ich z pamięci, uczyły się inaczej, niż te, które wiedziały, że chodzi o trwałe zapamiętanie, przyczem rezultat był naogół zgodny z celem. Nasuwa się analogia z uczniem, który uczy się do egzaminu (jednorazowe wyrecytowanie), albo też w tym celu, żeby opanować materiał (trwałe zapamiętanie). Cel ostatni wymaga *zainteresowania*, które też jest niezbędną podstawą psychologiczną wszelkiej dydaktyki. 6) Ogólne samopoczucie ucznia, lepsze lub gorsze, przyczem u dzieci skonstatowano (Arno Fuchs, *Dispositionsschwankungen bei normalen u. schwachsinnigen Kindern*, 1904) duże wahania w tej dziedzinie. 7) Przyzwyczajanie. Składają się na nie, prócz czasu, inne warunki, jak: normalny stan uczuciowy, właściwe natężenie mięśniowe, unormowane przystosowanie uwagi i in. 8) Typ wyobraźniowy (p. TYPY WYOBRAŻENIOWE). Jest rzeczą pożądaną, aby materiał był dostosowany do danego typu wyobr.:

wzrokowego, słuchowego, ruchowego, czy ich kombinacji. W nauczaniu szkolnym z powodu przewagi materiału słuchowego poszkodowany bywa typ wzrokowy. 9) Wprawa (ob.). — p. HIGJENA NAUCZANIA, ZMĘCZENIE, TYPY PRACY UMYSŁOWEJ, METODY UCZENIA SIĘ NA PAMIĘĆ.

Bibl. Ebbinghaus, H. *Über das Gedächtnis*. Lipsk, 1885. — Müller, G. E. i Pilzecker, A. *Experimentelle Beiträge zur Lehre vom Gedächtnis*. Lipsk, 1902. — Meumann, E. (p. wyżej). — Sēmi-Meyer. *Übung u. Gedächtnis*. Wiesbaden, 1904. — Schiller, H. *Der Stundenplan*. Berlin, 1897. — Watt, H. J. *The Economy and Trainig of Memory*. New York, 1909. — Thorndike, E. L. *The Psychology of Learning*. New York, 1913.

PRACOWNIA BIOLOGICZNA (Warszawa, plac Trzech Krzyży 8). Powołana do życia przez wydział programowy M. W. R. i O. P. w celu udzielania fachowych wiadomości nauczycielom przyrody. Posiada bibliotekę, akwarja, mikroskopy. Podejmuje prace naukowe z dziedziny nauczania przyrody. Obliczona jest na 6 miejsc. Kierownikiem — K. Czerwiński.

PRACOWNIA OŚWIATY POZASZKOLNEJ M. W. R. i O. P. (Warszawa, Hoża 74). Otwarta w 1923 r. Podstawą zbiorów pracowni są materiały z dziedziny oświaty pozaszkolnej, gromadzone przez M. W. R. i O. P., i materiały, zgromadzone przez Uniwersytet ludowy im. A. Mickiewicza (ob.). Pracownia jest warsztatem pracy zarówno dla tych, którzy naukowo traktują zagadnienia oświaty pozaszkolnej, jak i dla tych, którzy poszukują informacji o oświacie pozaszkolnej w kraju lub zagranicą. Księgozbiór rozpada się na działy: bibliograficzny, bibliotekarski, wydawnictw popularnych, odczytów, metodyk poszczególnych przedmiotów, stowarzyszeń oświatowych i organizacji młodzieży w Polsce i zagranicą, wresz-

cie czasopism oświatowych. Kierowniczką jest H. Radlińska.

PRAGMATYKA NAUCZYCIELSKA (gr. *πράγμα* — czyn). Ustawa o służbie nauczycielskiej, normująca obowiązki i prawa nauczyciela. Jednolita dla wszystkich dzielnic polskich P. N. jest dopiero w stadjum projektu. Małopolska i Poznańskie kierują się P. N. z okresu zaborów. — O prawnej sytuacji nauczyciela — p. NAUCZYCIEL.

PRAGMATYZM (gr. *πράγμα* — czyn). Kierunek filozoficzny, który, jako największą wartość, wysuwa człowieka czynu. Prawdą, według P., jest to, co człowieka posuwa naprzód w jego działalności (relatywizm). Źródłem wszelkiej wiedzy jest doświadczenie (empiryzm). Przedstawicielem P. jest psycholog i pedagog amerykański, W. James, którego *Pragmatyzm* jest w przekł. polskim W. M. Kozłowskiego. Blizki pragmatyzmowi jest współczesny pedagog amerykański, J. Dewey, twórca szkoły pracy (ob.).

PRAWIDŁOWA POSTAWA przy czytaniu i pisaniu. Nieprawidłowa postawa ciała przy uczeniu się (zbytne pochylanie się nad zeszytem, skrzywienie tułowia, wciąganie nóg pod siebie i t. d.) powoduje szereg ujemnych następstw: skrzywienie kręgosłupa, krótkowzroczność, zaburzenia w trawieniu, wadliwy rozwój klatki piersiowej i in. Dla zapobieżenia im higjena pracy umysłowej (por. *Higjena szkolna*, Warsz. 1921, — M. Falski: *Higjena czytania*, str. 338 i nast., J. Czernecki: *Higjena pisania*, str. 403 i nast.) formułuje następujące przepisy, normujące postawę ucznia. A) PRZY CZYTANIU. 1) Unikaj zbytznego pochylania głowy i karku naprzód. Głowa powinna być w stosunku do pozycji ściśle pionowej przechylona ku dołowi nie więcej, niż przy zwykłym, swobodnym patrzeniu na przedmioty nas ota-

czające. 2) Trzymaj książkę w odległości conajmniej 25 cm. od oczu. 3) Nie kładź książki poziomo na stole, ale trzymaj ją pochyło, pod kątem około 30° — 45° , tak, aby wzrok był skierowany prostopadle do powierzchni strony, oczy zaś nie były bardziej na dół opuszczone, niż przy zwykłym swobodnym patrzeniu. Czytanie książki, leżącej poziomo, najbar-dziej rozpowszechnione, jest jednym z naj-istotniejszych powodów krótkowzroczno-ści. 4) Rób częste parominutowe przerwy w czytaniu dla wypoczynku oczu i zmiany postawy ciała. Dzieci, zaczy-nające naukę, nie powinny czytać bez przerwy dłużej nad 10—15 min.—B) PRZY PISANIU. 1) Siedz prosto i swobodnie, nie dotykając piersiami krawędzi stołu. Nie przechylaj tułowia w żadną stronę. Nie pochylaj naprzód górnej części ciała. 2) Pochyl lekko głowę ku zeszytowi, nie wykonywuj nią żadnych ruchów podczas pisania, nie przeginaj jej, ponieważ zamieniasz wtedy prawidłową odległość oczu od zeszytu na nieprawidłową, co powoduje wady wzroku. 3) Łokcie obu przedramion, skierowanych ku sobie pod kątem prostym, winny wystawać na odległość dłoni poza krawędź stołu, czyli punkt oparcia obu przedramion ma być oddalony od łokcia na szerokość dłoni. Łokcia ani prawego, ani lewego nie wolno trzymać za blisko tułowia, ani zbyt na bok oddalać. Obie łopatki winny stać na równej wysokości. Uczeń często lewe przedramię wraz z łokciem kładzie na blat ławki, co pociąga za sobą nieprawidłowe ustawienie się krę-gosłupa. 4) Ręką lewą przytrzymuj zeszyt; ręką prawą, trzymając lekko pióro w palcach, posuwaj swobodnie po zeszy-cie. 5) Trzymaj zeszyt w odległości 30—40 cm. od oczu. 6) Zgiąwszy w kolanach nogi pod kątem prostym, oprzyj stopy całą powierzchnią (nie palec tylko lub pięty) o podłogę. Pięty stóp mają być zbliżone, palce odchylone. Nie zakładaj jednej nogi na drugą, nie krzyżuj ich

(uciskasz trzewia), nie wyciągaj przed siebie i nie wciągaj wstecz, bo przez to zbyt pochylasz naprzód górną część ciała. 7) Trzymaj pióro lekko i w ten sposób, aby wielki palec prawą stroną tylko koniuszkiem dotykał rączki i przy-ciskał ją lekko ku lewej stronie palca środkowego, a prawej wskazującego, któ-ry ma być wygięty łagodnym łukiem nad trzonkiem. Odległość palca wska-zującego od końca pióra (stałowki) wy-nosić ma 3—4 cm. Bliższe ujęcie palca palec, dalsze — utrudnia pisanie. Palec czwarty i piąty (mały) mają być lekko podgięte pod palcami, do pisania użyte-mi, i pochylone ku dłoni tak, aby tylko prawa strona palca małego dotykała zeszytu. Na jej koniuszku opieraj rękę. Trzonek pióra ma się opierać poza kostką główną palca wskazującego w prze-gubie ręki.—p. HIGJENA NAUCZANIA, NOR-MY DRUKU.

PREPARANDY NAUCZYCIELSKIE (łac. *preparo*—przygotowuję). Nazwa dla ozna-czenia dwuletnich szkół państwowych koedukacyjnych, przygotowujących młodzież od lat 12—14 do seminarjów nau-czyielskich. Przy preparandach z re-guły istnieją bursy (ob.), które, wraz ze

Dzień w preparandzie.

(*Preparandy*, str. 98 i nast.—por. BIBL.).

Tablica 9.

godzina	
7	dzwonek na wstawanie;
7.45	modlitwa w kaplicy, śniadanie;
8.30	dzwonek na lekcje;
12—1	drugie śniadanie;
1—3	lekcje;
4	obiad;
5—7.30	przygotowanie lekcji na dzień następny;
7.30	mycie rąk, kolacja, czas wolny;
9	pacierz wieczorny;
9.45	udanie się na spoczynek.

szkołą, mają zapewnić ciągłość opieki wychowawczej. Program nauki w P. N. odpowiada wyższym klasom 7-kl. szkoły powszechnej, z tą różnicą, że P. N. dążą do skupienia dzieci zdolniejszych bądź to drogą egzaminu wstępnego, bądź to drogą doboru, dokonywanego przez nauczycieli szkół powszechnych, którzy kierują do P. NAUCZ. dzieci zdolniejsze, chętniejsze do nauki i okazujące zamiłowanie do zawodu nauczycielskiego. P. N. tworzą rodzaj pomostu między przeważającą dotychczas w naszym szkolnictwie powszechnem (p. SZKOŁA POWSZECHNA) jednokl., wzgl. dwuklasową szkołą a seminarjum nauczycielskiem (ob.). W 1921 r. było czynnych 38 P. N., w stadium organizacji 10. Z tego na kre-

i O. P. *Preparandy Nauczycielskie*. Warszawa, 1922. Skł. gł. w Książnicy.

PRIESTLEY, JOSEPH (1733 — 1804), uczony angielski filolog, teolog i przyrodnik, odkrywca tlenu i innych gazów, profesor przedmiotów klasycznych w akademii w Warrington, członek angielskiego „Towarzystwa Królewskiego“ (Royal Society). Pisma pedagogiczne, zebrane p. t. *Różne spostrzeżenia, dotyczące wychowania* (Miscellaneous Observations Relating to Education more especially as it Respects the Conduct of the Mind to which is added an Essay on a Course of Liberal Education for Civil and Active Life, 1780), wykazują znajomość doktryny Rousseau i zapoczątkowanej przez nie-

	W 32 preparandach		Powierzchnia w m ²			Objętość powietrza w m ³	
	Ogólna liczba izb, najwięcej przez dzieci używanych	Ogólna liczba uczniów, korzystających w 1921/22 r. z danych izb	Ogółem	Przypadająca przeciętnie na 1 izbę	Przypadająca przeciętnie na 1 ucznia	Ogółem	Przypadająca przeciętnie na 1 ucznia
Klasy szkolne	69	2146	3204	46	1,5	11,820	5
Sypialnie	133	1234	4257	32	3,5	14,114	11,4
Jadalnie	32	1234	1402	44	1,1	—	—

sach wschodnich czynnych 3, w stadium organizacji 5. W r. szk. 1921/22 kształciło się w preparandach 2.397 młodzieży obu płci, z czego 1.321 wychowywało się w bur-sach. Do seminarjów nauczycielskich wstąpiło w 1921 r. przeszło 600 uczniów (nie) P. N. Stan higieniczny P. N. jest na-ogół niezadowalający. W 1920/21 r. na 33 bursy przypadało 10 pokoi izolacyjnych i 3 własne urządzenia kąpielowe.

Bibl. Dobrowolski, St. *Nauczyciel, jako czynnik rozwoju szkolnictwa powszechnego*. Książnica, 1922. — Konarski, K. *Królestwo Kongresowe*. Druk. w pracy zbior. *Polska współczesna, oświata i szkolnictwo, 1914—1921*. E. W. t. IX. Książnica, 1922. — M. W. R.

go pedagogiki zgodnej z naturą, oraz uwydatniają początki tendencji utylitar-nych. Zadaniem wychowania jest, wdłg. P., uformowanie jednostki, pożytecznej dla tej warstwy społecznej, w której żyje. Stąd dla każdej warstwy właściwe jest wychowanie odrębne. Uznając wartość studjów klasycznych, P. przyjmuje konieczność zreformowania programów nauk, zależnie od zmiany warunków i potrzeb lokalnych.

Bibl. Tharpe, T. E. *J. P. Londyn*, 1905.

PRISCIAN (Priscianus) CAESARIEN-SIS, gramatyk łaciński z drugiej połowy V i początku VI wieku, uczył w Kon-

stantynopolu, około 526 r. wydał *Zasady gramatyki* (Institutiones Grammaticae), traktat opracowany bardzo gruntownie, który stał się dla gramatyki łacińskiej tem, czem kodeks Justynjana dla prawa rzymskiego. Stanowi podstawę następnych traktatów, jak: Alcuina (ob.) i Hrabana Maura (ob.). Składa się z 2-ch części: pierwszych 16 ksiąg p. n. *Priscianus Maior* traktuje o nauce o formach, następne 2 księgi (*Priscianus Minor*) zawierają składnię. Charakteryzuje go ilustrowanie reguł, definicji i przykładów cytatami z autorów klasycznych, z których przytacza przeszło 250-u, i to wielokrotnie, np. *Eneidę* Wergiliusza około 700 razy, przez co był dla średniowiecza źródłem znajomości autorów klasycznych. Inne prace: *O rzeczowniku, zaimku i czasowniku* (De Nomine, Pronomine et Verbo) i *Rozbiór dwunastu pierwszych wierszy Eneidy* (Partitiones XII Versuum Aeneidos principalium), zarys lekcji gramatyki na tekście Eneidy.

Bibl. Abelson, P. *Seven Liberal Arts*. New York, 1906.—Stolz, F. i Schmalz, J. H. *Lateinische Grammatik*. Monachjum, 1900.

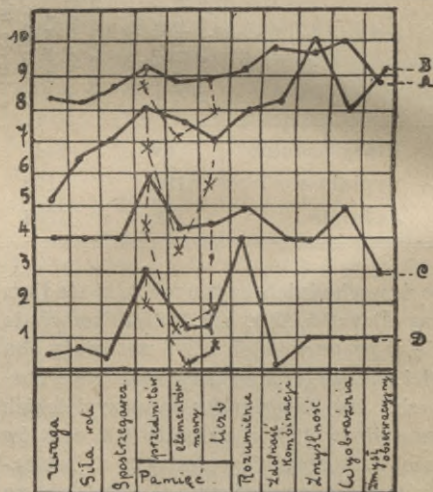
PROBLEMATYCZNY SĄD — p. Aser-toryczny.

PROFESOR honorowy, zwyczajny, nadzwyczajny — p. Szkolnictwo wyższe.

PROFILAKTYKA (gr. προφύλακτις — czu-wam, wystrzegam się). Zapobieganie cho-robom. P. wychowawcza polega „na umie-jętności wydobycia z psychiki najbardziej silnych i korzystnych w znaczeniu spo-łecznym skłonności, w tym celu, aby na nich się oprzeć przy zapobieganiu wszel-kiemu niepożądanym objawom, mogącym zakłócić równowagę nerwową dziecka“ (Jaroszyński, *Higjena wychowawcza*, str. 91. Arct, 1921).

PROFILE PSYCHOLOGICZNE ROSSO-LIMO. Psycholog i psychiatra rosyjski,

G. I. Rossolimo, w pracy swej *Psicholo-gicznejskie profily* (Moskwa, 1910) daje własną metodę ilościowej oceny zjawisk psychicznych człowieka normalnego, cho-rego nerwowo i zapóźnionego w rozwo-ju umysłowym. Zgodnie z tą metodą, ba-da się 11 wyszczególnionych na wykre-sach (p. rys. 26 i 27) procesów psychicznych za pomocą testów (ob.), dobranych dla każdego z nich w liczbie 10. Osoba ba-dana otrzymuje plusy lub minusy w ta-kiej ilości, w jakiej rozwiązała testy lub nie rozwiązała ich, co pozwala ustalić na osi współrzędnych wysokość każdej ba-danej zdolności psychicznej w stosunku do idealnej wysokości 10 plusów. Po skoń-czonem badaniu poszczególne wysokości łączymy za pomocą prostych i otrzymu-jemy krzywą, która jest profilem psy-chologicznym danej osoby. Na załączo-nych wykresach cyfry: 1—10 informują

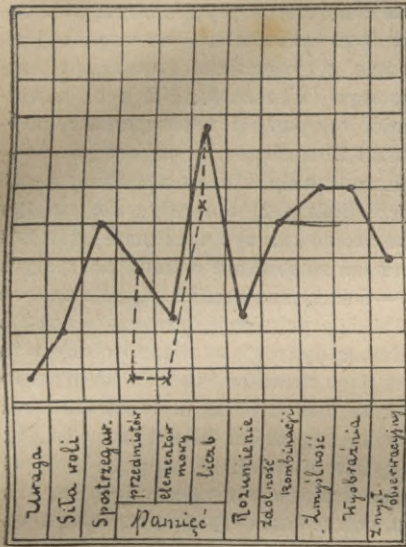


profile psychologiczne Rossolimo (uproszczone)

Rys. 26.

- A — osobnik normalny
- B — osobnik małozdolny
- C — osobnik znacznie upośledzony pod względem umysłowym
- D — osobnik z objawami gluptactwa.

o ilości rozwiązanych w danej podzialek testów. Znaki: *, połączone linjami kreskowanymi, w podziałkach, odpowiadaających pamięci, oznaczają rezultaty, otrzymane przy powtórnym odtwarzaniu z pamięci po upływie 1 1/4 godz. od mo-



Paralii postępowy
(Rossolimo).

Rys. 27.

mentu pierwszego odtwarzania bezpośrodkowego. Załączone profile są uproszczone, ponieważ nie podają rezultatów badań rozmaitych objawów zasadniczych 11 zdolności psychicznych: np. stałości i zakresu, jeśli chodzi o uwagę, automatyzmu i sugestywności, jeśli chodzi o wolę i t. d.—lecz ich średnią dla danej zdolności. Całkowity profil Rossolimo obejmuje 38 zdolności psychicznych, do ich zbadania służy 380 testów.

PROMOCJA (łac. *promoveo*—posuwam dalej). 1) Przesunięcie ucznia z klasy niższej do wyższej. 2) Udzielenie stopnia naukowego w uczelni akademickiej.

PROPEDEUTYKA (gr. *προπαιδεύω* —wśród uczyć) danej nauki, np. przyrody, filozofji, oznacza zbiór elementarnych wiadomości z jej zakresu, udzielanych na stopniu niższym nauczania z zastosowaniem jak najbardziej poglądowych metod.

PROPEDEUTYKA FILOZOFICZNA

(*προπαιδεύω* —wśród uczyć). **Dane historyczne.** Włączenie P. F. do programów szkół średnich jest wynikiem procesu rozwojowego, którego początki tkwią w średniowieczu. Organizacja wykształcenia naukowego obejmowała wówczas trzy stopnie. Pierwszy osiągało się po ukończeniu szkoły łacińskiej, która dawała znajomość języka uczonego, poczem zaczynało się studja uniwersyteckie od *facultas artium* (wydział, zwany od XVI w. filozoficznym), gdzie uczono filozofji na podstawie Arystotelesa; *facultas artium* dawała w pojęciu ówczesnym wykształcenie ogólne i tworzyła niezbędną podstawę przygotowawczą do studjów na innych wydziałach; trzeci stopień wykształcenia naukowego obejmował studja zawodowe, wydziały: teologiczny, prawniczy, lekarski (p. UNIWERSYTET). W XVI w. pod wpływem humanizmu *facultas artium* rozszerza swój zakres przez studja filozoficzne, a później i przyrodnicze, i staje się samoistnym wydziałem (filozoficznym), tracąc charakter wydziału propedeutycznego, kształcącego ogólnie: postulat wykształcenia ogólnego próbuje natomiast realizować reformująca się szkoła średnia, do której wkraczają przedmioty humanistyczne i matematyczno-przyrodnicze. W ewolucji, przez którą przechodzi organizacja wykształcenia ogólnego w szkole średniej, filozofja, jako niezbędny pierwiastek tego wykształcenia, przechodzi rozmaite koleje. We Francji, w liceach i kolegjach, w ostatnim roku nauki uczniowie obierają sobie albo oddział filozoficzny (*classe de philosophie*), albo też matematyczny

(classe de mathématique). W programie pierwszego na przedmioty filozoficzne (wstęp do filozofji, psychologja, elementy estetyki, logika i metodologja nauk matematycznych, fizycznych, moralnych i społecznych, etyka osobista i społeczna, metafizyka) przeznaczają się 8½ godz., w programie drugiego — 3 godz. (logika i etyka). Na wzór francuski postawione jest nauczanie filozofji w liceach włoskich (od 4 do 6 godz.). W innych krajach europejskich programy szkół średnich albo nie uwzględniają filozofji (większość krajów niemieckich), albo udzielają w dwu ostatnich klasach od 2 do 4 godz. na proped. filozoficzną, na którą składa się zazwyczaj logika i psychologja.—**Doniosłość P. F.** Przekonywują o niej koła filozoficzno-pedagogiczne. Ostatnio prof. K. Twardowski (*Filozofja w szkole średniej*, p. BIBL.) wysunął następujące dydaktyczne i wychowawcze plusy P. F.: 1) zetknięcie się młodzieży z P. F. — to chwila rodzącej się naukowej samowiedzy; 2) P. F. uświadamia młodzieży pewne nader doniosłe pod względem teoretycznym i praktycznym zagadnienia i uczy ją zagadnienia te należyście ujmować; 3) odpowiednio prowadzona nauka P. F., uprawia uczniów o formach, w których porusza się wszelkie badanie naukowe, i prawach, które kierują wszelką czynnością psychiczną człowieka, pozwala dokonać w umysłach uczniów, blizkich ukończenia szkoły średniej, prawdziwej koncentracji całej poprzedniej nauki szkolnej; 4) P. F. wdraża młodzież w krytyczny sposób myślenia, chroniąc ją tem samem zarówno od ciasnego dogmatyzmu, jak od destrukcyjnego sceptycyzmu; 5) z krytycyzmem idzie ręką w rękę ścisłość w rozumowaniu; 6) P. F. zapoznaje ucznia z całym szeregiem pojęć, których znajomość jest niezbędną dla człowieka ogólnie wykształconego (definicja, dowód, sprzeczność, dedukcja, indukcja, hipoteza, teoria, wyobrażenie i pojęcie, pamięć i uwaga, namiętność, wola i t. d.).

Stan obecny w Polsce. Program ministerjalny szkoły średniej przeznaczają na P. F. w gimnazjum z oddziałem matemat.-przyrodniczym w kl. VIII 2 godz., w pozostałych 3 typach gimn. po 3 godz. tyg. również w kl. VIII. Przez P. F. pojmuje się tutaj „elementy psychologji wraz z głównymi pojęciami logiki“. Celem tego przedmiotu nauczania jest, zgodnie z *Programem gimnazjum państwowego* (Warszawa, 1921): 1) uświadomić, rozwinąć i uporządkować pierwiastki filozoficzne, tkwiące w przedmiotach nauczania, które uczniowie przeszli i przechodzą; 2) opierając się na tym gruncie, dostarczyć uczniom — przy najszerszem stosowaniu metody heurystycznej — ścisłej znajomości pojęć z zakresu logiki i psychologji, przyczem dopuszczalne są dygresje okolicznościowe w interesujące uczniów inne dziedziny filozofji; 3) rozbudzić zainteresowanie uczniów do zagadnień filozoficznych i lektury filozoficznej; 4) uzupełnić wyćwiczenie uczniów w myśleniu jasnem, ścisłem, rzeczowem i krytycznem oraz w wyrażaniu się, odpowiadającym tym wymaganiom. — Z rozmaitych zwrócono uwagę, że czas, przeznaczony na nauczanie P. F., jest za mały. K. Twardowski w cytowanym już artykule stwierdza, że nauczanie logiki tylko wtedy może być skuteczne, gdy łączy się z zadaniami i ćwiczeniami, nauczanie psychologji winno się łączyć z eksperymentami, jedno i drugie zaś wymaga czasu, wobec czego autor obstaje przy 3 godz. tyg. w każdej z obu najwyższych klas. Polskie Towarzystwo Filozoficzne we Lwowie złożyło w 1920 r. min. ośw. memoriał w sprawie nauczania P. F., w którym, ograniczając nauczanie tego przedmiotu do logiki i psychologji, podkreśla niezbędną jego obowiązkowego nauczania we wszystkich gimnazjach przez 2 lata po 2 godz. tyg. Podkreślenie obowiązkowego nauczania tłumaczy się tem, że min. ośw. zezwala na usunięcie z pro-

gramu danej szkoły P. F., jeśli okaże się orak nauczyciela specjalisty, co w praktyce prowadzi do częstego rugowania tego przedmiotu na czas nieograniczony.

Bibl. POLSKA. Bobrzyński, K. *Ze studjów nad nauczaniem psychologii w szkołach średnich*. Kraków, 1911, str. 74.—Bandrowski, Br. *Psychologja, jako przedmiot nauki w szkołach średnich i seminarjach nauczycielskich*. Enc. Wych. t. IX, zes. I, 1913.—Bykowski, L. *Szkic programu ćwiczeń praktycznych z psychologii w gimnazjum*. „Muzeum“, 1921, Lwów.—Gołąbek, J. *Filozofja w szkole średniej*. „Muzeum“, 1921, Lwów.—Portych, T. ks. *Filozofja a szkoła średnia*. Włocławek, 1918.—Pręgowski, P. *Zasady racjonalnego wychowania narodowego. Filozofja w szkołach średnich ogólnokształcących*. Warszawa, 1916.—*Program nauczania psychologii w szkole średniej*. Ustalony przez Polskie Tow. Filozof. we Lwowie na podstawie ref. prof. K. Twardowskiego, druk. w „Muzeum“, 1921, Lwów.—Segał, J. *Psychologja w szkole średniej*. „Nowe Tory“, 1910, t. II i 1911, t. I.—Tenże. *Plan systematyczny wykładów psychologii w szkole średniej*. „Wychowanie“, 1911, t. II.—Tenże. *Strona poglądowa wykładów psychologii w szkole średniej*. „Wychowanie“, Warszawa, 1912.—Tatarkiewicz, Wł. *Materjały do dziejów nauczania filozofji na Litwie*. Kraków. Polska Akademia Umiejętności. 1922, str. 33.—Twardowski, K. *Psychologja bez przyrządów*. „Wiedza i postęp“, Kraków, 1912.—Tenże. *Filozofja w szkole średniej*. „Ruch Filozoficzny“, Lwów, 1919, № 1.—Tenże. *O wykształcenie logiczne*. „Ruch Filoz.“ 1919, № 4-5.—Witwicki, W. *Obraz pierwszej lekcji psychologii w kl. VIII*. Zamość, 1921.—Wąsik, W. *Nawiasowy kurs logiki formalnej przy nauczaniu jęz. polskiego metodą dyskusyjną*. Rozprawa dydaktyczna. Odbitka z „Przeglądu Pedagogicznego“. Warszawa, 1918.

NIEMCY I AUSTRJA. Baumeister. *Handbuch der Erziehung u. Unterrichtslehre*.

t. III, art. Wendt'a.—Herbart. *Über den Unterricht in der Philosophie auf Gymnasien*. Päd. Werke, II, Willman.—Höfler, A. *Zur Propädeutik Frage*. Wiedeń, 1888.—Meinong, A. *Über philosophische Wissenschaft u. ihre Propädeutik*. Wiedeń, 1889.—Lehman, R. *Wege u. Ziele der Philosophischen Propädeutik*. 1905.—Leuchtenberger, G. *Die Philos. Propädeutik auf den höheren Schulen*. Berlin, 1893.—Paulsen, Fr. *Geschichte des gelehrten Unterrichts*. 2 wyd., 1895/6.—Tenze. *Philosophische Propädeutik*. Rein, Enc. Hdb. d. Päd. t. 6.—Vaihinger, H. *Die Philosophie in der Staatsprüfung*. Berlin, 1906.

FRANCJA. Binet, A. *L'Année Psychologique*. Paryż, 1908.—Farrington, F. E. *French Secondary Schools*. New York, 1910.—Fouillée, A. *La réforme de l'enseignement par la philosophie*. Paryż, 1901.—Ribot, *Enquête sur l'enseignement secondaire*. Paryż, 1899.—F. Vandérem, Th. Ribot, E. Boutroux, P. Janet, A. Fouillée i inni. *Pour et contre l'enseignement philosophique*. Extrait de la „Revue Bleue“, Paryż, 1894.

WŁOCHY. Anguille. *La filosofia e la scuola*. Neapol, 1888.—Gentile. *L'insegnamento della filosofia ne'licei*. Medjolan, 1900.—Romano. *L'insegnamento della filosofia nei licei di Francia e di Italia*. Asti, 1898.

PODRĘCZNIKI. Jevons Stanley, W. *Logika*. Z oryg. ang.: *Elementary Lessons in Logic* przeł. Cz. Znamierowski. Warsz., 1921, str. 286.—Twardowski, K. *Zasadnicze pojęcia logiki i dydaktyki*. Lwów.—Saśnicki, K. *Zarys logiki*. Dla klas wyż. szk. śr. z szczeg. uwzgl. semin. naucz. Książ., 1923, str. 98.—Titchener, E. B. *Początki psychologii*. Przeł. Cz. Znamierowski. Warszawa, Arct.

PROTAGORAS — p. Sofiści.

PROUDHON, PIERRE JOSEPH. Ur. w Besançon w 1809 r., um. w 1865 r. Reformator społeczny. Odgrywał dużą

rolę, jako dziennikarz i poseł podczas rewolucji 1848 r. Poglądy wychowawcze P., rozsiiane w jego pismach społeczno-politycznych (*De la Justice*, roz. XXII, *Ideé générale de la Révolution* i in.), są zastosowaniem jego koncepcji społecznej. Praca ręczna ceniona jest narówni z pracą umysłową. Działalność praktyczna, praca, jest źródłem i celem wiedzy ludzkiej. Wychowanie szkolne należy zaczynać od pracy ręcznej. Wytwory ręcznej pracy uczniów pokryją koszty ich nauki, która trwa od lat 7 do 18. Szkoła jest zarazem warsztatem pracy fachowej, traktowanej w niej z uwzględnieniem wartości ideowej, rozwoju historycznego i technicznego, roli, jaką odgrywa w całokształcie stosunków społecznych. W pedagogice francuskiej jest P. rzecznikiem pracy ręcznej w szkole i wykształcenia zawodowego.

Bibl. Buisson. *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie*. Paryż, 1911.

PRÓSZYŃSKI, KONRAD., pseud. Kazimierz Promyk. Ur. w 1851 r. w Mińsku litewskim. Um. w Warszawie 1908 r., pochowany na Powązkach. W kościele Popijarskim w Warszawie wmurowano ze szkła publicznym tablicę (dłuta Czesł. Makowskiego) z napisem: „Miljonom do oświaty drogę otworzył, miłość i cnotę szczepił“. Redaktor założonej przez siebie w 1880 r. „Gazety Świątecznej“. Autor *Elementarza dla samouków*, uznanego przez Towarzystwo pedagogiczne w Londynie za najlepszy z pomiędzy pięciuset przeszło elementarzy, najbardziej rozpowszechnionych w różnych krajach (wyd. I w 5 tys. egz. wyszło w 1875 r., wyd. II w 20 tys. egz. — w 1876 r., w 1908 r. wyszło wydanie 49-te). O metodzie informuje P. w broszurze: *Czytelność a nieczytelność narodu. O nauczaniu kilkorakiemi sposobami Promyka z dokładnem wskazaniem, jak za pomocą obrazów w godzinę lub półtorej nauczyć rzesze nieczytelnych* (1907). Naukę czytania i pisania rozpoczyna P. od pięciu

zasadniczych samogłosek: *a, o, u, e, i*, ułatwiając ich zapamiętanie przez równoczesne oddziaływanie na pamięć wzrokową, słuchową i ruchową ucznia. Zapamiętanie wzrokowe ułatwia rysunek litery *a*, dźwiękowe—wyraz, zaczynający się od niej (*a-nioł*), ruchowe — pokazanie (kształt ust), jak się ją wymawia. Zarzucił P. osobną naukę abecadła i sylabizowania, oparł natomiast naukę czytania na metodzie analityczno-syntetycznej (p. CZYTANIE, ELEMENTARZ). Samouk czyta odrazu wyrazy.—Obszerniejszym opracowaniem *Elementarza* jest *Obrazkowa nauka czytania i pisania* w 3 częściach (1879 — 1881), wydawana następnie p. t. *Obrazowa nauka czytania i pisania* (do 1906 r. dziewięć wydań, ogółem 161 tys. egz.). Oprócz broszur dla ludu na tematy ojczyście i społeczne, pozostawił Promyk następujące wydawnictwa pedagogiczno-ludowe: *Pierwsza książeczka dla wprawy w czytaniu*, złożona z drobnych powiastek, piosenek, zagadek i t. p. (wyd. I w 1876 r.); *Prawdziwe opowiadania, czyli Druga książeczka do czytania*, zawierająca opowiadania z historii, wiadomości pouczające i t. p. (wyd. I w 1877 r.); *Nauka poprawnego pisania* (wyd. I w 1887 r.).

Bibl. Adam Szymański: *Najlepszy elementarz świata*. „Reforma szkolna“, Kraków, 1904, t. I i osobna odbitka. — Żypowska, E. *Prószyński* K. E. W. t. VIII.

PRYWATNE SZKOŁY ŚREDNIE — p. Szkolnictwo średnie.

PRZEDMIOTOWO - WYBORCZY SYSTEM w nauczaniu średnim (The elective system of secondary schools). Wprowadzony z końcem ubiegłego stulecia i w stuleciu bieżącym do wielu szkół średnich (secondary high school — nasze gimnazjum wyższe), P. - W. S. polega na tem, że uczeń nie uczy się zgóry przepisanych na każdy rok nauk i przedmiotów w ściśle oznaczonym zakresie (sys-

tem klasowy), lecz posiada, zależnie od szkoły, większą lub mniejszą swobodę w wyborze przedmiotów. W systemie tym niema promocji z klasy do klasy, świadectwo ukończenia szkoły otrzymuje się po wypełnieniu warunków pracy, określanych przez szkołę. Ilustracją systemu jest cytowany poniżej z Monroe (*A cyclopedia of education*, art. „High Schools in United States“) przykład programu szkolnego jednej z większych szkół średnich w St. Zjednoczonych, w której zaprowadzono system przedmiotowo-wyborczy. Szkoła daje do wyboru długi szereg przedmiotów, łącząc w ten sposób typ szkoły humanistycznej, realnej i handlowej. Liczby w nawiasie po każdym przedmiocie wskazują, na ile lat rozłożony jest kurs danego przedmiotu w szkole.

Przepisy, regulujące wybór przedmiotów i otrzymywanie świadectw: 1) uczeń dla otrzymania świadectwa ma przejść w sumie 15 kursów rocznych, np. cztery przedmioty o kursie trzyletnim i trzy przedmioty z kursem rocznym; 2) minimum dozwolonych przedmiotów wynosi

trzy, maksimum — pięć przedmiotów na jedno półrocze; 3) dla otrzymania świadectwa uczeń ma przejść dwuletni kurs dowolnego przedmiotu z grupy I-ej i II-ej, jednoroczny kurs z dowolnego przedmiotu z każdej z pozostałych grup oraz czteroletni kurs z jakiegś jednej grupy.

Zwolennicy P.-w. s. wysuwają na jego korzyść, że system ten ułatwia rozwój indywidualności ucznia, pozostawiając mu możność uczenia się tego przedmiotu, który odpowiada jego zdolnościom, i wtedy, kiedy zjawi się uzdolnienie i zainteresowanie, i nie zmusza do ślęczenia nad rzeczami obojętnymi i nudnymi. Przeciwnicy, których nie brak wśród konserwatywnych kół pedagogicznych, zarzucają mu: 1) że prowadzi do zaniechania uczenia się przedmiotów nader pożytecznych, zwłaszcza dla formalnego wykształcenia umysłu, jak języki starożytne i matematyka, naogół jednak trudniejszych i mniej budzących zainteresowania, niż inne przedmioty; 2) że o wyborze decyduje często popularność nauczyciela; 3) że uczeń często nie wie,

<i>Grupa I (Języki).</i>	Historja i ustrój Ameryki	<i>Grupa VI</i>
Łacina (4).	(1).	<i>(Przedmioty mieszane).</i>
Grecki (3).		Muzyka (2).
Niemiecki (4).	<i>Grupa IV</i>	Rysunek odręczny (2).
Francuski (2).	<i>(Nauki matematyczne).</i>	Wymowa (2).
Hiszpański (2).	Algebra (1, 1½).	Kształcenie fizyczne (4).
	Geometria (1, 1½).	
<i>Grupa II (Angielski).</i>	Trygonometria (½).	<i>Grupa VII</i>
Wypracowania ang. (2).	Miernictwo (½).	<i>(Przedmioty sawodowe).</i>
Literatura angielska (4).	Arytm. handlowa (½).	Rysunek mechaniczny
Historja Angli i literatury amerykańska (1).	<i>Grupa V (Nauki ścisłe).</i>	i geometryczny (2).
	Botanika (1).	Roboty ręczne (3).
<i>Grupa III (Historja).</i>	Zoologja (1).	Gospodarstwo domowe (2).
Historja starożytna (1).	Biologja (1).	Ekonomia domowa (1).
Historja średniowieczna (1).	Geografja fizyczna (1).	Buchalterja (1).
Historja Anglii współczesnej (1).	Fizyka (1).	Praktyka handlowa (1).
Historja świata (1).	Chemja (1).	Stenografja (1).
	Geologja (½).	Pisanie na maszynie (1).
	Astronomja (½).	

co i jak wybierać, nie posiada bowiem dostatecznie rozwiniętej osobowości intelektualnej. W związku z zarzutem pierwszym należy zaznaczyć, że wartości kształcające (formalnie) poszczególnych przedmiotów nie dadzą się przy dzisiejszym stanie wiedzy ściśle z sobą porównywać.—Z pedagogów polskich zwolennikami systemu P.-W. S. byli: T. Czacki (ob.) i St. Szczepanowski (ob.).

PRZESŁUCHIWANIE, wzgl. **przepytywanie** uczniów. Środek dydaktyczny, szeroko stosowany przez starą pedagogikę, kształcąca głównie pamięć. Uczeń winien był wyrecytować lekcję w kolejnym porządku materiału, prócz tego dobrze odpowiadać „na wyrwyki“. W miarę przesuwania się środka ciężkości w nauce, z pamięci na inne zdolności umysłowe, przesłuchiwanie, jako kontrola zasobów pamięciowych, staje się drugorzędnym środkiem dydaktycznym. Na plan pierwszy wysuwa się kontrola nauczyciela nad umiejętnością pracy ucznia, jej dokładnością, samodzielnością i sumiennością. Przepytywanie ma na celu ujawnienie, czy uczeń lekcję zrozumiał, a nie nauczył się jej tylko na pamięć.

PRZESTĘPCZOŚĆ DZIECKA — p. Sądy dla nieletnich.

PRZYCZYN I SKUTKÓW METODA, skonstruowana przez Dawida (ob.) i wyłożona w jego dziele *Inteligencja, wola i zdolność do pracy* (Warszawa, 1911). Ma ona dwie odmiany: dwuczłonową i wieloczłonową.—**ODMIANA DWUCZŁONOWA**: Zdarzenie, które się rozwijało w szeregu zmian, przedstawiamy na 2 rysunkach; pierwszy wyraża moment początkowy: to, co było, zanim się coś dzieć zaczęło; drugi rysunek przedstawia moment ostatni: obraz tego, co było na końcu, jako rezultat szeregu zmian, działań, przyczyn. Osoba widzi skutki, ma wskazać przyczyny. Pokazując dwa obrazki, pytamy:

jaki jest związek między jednym i drugim? albo: co się tu stało, jak i dlaczego? (p. rys. 28).



Rys. 28.

ODMIANA WIELOCZŁONOWA: Zdarzenie lub czynność przedstawiona jest w szeregu kilku lub kilkunastu rysunków, z których każdy zawiera jedną fazę, jedną z następujących po sobie zmian lub sytuacji. Obrazki te mieszamy, rozrzucamy na stole, każemy osobie ułożyć je w porządku właściwym i objaśnić, t. j. powiedzieć, jaki jest związek między nimi, co się tu stało, jak i dlaczego? (p. rysunek 29).

Miarą inteligencji jest—według Dawida—liczba elementów w zadaniach, które dany osobnik zdolny jest zrozumieć i wyjaśnić (*Inteligencja*, str. 273). Elementem jest każdy przedstawiony w zadaniach przedmiot, część jego lub cecha, które w ten lub inny sposób, pozytywnie



Rys. 29.

nie lub negatywnie, pomagając lub przeszkadzając, przyczyniają się do dokonania się psychicznych aktów wymaganych przez zadanie, czyli do dania trafnej odpowiedzi na pytanie: co się stało

i jak się stało? (*Intel.* str. 208). Zgodnie z ostatnią definicją, załączony rysunek dwuczłonowy składa się, według Dawida, z 5 elementów: chłopiec, pies, kij, rozdarte majtki, pies ugryzł chłopca; ry-

sunek 4-członowy zawiera 11 elementów: żebrak, chłopiec, dzwonek, chleb, który chłopiec kraje, chleb, który chłopiec daje, dzwonek, kapelusz, dzbanek, krzesło, pokój, ulica. — Metodę przyczyn i skutków uważa Dawid za metodę naturalną badania inteligencji: metodzie testów (p. TESTY) zarzuca Dawid, że bada ona inteligencję za pomocą objawów ubocznych (siły mięśniowej, prognozy różnicowania, uwagi pamięci, wyliczanie miesięcy w roku, dobieganie rymów), metoda przyczyn i skutków natomiast bierze „jednostkę miary z tego procesu psychicznego, który stanowi istotę inteligencji, z procesu myślowego“.

PRZYKŁAD. Znaczenie P. w wychowaniu jest dwojakie: a) specjalne, dydaktyczne, b) ogólne, dla kształcenia uczuci i charakteru. Wartość dydaktyczną P. wynika z tego, że jest on niezbędnym składnikiem wszelkich metod poglądowych (p. **POGLĄDOWE NAUCZANIE**). Jeśli chodzi o urabianie charakteru dziecka, to przykład w I okresie rozwoju dziecięcego, zanim rozwinię się refleksja i zdolności krytyczne, ma znaczenie decydujące. Przemawia on do wyobraźni dziecka, a prócz tego popęd do naśladownictwa (p. **NAŚLADOWNICTWO**), żywiołowo przejawiający się w dziecku, sprzyja opanowaniu psychiki przez P., idący od rodziców i otoczenia. Idzie naśladownictwo za P. zarówno złym, jak i dobrym; stąd wniosek, że nie należy złych P. dostarczać. W okresie szkolnym dziecka, w miarę rozwoju intelektu, maleje bezkrytyczne uleganie P., i tutaj jednak postępowanie i sposób zachowania się kolegów i nauczyciela wywierają stosunkowo większy wpływ, wskutek bezpośredniego oddziaływania na wyobraźnię i uczucie, niż nauki abstrakcyjne. To też dodatnia wartość nauczyciela, jako jednostki, jest niezbędnym warunkiem skutecznego wychowania (p. **OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA**). We wzajemnych stosunkach domu i szkoły

wskazane jest skoordynowanie P. Trudno jest np. szkole przyzwyczać ucznia do porządku, jeśli w domu panuje nieład i naodwrot. Wartość P. doceniali wybitni pedagogowie. Według Locke'a (ob.), dzieci narówni z dorosłymi idą poważnie za przykładem; jesteśmy wszyscy rodzajem kameleonów, które zawsze zabarwiają się na kolor najbliższego otoczenia, i nie powinno nas to dziwić u dzieci, pojmują one bowiem lepiej to, co widzą, niż to, co słyszą (*O wychowaniu*, str. 87).

PRZYMUS SZKOLNY polega na obowiązkowym posyłaniu przez rodziców dzieci do wyznaczonych przez państwo szkół publicznych. Tak np. austrijska ustawa z 1850 r. postanawia, że wszystkie dzieci muszą pod karą opłaty podwójnego czesnego uczęszczać do tej szkoły, do której są przypisane, nauczycielom zaś zakazuje pod ciężką odpowiedzialnością przyjmować dzieci, przypisane do innej szkoły. P. sz. należy odróżnić od obowiązku szkolnego (ob.), który polega na tem, że państwo, wzgl. gmina nakłada na rodziców obowiązek zapewnienia dzieciom pewnego minimum wykształcenia (w zakresie szkoły powszechnej), nie krępując ich co do tego, czy wykształcenie to będzie udzielane w domu, w szkole prywatnej, czy w szkole państwowej. — Polska ustawa o obowiązku szkolnym (Dekret z dn. 7 lutego 1919 r.) przewiduje zastosowanie P. sz. w art. 29, który brzmi: „W wypadkach pobierania nauki w prywatnych szkołach bez prawa publiczności lub w domu, inspektor szkolny może zarządzić egzamin, celem przekonania się, czy dzieci osiągają wykształcenie, przepisane dla publicznej szkoły powszechnej w danej miejscowości. Jeżeli wynik zarządzonego egzaminu jest ujemny, inspektor może z urzędu zapisać dziecko do publicznej szkoły powszechnej w danej miejscowości“.

PRZYRODA MARTWA (metodyka).

I. Rys historyczny rozwoju metod nauczania P. M. do chwili ostatniej.—II. Ćwiczenia, jako główna forma nauczania.—III. Organizacja ćwiczeń.—IV. Prymitywne urządzenie pracowni.—V. Sprawa podręczników.—VI. Referaty, odczyty i kółka przyrodnicze uczniów.—VII. Muzeum-gabinet szkolny.—VIII. Wystawy.—IX. Bibliografja.

I. Dane historyczne i chwila obecna.

Nauki przyrodnicze wogóle, a w szczególności dział ich, traktujący przyrodę t. zw. „martwą“, t. j. fizykę i chemję z mineralogją i geologją, zwolna tylko zdobywały sobie uznanie należne i właściwe stanowisko w szkole. Proces emancypacji tych nauk dotychczas nie został ukończony: po dziś dzień bowiem mamy jeszcze typy szkół (gimn. klasyczne), w których są one tylko „okrasą“ życia i nauczania, a nie istotnym czynnikiem rozwoju ucznia. Takie upośledzenie P. M. jest wynikiem długiego historycznego rozwoju szkoły i ma źródło w ogólnem podłożu życia społecznego, jak również w samym rozwoju tych nauk. — Nauki przyrodnicze wprowadzone zostały do szkoły bardzo późno, bo dopiero w czasach nowożytnych. W dalszych ich losach możemy rozróżnić dwa okresy. W okresie pierwszym nauczanie ich ma charakter *pamięciowo-informacyjny*. Nudnie, scholastycznie udzielane wiadomości tworzą katalog nazw i narzuconych zgóry pojęć: uczeń ma go tylko zapamiętać. Na zjawiska nie zwraca się tutaj prawie wcale uwagi. Ten system nauczania pokutuje jeszcze po dziś dzień tu i ówdzie. — W okresie drugim zjawiają się już metody *praktycznego* nauczania. Zjawiają się one pod wpływem dwu czynników: *życia*, tętniącego wiecznym przestawianiem i wysuwającego coraz to nowe potrzeby i zagadnienia, oraz wytężonej *pracy pedagogów-psychologów*, którzy poczynają badać dziecko i stosować wyniki swych badań w praktyce szkolnej.

Dzięki tym badaniom, doświadczeniom i próbom, dziecko, otrzymując w szkole coraz to lepsze, bo bardziej naturalne warunki rozwoju, nie zatracą swej osobowości, a jednocześnie zdobywa potrzebną dla życia wiedzę. Szkoła średniowieczna została w spadku po sobie werbalizm. Była bowiem szkołą słowa i kazuistyki. „Natura rzeczy“ nie była godna badań człowieczych. Nie lepiej też i odrodzenie obeszło się z naukami przyrodn., kiedy to wszechwładnie zapanowała w szkole łacina i greka. — Metody nauczania w zasadzie pozostały te same poza odosobnionemi tu i ówdzie głosami, jak Vittorina da Feltre (1378—1446) z jego szkołą w Mantui „Casa Giocosa“ (dom zabawy), Erazma z Rotterdamu, Ludwika Vivesa i innych. Cechuje je informacyjno-pamięciowe udzielanie wiadomości. O dziecku nie myślano, nikt się nie pytał, czy może ono strawić cały ten stek luźnych, przeważnie obojętnych wiadomości. Nikt się nie troszczył i nie zwracał uwagi na odrębność organizacji fizycznej i psychicznej dziecka. Zresztą sprawy te nie były jeszcze na porządku dnia. Zjawiają się one dopiero w w. XVII i głosy, dawniej bezskutecznie nawołujące do reformy, teraz stają się coraz to liczniejsze, bardziej stanowcze i lepiej uzbrojone w powagę argumentów. Np. Rabelais w dziele *Gargantua i Pantagruel* (około 1534; np. t. I, rozdz. 21, 22, 23, 24), Montaigne (1553—1592; *Pisma* w tłóm. Boya), Kartezjusz, Bacon (*Novum Organum*, 1626), Locke i wreszcie wielki Jan Amos Komeński (1592—1670; *Didactica Magna, Omnes omnia docendi exhibens*, 1657, *Orbis Pictus*, 1658). Lecz choć pomysły pedagogiczne tych pisarzy urabiają opinię i torują drogę reformom, a nawet próbom konkretnym praktycznego nauczania i wprowadzają do szkoły nauki przyrodnicze i P. M. (Komensky, Francke), jednak próby te są tylko dorywcze, gdyż życie nie daje jeszcze dostatecznych podstaw do powszechnego wie-

lenia się tych myśli w praktykę szkolną. I dopiero, gdy samo życie posunęło się i zażądało tego — szkoła wprowadza w swoje mury P. M. i odpowiednio przesuwa metody nauczania na inne tory. Szybki, nieomal błyskawiczny rozwój techniki, znamionujący wiek XIX i XX, a związany z ogólnym rozkwitem nauk ścisłych, a szczególnie fizyki i chemii, rozwój, pociągający w konsekwencji swojej przeobrażenie całej struktury społecznej — nie pominął prawie żadnej dziedziny myśli i twórczości ludzkiej, stwarzał na każdym kroku nowe warunki bytowania, do których jednostka musi się przystosować, o ile chce wyjść zwycięsko z tej twardej walki o byt. Szkoła, to spóźnione odzwierciedlenie życia, musi podążać za jego wymogami, musi uznać dawne metody, nieprzystosowane do życia, za bezcelowe, nieodpowiednie. W istocie do tego czasu szkoła, zdala stojąca od życia, zamknięta w grubych murach klasztorów, spekulująca, werbalno-informacyjna, miast umiłowania pracy (czego przedewszystkiem wymagało życie), siała w duszach swych wychowanków pogardę dla niej — piętnowała przekleństwem i utrapieniem. „Ucz się, byś ciężko nie pracował“ — słyszy się jeszcze dziś, jak przed stu laty zgórą Staszic pisał: „znam mego narodu przywarę: pracy nie lubi“... Teraz trzeba było, by szkoła umiała wzniecić uczucie radości pracy, czego już Komeński się domagał, mówiąc: „niechaj szkoła nie będzie deptakiem, lecz wesołem rojowskim życia“; trzeba było rozpalić w duszach młodych negasnący znicz szczęścia, które płynnie z poczucia twórczej pracy — bo tylko taka praca jest radośna. Ale żeby tego dopiąć, należało sięgnąć głębiej w cały ustrój szkolny. Nie wystarczało samo wprowadzenie nauk przyrodn. do szkoły, gdyż przy złej metodzie nauczania można było niemi tak samo ogłupiać, jak przy złej metodzie ogłupiało się łaciną i greką; ważniejszą

rzeczą jest metoda, a raczej przystosowanie metody do nowego przedmiotu szkolnego. Czemże była szkoła do tego czasu? kuźnią, w której uczeń, jak się rzekło, ćwiczył przedewszystkiem pamięć, przez lat wiele swego młodego życia powtarzał, jak papuga, prawdy, wykładane przez nauczyciela, lub — co gorsza — zadawane z książki, nie ośmielając się wątpić ani przez chwilę w ich słuszność, a w ten sposób odzwyczajał się coraz bardziej od realnego patrzenia na świat rzeczywiście; życie, z którym zapoznał się w szkole, nie odpowiadało prawdziwemu, było raczej stłumionem echem dawno minionych i przebrzmiałych form, dawno minionych i przeżytych prawd. Dzień zaś dzisiejszy przynosił zgoła co innego. Ta różnica, ten kontrast między rzeczywistością a praktyką szkolną, abstrakcyjnie karmiącą myśl, nie mógł z natury rzeczy obudzić w młodych umysłach poczucia własnej twórczej mocy — dziecko, podległe pokornie narzuconym zgóry przepisom, myślom, nie mogło tu wyjawić nic *swój*ego, mogło co najwyżej biernie je powtarzać. Dojrzała konieczność zerwania z tym stanem. Uczynić trzeba dziecko *samodzielnem, czynnem*. Gdy stworzymy w szkole warunki takie, aby dziecko mogło wyjawić własny *czyn* świadomy — wtedy tylko odczuje ono radość pracy, zainteresuje się nią i ukocha. Ale nadanie samodzielności dziecku związane jest z zasadniczą zmianą ducha szkoły. Z uprzykrzonego dodatku do szkoły dziecko stać się musi od tej chwili głównym i istotnym jej ośrodkiem. Nauczyciel, dotychczas wszechwładny, zmienić się winien w cichego doradcę, niewidomego pomocnika, przyjaciela, współtwórcę — artystę. Nie będzie on już pytać, surową miną potwierdzając srogość osądu odpowiedzi truchlejącego ucznia, lecz *pozwoli dziecku samemu stawiać pytania*. Z początku może chaotyczne i niedołążne — lecz prowadząc je zręcznie, pozwoli mu przez sta-

wianie pytań ćwiczyć się w coraz bardziej logicznym myśleniu. A o to właśnie chodzi: zainteresować, a gdy dziecko z radosnym zdumieniem otworzy oczy na coraz to nowe dziwy zjawisk, ujrzy logiczność konsekwencji i pocnie pytać, nauczyciel zrećźnie podsuwać mu będzie zagadnienia coraz to trudniejsze w przemyślanym przez siebie, ewolucyjnym porządku; zmuszać będzie do rozwiązywania tych zagadnień przez doświadczenia, przez ćwiczenia, coraz bardziej złożone, w miarę tego, jak umysł młodociany krzepnąć będzie. Nie usuwać trudności, lecz stwarzać warunki do ich pokonania. Pozwolić dziecku samemu przeżyć pracę myślenia, nie zaś przetrawione podawać mu w łatwej formie. A przytem otoczyć dziecko atmosferą ohocej pracy, tętniącej radosnym śmiechem, atmosferą wzniosłą poczucia własnej mocy, wszelkie trudności łamiącej, „niezwyciężone zwyciężającej“ — mocy, umiejającej się zdobyć na bohaterские wysiłki, godne pracy człowieka. Szkoda, że dotychczas podczas nauczania zwraca się tak mało uwagi na *biografię* ludzi wielkich, cichych bohaterów pracy, których życie należy dziecku podawać, jako wzór, zwłaszcza, że ma ono silnie rozwinięty instynkt naśladownictwa. Trzeba rozwinąć samodzielność małego człowieka, żądając na każdym kroku *inicjatywy* z jego strony, pobudzając wciąż zainteresowanie. Ten podniosły stan psychiczny, utrwalany z roku na rok w ciągu całej nauki szkolnej musi w skutkach swych wyrobić dzielnych obywateli, świadomych wielkich trudów, trosk, a zarazem radości życia — obywateli, obdarzonych *wołą niezłomną*, ohocho podejmujących się prac, nakładanych przez życie. Gdy poznano naturę dziecka, które od tak dawna i tak długo krzywdzono, zabijając jego zainteresowania, zdolności, wołę czynu, inicjatywę, radość — słowem, postępując całkowicie wbrew jego naturze — poważnie już zwrócono uwagę na nauki przyrodn., a w pierwszym

rzędzie na P. M., jako najbardziej nadającą się dla celów wychowawczych szkoły, zgodnych z psychicznym rozwojem natury dziecka. Cały szereg pedagogów i psychologów, a także myślicieli, jak Pestalozzi, Fröbel, Meumann, Kerschensteiner, Lay, Claparède, Montessori, Burget i in., a wśród naszych rodaków — twórcy *Ustaw Komisji Eduk. Narod.*: Grzegorz Piramowicz (*Powinności nauczyciela*), ks. Antoni Popławski (*O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji obywatelskiej*), ks. Kamiński, Bieliński, a dalej Jędrzej Śniadecki (*O fizycznym wychowaniu dzieci*), Trentowski (*Chowanna*), Estkowski i wielu in. — wszyscy wypowiadają myśli, które podążają w kierunku, zwanym coraz częściej „Szkołą pracy“, „Szkołą czynu“, „Szkołą życia“ (p. SZKOŁA PRACY). Dla tego kierunku nauki przyrodn. są podstawowym przedmiotem szkolnym. P. M. wprowadziła się już na dobre do szkoły, dziecko zaprzyjaźniło się z nią bardzo i dobrze mu jest z nią — to też należy spodziewać się coraz przemożniejszego jej wpływu na szkołę i dziecko. A to z następujących względów: 1) Przez te nauki najłatwiej można rozbudzić w dziecku *stan zainteresowania*, przechodząc od *rzeczy* otaczających je na każdym kroku (*Nauka o rzeczach* Dawida, Weryho i in.) do *zjawisk* coraz bardziej złożonych (*Dzieje świecy* Faraday'a, *Młyn życia* Ostwalda, *Szkoła chemji* tegoż, *Pisma Kramsztyka*, *Bańki mydlane* Boys'a i t. d.) — kończąc wreszcie na zjawiskach życia i jego skomplikowanych przejawach. — 2) Doszukując się stale w każdym zjawisku przejawów *pracy* i energii, przekona się najłatwiej ucznia o jej wszechogarniającej potędze, której drobną cząstkę w czasie i przestrzeni stanowi życie człowieka. Dozwoliwszy uczniowi samemu „*majstrować*“ na ćwiczeniach, choćby i nieudolnie, *doświadczać* i *pytać* Przyrodę, da mu się odczuć wartość, piękno i rozkosz Pracy. — 3) Tu rozwinię się jego *zrećzność*, *sposstrzegawczość*, *saradczność*, *inicjatywa*,

samodzielność.—4) Tu dziecko nauczy się *myśleć* przyrodniczo: analizować i tworzyć syntezę, krytycznie je rozpatrywać i sprawdzać przez nowe doświadczenia; wątpiąc, będzie badać wytrzymałość swych konstrukcji myślowych, dzięki czemu uchroni się od *tandety* myśli (Mary Boole: *Przygotowanie dziecka do wiedzy ścisłej*).—5) Tu dziecko, poczuwszy się *czynną*, wartościową jednostką w tym wielkim warsztacie Wszech-Pracy, Przyrody, Ludzi, gdy wyjdzie z pracowni-szkoły, zajrzy na *wycieczkach do fabryk i warsztatów* i przyjrzy się technice współczesnej—zrozumie swój związek z ludźmi i historją. Pozna się z organizacją pracy—gdy zmaganie się z życiem i przyrodą nie z książki, lecz prawdziwie na własne oczy ujrzy — bezwiednie podda się czarowi życia. I tu podczas ćwiczeń i wycieczek, gdy jego instykt samozachowawczy, jego indywidualizm zetrze się ze zrozumieniem twardych konieczności społecznych, zrozumieć powinno wielkie słowa: Bohater i Cichy Pracownik!

II. Ćwiczenia główną formą nauczania P. M. Z tego, co się powyżej rzekło o ogólnych zasadach nauczania P. M., wynika, jako wniosek oczywisty, konieczność zerwania z książkową nauką P. M. Paznokiec, kreda, gąbka nie wystarczają już, jeżeli nauczyciel prawdziwie chce nie tylko nauczyć, ale i wychować dziecko. Dziś bezpośrednio zetknięcie się ucznia z ciałem, przyrządem, doświadczeniem, zagadnieniem stało się nieodzowną potrzebą — wprost przyzwyczajeniem do prowadzenia nauki. Zbyt dużo o tem napisano, by trzeba było dłużej rozwodzić się nad tem i uzasadniać. Wystarczy poniżej podana literatura. Motywy tej konieczności dadzą się krótko przeliczyć: 1) Dziecko musi każdą nową wiadomość *przeżyć* całą swoją istotą, wszystkimi zmysłami (i dotykem, i zmysłem mięśniowym). Nie wystarcza już pokaz. Samo musi dotknąć, obejrzeć, samo musi

wykonać doświadczenie; nie tylko wykonać: musi skonstruować wykonanie. Dziecko usamodzielnia się, gdy, zainteresowane zagadnieniem, samo szuka sposobów rozwiązania go. 2) Gdy tak „majstruje“— „tworzy“, budzi się w niem uczucie własnej mocy twórczej, dające najgłębsze zadowolenie, *radość pracy*, którą uczy się w ten sposób szanować i kochać. 3) Pracując ochotczo, samodzielnie przeżywając każdy swój czyn, dziecko rozwija *inicjatywę*. 4) Uczy się *uważnie obserwować* i z obserwacji wyciągać wnioski. Słowem—5) *uczy się myśleć* (ręka staje się narzędziem myśli). 6) Nieudane doświadczenia, trudne do rozwiązania zagadnienia *hartują wolę*, zmuszając ją do pokonywania oporów. 7) Pracując wspólnie z kolegami, uczy się rozumieć *zorganizowaną*, wspólną pracę, której tylko cząstkę samo wykonywa—*uspołecznia się*. 8) Nie tylko więc zdobywa wiedzę, wprawę, myśl, lecz przede wszystkim *wychowuje się*. — Zatem jednym z zasadniczych postulatów metodyki będzie postulat: jak najwięcej samodzielnych ćwiczeń! Bojaźń nauczyciela, aby dziecko, przez nieostrożne obchodzenie się z drogocennymi przyrządami, nie uszkodziło ich, zniknie, gdy nauczyciel da przyrządy proste, o jakie teraz coraz łatwiej, a jeszcze lepiej, gdy dziecko przyrządy potrzebne zmastruje samo. Jeśli w szkole jest warsztat stolarski i niezbędne narzędzia — tam wiele prostych przyrządów fizycznych i chemicznych z łatwością uda się sporządzić. W szkole, w której prowadzi się roboty ręczne (slöjd), można to uczynić na tych lekcjach, co dla tego przedmiotu nie będzie bez korzyści, owszem, jeszcze większe zainteresowanie dla slöjdu obudzi w uczniach. Ćwiczenia stać się powinny zatem kręgosłupem nauczania P. M. Nie znaczy to jednak, że całkowicie trzeba usunąć godziny t. zw. „lekcji“ w klasie lub w gabinecie, przenosząc naukę wyłącznie do pracowni. W pewnych wy-

padkach, np. gdy nagromadzony materiały z ćwiczeń trzeba omówić ostatecznie, skontrolować postępy uczniów, lub gdy przedmiot wymaga dłuższych rozważań teoretycznych, lekcje dla wygody uczniów powinny odbywać się w klasie. Następnie, w braku dostatecznej ilości przyrządów, w ubogich pracowniach niektóre doświadczenia trzeba przeprowadzić, zamiast ćwiczeń, na „pokazach“; to samo ma miejsce, gdy jakiś pokaz trudniejszy lub niebezpieczny nauczyciel osobiście wykona. Lecz takich lekcji powinno być jak najmniej, szczególnie w niższych klasach, gdzie bezwarunkowo eksperyment powinien przeważać nad teorią w przeciwieństwie do klas wyższych. Wszelkie doświadczenia, wykonywane przez nauczyciela, bezwarunkowo powinny się udawać bez zarzutu. W przeciwnym razie pokaz jest przeważnie bezcelowy. Treść ćwiczeń, doświadczeń i rozważań, bez względu na to, jaki byłby program, powinna wiązać się logicznie, stanowiąc zwartą całość. Uczy się dziecko w szkole nie tylko analizy, ale i syntezy. Dlatego też trzeba dbać o to, by z chaosu faktów stale wydobywać syntezujące myśli, „węzłowe pojęcia“, które w starszych klasach zastępować trzeba coraz częściej symbolami i uczyć wprawnie nimi operować. Przejście od rzeczy—przez pojęcia—do symboli tych pojęć powinno być jak najdokładniej uświadomione i rozgraniczone.

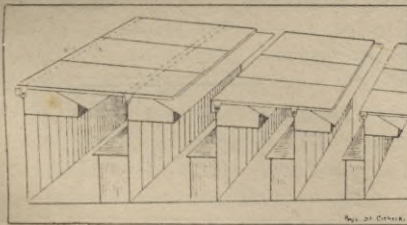
III. Organizacja ćwiczeń. Dotychczasowa praktyka szkolna podaje kilka sposobów prowadzenia ćwiczeń. Przedewszystkiem ze względu na stosunek do godzin lekcji rozróżnia się dwa systemy: 1) *Nieszależny* od godzin lekcji teoretycznych (a w tym syst.: ćwiczenia mogą *wyprzedzać* lekcję, na której omawia się je lub tylko powołuje się na nie, albo *następować* po lekcji w celu stwierdzenia podanych prawd). Ze względu na trudności, wynikające z braku odpowiednio urządzonych pracowni, ten system używany jest naj-

częściej. 2) *Łączny*, zwany także koakcyjnym od *coactus*—połączony (Rajkow) lub znany pod nazwą *lekcji praktycznych*, laboratoryjnych. Powstał on w Anglii i przyszedł do nas przez Niemcy (Dannemann). Łączy on co do czasu wykład z ćwiczeniami. Godziny lekcji odbywają się głównie w pracowni, gdzie nauczyciel wysuwa pewne zagadnienia, które uczniowie rozwiązują przez ćwiczenia, dochodzą do pewnych wniosków, które znów przez nowe ćwiczenia sprawdzają. Heureka łączy się tu ściśle z praktycznym ćwiczeniem, przepaja wzajemnie. Taki system zaoszczędza dużo czasu i budzi najwyższe zainteresowanie. Trudny jest jednak do przeprowadzenia w klasach licznych lub w szkołach niedostatecznie zaopatrzonych w pomoce naukowe.—Ćwiczenia mogą mieć charakter albo *badawczy*, kiedy uczeń nie zna wyników doświadczenia, albo *stwierdzający*, gdy tylko sprawdza, potwierdza to, co już uprzednio teoretycznie poznał. Oba te typy mieszczą się doskonale w obu powyższych systemach. Trudniejszym jednak do przeprowadzenia, choć więcej korzyści przynoszącym jest typ badawczy, to też w literaturze lepiej został opracowany. — Rozróżnić należy kilka metod prowadzenia ćwiczeń. *Jednolita* (frontalna, „in gleicher Front“, „in even Front“)—gdy wszyscy uczniowie pracują nad jednym i tem samym zagadnieniem, mają te same przyrządy i ciała. Ta metoda prowadzenia jednakowych ćwiczeń dla całej klasy (opracowana głównie przez Dannemanna, Grimschla i Hahna) szczególnie jest wskazana na niższym stopniu nauczania, kiedy dzieci nie posiadają jeszcze odpowiedniej techniki, dostatecznie wyrobionej zręczności w obchodzeniu się z przyrządami i kiedy dlatego właśnie trzeba dawać ogólne wskazówki całej klasie. Przemawia za tą metodą i ta okoliczność, że z powodu szybko nużącej się w tym wieku uwagi dzieci i przez to przeskakującej z przedmiotu

na przedmiot — nie można dzieci przez dłuższy czas pozostawić bez dozoru. Nawet z początku dobrze jest nie pozwalać bardziej uzdolnionym uczniom wyprzedzać innych, mniej zdolnych, starać się należy, by wszyscy jednakowo zaczęli pracę i w tym samym mniej więcej czasie ją kończyli. Na wyższym zaś stopniu nau czania przechodzić należy do coraz bardziej samodzielnych ćwiczeń, wprowadzając *metodę ćwiczeń zbiorowych*, kiedy to samo zagadnienie jest rozwiązywane przez różne grupy ćwiczących się — lub nawet poszczególne jednostki — rozmaitemi drogami, na różnych ciałach lub zjawiskach. Metoda ta, poza zainteresowaniem klasy, ożywieniem jej przez delikatne współzawodnictwo, posiada wiele momentów uspołeczniających dzieci z jednoczesnym a coraz większym roz budzaniem ich inicjatywy i indywidualności. Stanowi ona przejście do *metody właściwych indywidualnych* ćwiczeń, gdzie nawet każdy uczeń może rozwiązywać własne, niezależne od klasy zagadnienie sposobami, które uważa (na własną odpowiedzialność) za stosowne. Oczywiście jest to możliwe tylko w wyższych klasach, gdzie rozwój umysłowy i wprawa techniczna ucznia dostatecznie dojrzały. Do takich ćwiczeń, rzecz jasna, szkoła powinna dążyć; zbyt wczesne jednak wprowadzenie tej metody dałoby dobre wyniki w wyjątkowych tylko wypadkach. Który z powyższych sposobów obrać — to zależy od wielu warunków: zamożności szkoły, stopnia rozwoju klasy, temperamentu nauczyciela, a wreszcie od natury samego przedmiotu lub zjawiska, które jest przedmiotem badań. Praktyka własna nauczyciela najlepiej to wskaże. Jako jedną jeszcze przeszkodę w normalnem prowadzeniu ćwiczeń, należy wymienić zbyt liczną klasę. Radzić sobie można dwojako: albo dzieląc klasę na grupy — jednej z nich daje się t. zw. „ciche zajęcia“, co uważać należy za bardzo niewłaściwe, gdyż czas ten grupa przeważnie

bez potrzeby marnuje — albo, co jest już znacznie lepsze, grupa, nie biorąca udziału w ćwiczeniach, jest w tym czasie zajęta na innych ćwiczeniach (gimnastyka, biologia, roboty ręczne). Jednak ze względu na konieczność powtarzania tych samych ćwiczeń z pozostałą grupą uważać to należy za „malum necessarium“. Najlepszym wyjściem byłaby obecność drugiej siły pomocniczej. — Stosunkowo najlepsze rezultaty dają ćwiczenia, gdy uczniowie pracują grupami po 3—6 przy oddzielnych stolikach, dobierając się na początku roku według własnej woli, możliwie równomiernie, tak, by wydajność poszczególnych grup była możliwie równowartościowa, to znaczy, aby każda grupa miała jednakowo zręcznych wykonawców doświadczeń i teoretyków. Grupy należy ponumerować i nadal uważać je za odrębne jednostki, odpowiedzialne za rezultat pomiarów, przebieg doświadczeń, popsute przyrządy, stłuczone naczynia i t. d. Ma to i wychowawcze znaczenie, i ułatwia nauczycielowi szybki przegląd pracy. Każda grupa posiada swój zeszyt, za wspólne pieniądze kupiony, w którym po kolei każdy z jej uczestników notuje przebieg doświadczenia, czy rozważań. Takie notowanie, zmuszające do uświadomienia przebiegu czynności, chroni przed zbyt niemiernym zmechanizowaniem. Zeszyty te pozostają w szkole, gdzie je nauczyciel co pewien czas przegląda i kontroluje postępy. Poza tem ułatwia pracę regulamin ćwiczeń: nauczyciel poddaje gotowy „statut“, albo pozwala na ułożenie go. Chodzi w nim o to, jak należy zachowywać się w pracowni. Zbytnią ciszą przy żywym usposobieniu dzieci nie zawsze da się zachować, dlatego raczej przed zbyt niemiernym hałasem należy się obronić. Następnie omówić sprawę odszkodowań za popsute i zniszczone przyrządy (kto płaci); wskazać na konieczność czynnej koleżeńskiej pomocy rozumnej (nie odrabiania za kogoś ćwiczeń, lecz wytlómaczenia, jak należy je wykonać), i t. p.

IV. Urządzenie pracowni. Warunki pracy, wśród których znajduje się nauczyciel, są nieraz tak ciężkie z braku odpowiedniego lokalu i pomocy szkolnych, że nie zdziwi nikogo zdanie, które się często słyszy, że o prowadzeniu ćwiczeń mowy być nie może. Jednak konieczność wprowadzenia ćwiczeń jest tak przekonująca i nieodzowna, że trzeba zdobyć się na wszelki wysiłek, byle dopiąć tego celu. W najgorszych nawet warunkach można poradzić sobie. Obszerna dziś literatura podaje bardzo szczegółowo, jak w najlepszych warunkach należy urządzić pracownię. To też na tem miejscu ograniczyć się trzeba do wskazówek, jak urządzić pracownię przy braku pomocy szkolnych. Jeżeli niema odpowiedniej sali, specjalnie przeznaczonej na ten cel—z konieczności trzeba zadowolić się zwykłą salą szkolną, w której przed ćwiczeniami należy zsunąć po dwie ławki i nakryć je rodzajem rysownic („reisbretów“) lub w ostateczności dwiema, trzema sklejonymi razem deskami (rys. 30). Na tak zaimprowowa-

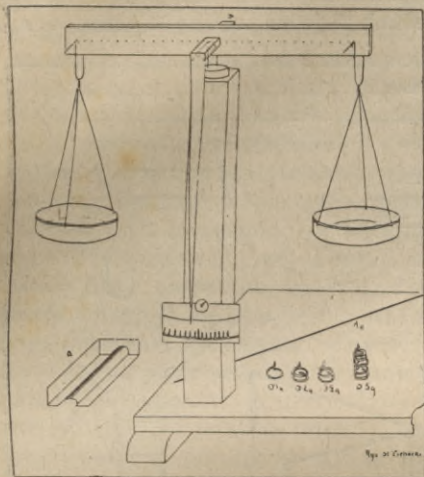


Rys. 30.

nych stołach rozstawić trzeba przed ćwiczeniami potrzebne przyrządy i ciała, do badań służące. O ile ćwiczenia odbywają się w specjalnej sali, to ze względu na zaoszczędzenie czasu pewne przyrządy wygodniej jest na stałe pozostawić na stołach. Do tych stałych przyrządów należą: 1) *Statyw*. Tani i nawet pod pewnymi względami (nie niszczy szkła) lepszy od drogich, metalowych statywów dzieci mogą z łatwością sporządzić same

pod kierunkiem nauczyciela (rys. 31). Kawalek jakiegokolwiek deski obciąć do rozmiarów zwykłej książki (minimalnie 20 cm. × 14 cm.). Dwie jednakowej grubości listewki, przymocowane od spodu (l, l) przy końcach deski śrubkami, nadadzą większą stateczność przyrządowi, chroniąc go jednocześnie przed spaceniem. Następnie należy jak największym świdrem, np. o średn. 3 cm., borem, który łatwo znaleźć u każdego stolarza wyborować na wylot w desce otwór, tak, aby część jego zawadziła o jedną z listewek (II, cz.); chodzi o to, by drażek (d), który zaokrąglonym czopkiem (cz) w ten otwór wejdzie, doznawał jak największego tarcia nie tylko o deskę, lecz także i o listewkę. Unikniemy w ten sposób kiwania się drażka w desce. Drażek (d), w przekroju najlepiej kwadratowy, zaokrąglić na końcu odpowiednio do średnicy otworu, tak, by dość „twardo“ w nim się obracał. Następnie porobimy w drażku otwory mniej więcej o śr. 1 cm. w odstępach co 5 cm., poczynając od wysokości (od deski) 15 cm. W te otwory wstawiać będziemy łapkę (I), trzymającą przyrządy na różnej wysokości, zależnie od potrzeby. Łapkę najlepiej zrobić z łapki, używanej przez fotografów do suszenia film, a to w ten sposób, że, odrzuciwszy jedną jej połówkę (chodzi tu o zużytkowanie mocnej dosyć sprężynki, którą samemu trudniej jest zrobić), zastąpimy ją wystruganą, jak na rysunku. Zresztą można kupić niedrogo już gotowe takie łapki. Statyw taki posiada wszystkie ruchy, potrzebne przy zestawianiu doświadczenia (strzałki na rys. 31), nadto usuwa możliwość skruszenia szkła (próbówek, kolb), trzymając je jednak dostatecznie mocno. Ze względów trwałości i estetyki możemy pomalować go na czarno farbą, na którą nie działają kwasy. Przepis jej znajdziemy u Arendta-Doermera (*Technik d. unorg. Experimentalchemie*, str. 37) i u Karczewskiego (*Mineralogja i geol. w szk. śr.*).

two się psuje — i dlatego wagę lepiej kupić gotową, podobnie, jak wszystkie przyrządy miernicze. W każdym razie w pracowni powinna być choć jedna dobra i mocna waga. 3) *Ciężarki*. Zwykły



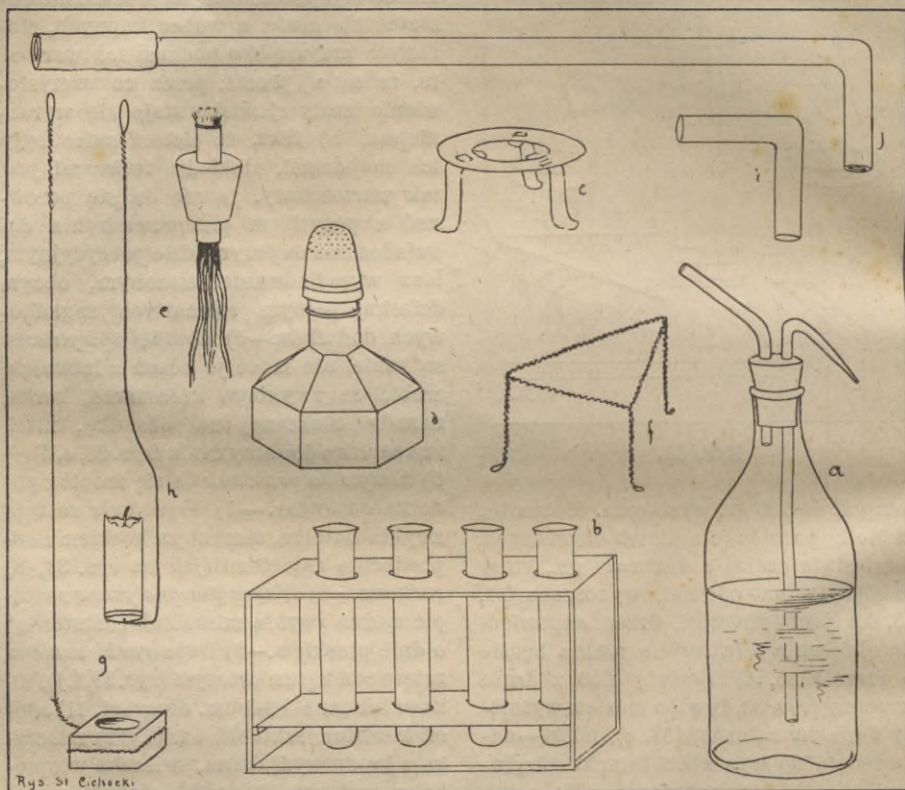
Rys. 32.

komplet do 100 gr. wystarcza. Można też od biedy porobić je z plomb ołowianych, a dziesiąte części z drutu = 1 gr., który podzielimy na odcinki, wynoszące 0,1, 0,2, 0,5 jego długości. Przez odpowiednie skręcenie z łatwością można będzie je rozróżnić. 4) *Trójnóg* albo z drutu skęcimy (rys. 33, f), albo mesłem wytniemy z blachy żelaznej (33, c), nóżki — odpowiednio do wysokości lampki spirytusowej — albo przynitujemy, albo przez szparki przesuniemy, jak na rys. Można też zrobić z listewki, z obwodu pudełka blaszanego, z puszki do konserw i t. d. Pomysłowości nauczyciela należy zaufać. Oczywiście, wszystkie potrzebne przyrządy miernicze trzeba bezwarunkowo kupić (termometry, ciężarki, linje, barometr, menzurki i t. p.). Natomiast cały szereg prostych, nie precyzyjnych przyrządów pomysłowy nauczyciel z pomocą pomysłowych uczniów wykonują sami. Pomocna będzie tu dość obfita litera-

tura nasza, a szczególnie obca. Podobna praca z dziećmi ma wiele stron dodatkich: rozwija zmysł wynalazczy, budzi inicjatywę, pogłębia nawet rozumienie doświadczenia; przyrządy w ten sposób powstałe, chociaż przeważnie nie odznaczają się dokładnością, jednak dla demonstracji jakościowej są przeważnie dostatecznie czułe, a wobec kupnych, złożonych przyrządów podnosi ich wartość to, że są: a) proste, przez co uzmysłowienie istoty zjawiska staje się wyraźniejsze, b) fakt, że dzieci same były ich majstrami, niekiedy twórcami, jest tak wartościowy, że nie da się porównać z pożytkiem przeprowadzenia doświadczenia na przyrządzie precyzyjnym, lecz wyrafinowanie złożonym, obcym dziecku, pełnym rozmaitych zagadkowych dodatków.—5) *Lampki spirytusowe* są tanie, ale może je uczeń z łatwością zrobić ze zwykłego kałamarza, korka, nasady blaszanej na obsadkę, nitki i napastrka do zamykania (rys. 33, e, d).—6) *Statyw do próbek* da się zrobić z pudełka od cygar.—7) *Tryskawkę* zastąpi zwykła butelka, zamknięta korkiem z odpowiednio zagiętymi (jak na rys. 33, a) rurkami.—8) *Wanne pneumatyczną* zastąpić można zwykłą miską lub „salaterką“ o dnie płaskim.—9) Dwie *rurki szklane*, zgięte pod kątem prostym (rys. 33, i, j), 10) kawałek gumki 3-4 cm. długości, 11) *stoje* od konfitur, szklanki i t. p., 12) miseczka z kredy wydłubana, świeczka wtopiona w drut (rys. 33, g, h)—dopełnią stałego kompletu przyrządów, które każdy stół pracowni powinien posiadać nawet w najgorszych warunkach. Tam, gdzie wodociągu niema, poradzić można w ten sposób, aby—prócz większej tryskawki z czystą wodą—był przy każdym stole kubek lub garnek gliniany na brudną wodę, zlewki, odpadki i t. p. W ten sposób unikniemy niepotrzebnego kręcenia się uczniów po wodę — zachowując klasę w stanie możliwej czystości.

V. Sprawa podręcznika. Wobec takiego czynnego stosunku ucznia do pracy, wobec stałych ćwiczeń, podręcznik staje się niekonieczny, gdy żądamy, by dzieci przerobiony na ćwiczeniach materiał uświadomiły sobie, prowadząc zeszyty ze sprawozdaniami oraz pisząc własne

leciec dzieciom w klasach niższych czytać odpowiedniej literatury popularnonaukowej, związanej treścią z badaniami tematami, a w wyższych—czytanie również różnych podręczników. Ten system prowadzenia nauki bez podręcznika ma jednak i jedną stronę ujemną: uczeń



Rys. 31 Cielczek.

i. Przyroda martwa

Rys. 33.

książki-podręczniki. Mogą to być krótkie sprawozdania, lecz muszą obejmować logiczną treść ćwiczeń i tak wiązać z sobą ćwiczenia, by nie sprowadzić ich tylko do mechanicznego wykonywania. Takie odrzucenie podręcznika ma i tę dobrą stronę, że każde nowe ćwiczenie przedstawia świeże zainteresowanie, ponieważ poprzednio nie było odczytane przez ucznia z podręcznika. Natomiast należy po-

znajduje się w dość trudnym położeniu, gdy opuści dłuższy okres nauki. Ale i tutaj zaradzić może do pewnego stopnia pomoc kolegów.

VI. Referaty, odczyty i kółka przyrodnicze uczniów. W konsekwencji powyższa metoda samodzielnej pracy uczniów prowadzi do założenia t. zw. kółka („fizyków“, „chemików“, „geologów“ i t. d.), gdzie najbardziej zainteresowani i zaa-

wansowani w nauce mogą i powinni wygłaszać opracowane w domu referaty, dawać sprawozdania dokładne z odbytych wycieczek, wykonywać trudne a interesujące doświadczenia, związane z tokiem nauki, zaznajamiać z życiorysami wielkich ludzi-uczonych i t. p. Szkoła ujmuje w ten sposób nadprogramową pracę-zabawę ucznia w domu w jedno łożysko życia szkolnego, wyzyskując nadmiar zdolności i zainteresowania sprytniejszych dzieci na korzyść mniej uzdolnionych. Poza tem kółka takie przedstawiają wiele momentów uspołeczniających. Kółko zakłada swój *gabinet-muzeum*. Obok pocztówek, książek, fotografii, znajdują się tam próbki, ilustrujące produkcję techniczną: przyniesione z wycieczek modele pieców, maszyn, fabryk, przyrządów i t. p. Raz do roku kółko ogłasza i urzędują *wystawę*, gdzie nagromadzone przedmioty należy uporządkować, rozklasyfikować, objaśnić, dojrzeć braki, które w przyszłości się uzupełni, lub dublety, które można wymienić, wzgl. darować innym muzeom. Niestety, myśli te są u nas jeszcze niezbyt rozpowszechnione, a szybsze wprowadzenie ich w życie ogromnie przydałoby się naszym szczerpłym gabinetom, gdyż przez taką wymianę kamieni, skał, przetworów technicznych, tablic, przedstawiających produkcję fabryczną różnych gałęzi przemysłu naszego, uzupełniłoby się braki pomocy szkolnych w bardzo krótkim czasie tanio i znakomicie.

Bibliografia.

A) DZIEŁA OGÓLNE Z ZAKRESU METODYKI. Heilpern, M. *Zasady metodyki ogólnej nauk przyrodniczych*. Warsz., 1919.—Męczkowska, T. i Rychterówna, St. *Metodyka przyrodznawstwa*. Warsz., 1919.—Chmielewski, K. *Nauka początków przyrodznawstwa i jej historia*. Warsz., 1912.—Ewerest Boole, M. *Przygotowanie dziecka do wiedzy ścisłej*. Warsz., Gebethner.—Gorzycka-Wieleżyńska, A. *Szkoła pracy sa-*

morozwojowej. Warsz., 1922.—Dawid, J. *Inteligencja, wola i zdolność do pracy*. Warsz., 1911.—Z obcej bibliografii: Montessori, J. *Domy dziecięce (Le case dei bambini)*.—Meumann, E. *Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen*. Leipz., 1916.—Burger. *Arbeitspädagogik*. Leipz., 1914.—Kerschensteiner, G. *Wesen und Wert des Naturwissenschaftlichen Unterrichts*. Leipz., Teubner, 1914.—Tenze. *Begriff der Arbeitsschule*. Leipz., 1920, wyd. IV.—Lay, A. *Die Tatschule*.—Claparède. *Psychologia dziecka i pedagogika eksperymentalna*. Warsz., 1918 (tłóm.).—Miżujew, P. *Głównyje momenty w rozwoju zapadno-jewropiejskiej szkoły*. Moskwa, 1913.

B) DZIEŁA Z ZAKRESU TECHNIKI ĆWICZEN. Męczkowska, T. *Urządzenie pracowni do propedutyki fizyki i prowadzenie w niej ćwiczeń*. „Bibliografia pedagogiczna“, r. I, zes. III i IV. 1921 r., str. 239—254.—Męczkowska i Rychterówna. *Ćwiczenia z przyrody martwej*. Arct.—Tychże autorek: *Ćwiczenia z propedutyki fizyki*. Arct, 1924.—Szperl, L. *Biblioteka podręczna nauczyciela chemii*. „Bibliografia pedagogiczna“, r. III, zes. II. 1923.—Michalski, Wl. *Przyroda martwa*; dwie części, do użytku w gimn. wyż., Warsz., 1922.—Gregory i Simmons. *Podręcznik do ćwiczeń praktycznych z fizyki*. Cz. I. Arct, 1909.—Doliński, J. *Zbiór ćwiczeń z dziedziny fizyki*, dla szk. śr. według Noac'ka, Hahn'a i t. d. Wende, 1909.—Stowarz. naucz. polsk. *Propedutyka fizyki w kl. II i III*, odb. z „Muzeum“, 1921.—Thullie, Z. *Ćwiczenia fizykalne w klasie IV*, odb. z „Muzeum“, 1921.—Guthke, Br. *Zbiór zadań z fizyki*. Łódź, 1921.—Duchowicz, Br. *Doświadczenia chemiczne przy pomocy najprostszycy środków*. Lwów, 1909.—Jabczyński (wedł. Hillyera). *Systematyczne ćwiczenia laboratoryjne z chemii nieorganicznej*. Warsz., 1918.—Humnicki (wedł. Hollemana). *Łatwe doświadczenia z chemii organicznej*. Warsz.,

1918.—Goldflus, S. *Zajęcia z chemji*. Gebethner.—Koninek. *Ćwiczenia chemiczne jakościowe i ilościowe*. Fiszer, 1917.—Perkin. *Krótka preparatyka nieorganiczna*. Wende, 1917.—Fiszer. *Wskazówki do otrzymywania preparatów organicznych*. Warsz., 1900.—Miłobędzki, T. *Szkoła analizy jakościowej*. Warsz., II wyd.—Bruner, L. *Ćwiczenia chemiczne*. Arct.—Harabaszewski, J. *Ćwiczenia laboratoryjne z chemji dla gimn. wyż.* Wende.—Ostwald, W. *Szkoła chemji*. Arct (metoda wykładu).—Szuster, A. i Lees, H. *Ćwiczenia praktyczne z fizyki*. Kasa im. Mianow., 1923.—W obcym języku: Popow. *Chimija dla samoobrazowania*. Moskwa, 1903, trzy części. (Ciekawa ze względu na nadzwyczajną prostotę przyrządów; autor nie używa nawet zwykłego szkła chemicznego, zastępując je zwykłymi butelkami).—Arendt-Doermer. *Technik der unorganischer Experimentalchemie*. Leipzig, Voss, 1910 (str. 1011: prawdziwy „Handbuch“ niemiecki z drobiazgowym opisem bardzo dużej ilości doświadczeń i urządzeń).—Hahn, H. *Handbuch für physikalische Schülerübungen*. Berlin, Springer, 1913, str. 510. (Analogiczny do poprzedn.).—Daunemann. *Der naturwissenschaftliche Unterricht auf praktisch-heuristischer Grundlage*. Hannover, Hahn, 1907.—Grimsehl. *Didaktik und Methodik der Physik*. Mon., 1911.—Alt, H. *Schülerübungen zur Einführung in die Physik*. Leipz., Teubner, 1910.—Noack. *Aufgaben für physikal. Schülerübungen*. Berlin, 1911.—Geilenkeuser, W. u. Meyer, W. *Theoretisch-praktisches Handbuch für physikalische u. chemische Schülerübungen in der Volks- und Mittelschule*. Trier, 1917 (bardzo cenna).—Konwiczka. *Anleitung zum Bau physikalischer Apparate*. (12 tablic kolorowych z 158 rys. prostych przyrządów fiz.). Dresden, 1912.—Heitzenberger, J. *Anleitung zur Herstellung brauchbarer Lehrmittel*. Wien, Haase, 1920, wyd. „Sammlung methodischer Handbücher im Sinne der schaffenden Arbeit und Kunst-

erziehung“, № 27.—W temże wydawn. godne polecenia № 1 i 7: Rust, J. *Methodisches Hilfsbuch für den Unterricht in der Naturlehre*, 1913.—Dużo modeli prostych znaleźć można w wydawn. „Spiel und Arbeit“, Ravensburg, Otto Maier (wyszło z górą 80 № №).—Podobne wydawnictwo: Hans Konwiczka. *Wie baue ich mir selbst*. Leipz., Beyer.—Po polsku Kotula w Cieszynie wydał szereg broszurek pod tytułem: *Samouczek techniczny* oraz kilka dotychczas tomików p. t.: *Ilustrowana biblioteka dla młodzieży* i dwie większe książki: Schnetzler-Szydelski. *Młody konstruktor maszyn*, 1923.—Schnetzler-Gieszczykiewicz. *Technik domowy*, 1924.—Stale fizyczne i chemiczne znaleźć można w *Chemiker Kalender* (co roku nowe wyd., 2 tomy), jak również w Küster: *Logarithmische Rechentafeln für Chemiker*. Berlin, 1920, 23 wyd.—Polskie tablice matematyczno-fizyczne Witkowskiego są, niestety, już wyczerpane.—Bardzo cenną książką dla szkół o skróconym programie fizyki, chemji i biologji jest Rich. Fischer. *Chemische und biochemische Übungen*. Stuttg.—Prościuteńkie doświadczenia podane u F. Reinhardt'a: *Chemische Versuche*. Langensalza, 1916, i w klasycznej książce: Ad. Stöckhardt'a: *Schule der Chemie*. Braunschweig, Vieweg, 1920, 22 wyd.—Dittrich, Max. *Chemische Experimentierübungen*. Heidelberg, 1911, C. Winter; podaje dobry i systematycznie ułożony opis techniki doświadczeń.—Znacznie poważniejsze: Biltz, H. u. W. *Übungsbeispiele aus der unorgan. Experimentalchemie*. Leipz., 1907.—Engelman. *Antropoff. Experimentelle Einführung in die Chemie*. Karlsruhe, 1919.—Po rosyjsku cenne są następujące: Rajkow, B. *Metodika praktičeskich zaniatij po prirodowiedieniju*. Petersb., 1915.—Indrikson, F. *Naczalnyja raboty po fizykie* (4 zeszyty). Moskwa, 1914.—Wintelgalter. *Praktičeskij kurs prirodowiedienija*. Moskwa, 1914.—Siewruk. *Metodika jestestwowiedienija* (istnieje przekład polski).—Sozonow, S.

i Werchowski, W. *Pierwija raboty po chimiji*. Petersb., Sytin, 1908.—Konowałow, M. *Praktičeskija zaniatija po obszczej chimiji*. Moskwa, 1906.—Lermontow. *Mietodika fizyki i sodzierżanije priborow*.—Tenże. *Objasnienija praktičeskich robot po fizykie*. Peters., 1909.—Jefimow. *Pri-mernyja uroki jestestwoznania*. Berlin, Grzebin, 1922.

C) DZIEŁA Z ZAKRESU MINERALOGJI I GEOLOGJI. Nadzwyczajcenne praktyczne i metodyczne wskazówki zawiera St. Karzewski: *Geologja i mineralogja w szkole średniej*. Gebethner, 1922 (tamże podana literatura).—Walther, J., Wiśniowski, T. *Wstęp do geologii*. Arct, 1908.—Do oznaczania minerałów służyć mogą „klucze“, dodane do podręczników: Duchowicz - Wiśniowski. *Chemja z mineralogją*. Lwów.—Kontkiewicz. *Krótki podręcznik mineralogji*. Warsz., Wende.—Oddzielnie, jako „klucze“, wyszły: Zielowski, B. *Podręcznik do określenia minerałów*. Arct.—Rozen, Z. i Kamecki, S. *Klucz do oznaczania minerałów*. Warsz., Wende, 1908.—Cien-ciała, J. *Młody mineralog*. Cieszyn, Kotula, 1923.—Następnie: Löwenhardt, E. *Leitfaden für die chemische Schülerübungen*. Leipz., Teubner, 1914.—Lehner, A. *Tafeln zum Bestimmen der Mineralien*. Leipzig, 1921, 2 części.—Till, A. *Mineralogisches Practicum*. Wien, Seidel, 1920.—Tenże. *Petrographisches Practicum*.—Fuchs, C. *Anleitung zum Bestimmen der Mineralien*. Giessen. Tüpelmann, 1921.—Hirschwald, J. *Anleitung zur Pyrochemischen Analyse für Chemiker, Mineralogen*. Berlin, 1920.—Haushofer. *Leitfaden für die Mineralbestimmer*. Braunschweig, Vieweg, 1892.—Behrens-Kley. *Mikrochemische Analyse*. Leipz., Voss, 1921, 2 części, trudna.—Z rosyjskich: Sołowjew. *Tablicy dla opredielenija minerałów*. Peter., Rikker, 1902.—Z atlasów: Schleyer, A. *Świat minerałów*. Arct., z 30 tabl. barwn.

G. Wuttke.

PRYZYSTAŃSKI, STANISŁAW. Ur. w Warszawie 1820 r., um. w 1887 r. Kandydat nauk matem.-fizycznych uniwers. Petersburskiego. Profesor fizyki (1857—1860) w akademji medyko-chirurgicznej w Warszawie, od końca 1859 r. dyrektor Instytutu gospodarstwa wiejskiego w Marymoncie (p. MARYMONT); brał udział w opracowaniu reformy szkolnej Wielopolskiego (p. KOM. RZĄD. WYZN. REL. I OŚW. PUBL. 1861—64). Prof. fizyki w Szkole Głównej, organizator i dyrektor (1875—1887) szkoły handlowej im. Kronenberga. Jeden z założycieli *Encyklopedji Wychow.* i współredaktor jej pierwszych czterech tomów.

Bibl. E. W. t. VIII.

PSYCHJATRJA (gr. ψυχή — dusza, ιατρεια — leczenie). Nauka o chorobach psychicznych i ich leczeniu.

PSYCHOFIZYKA. Nauka o wzajemnem oddziaływaniu, zachodzącem między organizmem psychicznym i fizycznym człowieka. Opiera się na obserwacji, eksperymencie i statystyce.

PSYCHOGRAFICZNE SCHEMATY służą do ustalenia portretu psychologicznego danej osoby za pomocą możliwie wszechstronnej i planowo przeprowadzonej charakterystyki, która jest rezultatem dłuższej i dokładnej obserwacji. W psychologii indywidualnej P. S. są jednym ze sposobów badania naukowego. Załączony poniżej P. S. rosyjskiego psychologa, A. F. Łazurskiego (*Programma izsliedowanja licznosti*, Petersburg, 1911), ze względu na swą przejrzystość może się okazać nader pomocny dla rodziców, czy dla wychowawcy, przy systematycznym obserwowaniu dziecka. Łazurskij poleca specjalnie, jako objekty psychograficzne, młodzież od 10-15 lat, w tym wieku bowiem zarysowuje się już osobowość, która jednak nie jest jeszcze tak skomplikowana, jak u dorosłych

W niemieckiej literaturze znany jest schemat indywidualnych własności, opracowany przez W. Sterna przy współudziale Baadego i Lipmanna (por. W. Stern: *Differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen*, Lipsk, 1911—i Stern, Lipmann, Baade: *Fragment eines psychografischen Schemas*, „Ztschr. f. angew. Psych.“, 1910). W polskiej literaturze P. S. pod nazwą *Programu do spostrzeżeń psychologicznych, wychowawczych oraz lekarskich* opracował dr. T. Jaroszyński (drukowany w pracach tego autora: *Metody badań psychologicznych w szkole* (Warszawa, 1920), *Higjena wychowawcza* (Warszawa, 1921) i w zbiorowym podręczn. *Higjena szkolna* (Warszawa, 1920).

PSYCHOGRAFICZNY SCHEMAT ŁAZURSKIEGO (wyjaśnienie poszczególnych punktów w skróceniu).

I. Uwaga. Wrażliwość U: czy odnosi się do wszystkiego z jednakowem rozróżnieniem, nie będąc zdolnym dłużej zatrzymać się na czemkolwiek, czy też naodwrot: nastawia U. na każdą zmianę w otoczeniu.—*Skupienie, wzgl. rozproszenie U:* czy jakakolwiek, choćby najmniejsza przeszkoda rozprasza U., czy też naodwrot, jest ona tak skupiona, że trzeba silnego bodźca, aby ją oderwać od rzeczy, którą jest zajęta.—*Przewaga biernej, wzgl. czynnej U:* czy U. kieruje się ku jaskrawszemu i intensywniejszemu w danej chwili bodźcom, czy też koncentruje się na danym przedmiocie w celu zbadania go, pomimo, że równocześnie działają bodźce silniejsze, a nawet bardziej interesujące.—*Trwałość, wzgl. nietrwałość U:* czy przez czas dłuższy U. skupia się na danym temacie, czy też zmienia go co chwila.—*Zakres U:* czy może zajmować się kilku sprawami naraz — pisać, wzgl. rysować, i równocześnie brać udział w rozmowie, albo czy potrafi zajmować się szczegółami danej sprawy i równocześnie nie tracić z oczu jej całości.

II. Wrażenia, spostrzeżenia. Subtelność spostrzeżeń pod względem ilościowym: czy rozróżnia nieznaczny szmer, słaby dźwięk, dotyk, zapach; pod względem jakościowym: czy rozróżnia nieznaczne stopniowania barw, dźwięków, zapachów; czy nie ma przewagi jednego rodzaju wrażeń nad innymi?—*Obfitość i bogactwo spostrzeżeń:* czy, znalazłszy się w nowym otoczeniu, spostrzega i może odtworzyć szereg szczegółów; inny typ: normalnie nie zwraca uwagi na zmiany w otoczeniu, z tą chwilą jednak, kiedy zacznie obserwować, robi to szczegółowo; czy, odtwarzając, ogranicza się do wyliczenia szczegółów, czy daje obraz ogólny, czy też wreszcie zatrzymuje się na tem, co znajduje w nim odpowiednik uczuciowy.—*Dokładność spostrz.*: czy opisy rzeczy widzianych są zgodne z rzeczywistością, czy też zawierają liczne błędy?

III. Pamięć. Zapamiętywanie: czy dobrze pamięta rzeczy, osoby, wydarzenia, rozmowy, choćby raz tylko widziane, wzgl. słyszane? czy szybko i łatwo uczy się na pamięć, czy może szybko zapamiętać we wszystkich szczegółach rysunek, albo opis przyrządu, miejscowości.—*Rozpoznawanie:* czy łatwo poznaje rzeczy kiedyś widziane, słyszane, czytane? czy odróżnia je od innych, czy określa miejsce, czas i inne warunki pierwszego poznania? czy też nie poznaje nawet tych ludzi, których kilkakrotnie spotykał, nie orientuje się w miejscowości, w której był kilkakrotnie? —*Dokładność pamięci, odtwarzanie:* czy pamięta po upływie wielu miesięcy, nawet lat, niezbyt ważne wydarzenia, tak, jakby one zaszły wczoraj, czy też jego wspomnienia są ubogie i postrzępione.—*Dokładność odtwarzania:* czy, opisując fakty ubiegłe, dokładnie oddaje szczegóły, choćby nieliczne, które zapamiętał, czy też przekręca je i fantazjuje z dobrą wiarą w rzeczywistość tego, co mówi.—*Rodzaje pamięci:* o ile rozwinięte są rozmaite rodzaje pamięci: liczb, nazw, dźwięków, wierszy, osób,

miejsowości, planów, ułożonych chronologicznie faktów, pojęć oderwanych?

IV. Wyobraźnia. *Bogactwo wyobraźni; jaskrawość, wyrazistość odtwarzanych wyobrażeń:* czy tworzy jego wyobraźni (marzenia senne, wypracowania, opowiadania) obfitują w bogactwo szczegółów, obrazów, porównań, czy tak są żywe i wyraziste, że miesza je z rzeczywistością (jedna z przyczyn kłamstwa u dzieci), czy też są ubogie, blade i niejasne.—*Typ wyobraźniowy* (wzrokowy, słuchowy, ruchowy, mieszany): czy w twórcach jego wyobraźni przeważają wyobrażenia wzrokowe (może opisać ich kolor, kształt, położenie), czy też słuchowe (zdolność do muzyki) i wspomnienia ruchów.—*Stan twórczej (kombinującej) wyobraźni:* czy do wypowiedzianych poglądów wnosi coś nowego, własnego, czy w działalności swej jest radny i pomysłowy, czy też na odwrót, jego myśli są szablonowe, a działalność sprowadza się do naśladowania?—*Rodzaje twórczej wyobraźni:* czy jest przewaga zdolności w jakiejś dziedzinie twórczej: literatura, muzyka, malarstwo, nauka (zdolność do konstruowania hipotez i metod), sfera praktyki życiowej (zdolność do organizowania nowych przedsięwzięć, do wprowadzania ulepszeń gospodarczych i technicznych).

V. Myślenie. *Zdolności abstrakcyjne:* umie uogólniać fakty, definiować pojęcia (nauka, sprawiedliwość, równowaga), lubi nauki abstrakcyjne (matematyka, filozofja); cechy przeciwne (konkretność, obrazowość w myśleniu): każdy fakt ujmuje obrazowo; lubi unaoczniać rozumowania za pomocą przykładów i rysunków.—*Szerokość, albo wąskość pojęć:* jest pedantem i formalistą, który w szczegółach traci rzecz główną, a w środkach—cel, do którego służą, czy też zatacza szersze horyzonty, jest zdolny do rozumowania i oceny różnorodnych zjawisk.—*Subiektywność, albo obiektywność sądów:* czy w ocenie ludzi i zjawisk kieruje się jedynie własnym wrażeniem, czy

też dąży do obiektywnego kryterjum (przykład: artystyczny i naukowy stosunek do przedmiotu); czy w dyskusji rozwija jedynie własne poglądy, czy też stara się zrozumieć poglądy innego.—*Zdolność logicznego myślenia:* czy w rozumowaniu jest ścisły, konsekwentny i systematyczny, czy lubi dane fakty zestawiać z innymi i wysnuwać z zestawienia wnioski, czy ma zdolności do logiki, matematyki—czy też jego sądy są niejasne i rozrzucone, nie widzi sprzeczności, nie rozumie łatwych koncepcji.—*Słłonność do syntezy:* uogólnia szczegóły, w rozmowie chwyta rzecz główną, opowiadając, nie zadowala się powtórzeniem faktów, ale stara się oddać ich związek przyczynowy, chętniej bierze za punkt wyjścia ogólną koncepcję, prawo, niż fakt poszczególny (dedukcyjny sposób myślenia).—*Słłonność do analizy:* przy poznawaniu rzeczy złożonej interesuje się nie tyle całością, ile szczegółami, skrzętnie bada ich wzajemne stosunki, wnioski wyprowadza wtedy dopiero, kiedy zbierze dużo faktów, przyczem zawsze stara się pozostać na gruncie faktycznym (indukcyjny sposób myślenia).

VI. Mowa. *Obfitość wyrazów:* czy nie odczuwa braku wyrazów i zdań, znajdując je z łatwością w każdej potrzebie, czy też jego mowa jest uboga: powtarza często te same wyrazy i zwroty?—*Przewaga rodzaju wyrazów* (wzrokowe, słuchowe, ruchowe i mieszane); jak się uczy, po cichu, czy głośno? woli się uczyć, czytając, czy słuchając? czy może wskazać, w jakim miejscu w książce znajduje się cytowane zdanie?—*Łatwość wiązania wyrazów:* czy mówi i pisze z łatwością i lekko, czy też z trudem dobiera wyrazy i zdania, nadając im ciężkość stylu? czy zawsze mówi płynnie i wymownie, czy też niekiedy tylko, n. p. pod wpływem uczucia?

VII. Ogólne własności sfery intelektualnej. *Przewaga świadomych, albo bezświadomych procesów:* zdolny do samoobserwa-

cji, do dokładnego opisu i analizy przeżyć własnych; — albo też nie może powiedzieć, w jaki sposób doszedł do danej koncepcji, czy wniosku; trafne myśli przychodzą mu do głowy nieoczekiwanie, wraz z poczuciem, że są słuszne, bez możliwości udowodnienia; nie może się zorientować w swych dążeniach, sympatjach i antypatjach, nie może wskazać przyczyny gniewu, radości i in. — *Przewaga wewnętrznych spostrzeżeń nad zewnętrznymi i naodwrot:* spostrzeżenia zewnętrzne są tylko powodem do powstania łańcucha myśli, które absorbują uwagę; lubi ciszę, samotność, marzenia i wspomnienia; — albo ucieka od samotności, lubi różnaitość wrażeń, jest realistą z przewagą praktycznych tendencji. — *Przewaga asocjacji, albo apercpcji:* wydaje lekcję w tym porządku, w jakim się jej nauczył przeważnie mechanicznie; opowiada to, co widział, czy słyszał, nie odróżniając rzeczy istotnych od nieistotnych; — albo w uczeniu się, w sposobie bycia, w wyborze zajęć nie podporządkowuje się okolicznościom zewnętrznym, lecz kieruje się własnymi upodobaniami i dążeniami; jest typem indywidualnym i czynnym w przeciwstawieniu do bezbarwności i bierności typu poprzedniego. — *Bogactwo, albo ubóstwo zasobu przedstawień:* każde wrażenie pociąga za sobą szereg wspomnień i myśli, osobnik posiada niewyczerpany zapas tematów do rozmowy i dużo różnorodnych wiadomości; — albo zakres przedstawień jest ograniczony, wspomnienia skąpe i ubogie. — *Obecność lub brak przewodnich idei w sferze duchowej:* czy jego sądy wpływają z jednej przewodniej myśli, czy też nic wspólnego niema między nimi; czy obserwuje planowo, z pewnego punktu widzenia, czy też traci ów punkt i zapomina o celu obserwacji; czy posiada określone zainteresowania intelektualne. — *Szybkość lub powolność procesów intelektualnych:* szybko, czy powoli orientuje się w danej sytuacji; przypomina, kom-

binuje, odpowiada na pytania, obserwuje; czy niema nieodpowiedniości między szybkością rozmaitych przejawów psychicznych, np. szybka zmyślność, albo mowa, wraz z powolnością ruchów. — *Umysłowa zdolność pracy:* jak długo może pracować? czy prędko występują objawy zmęczenia (znużenie, ciężar i ból głowy, niemożność skupienia się i kombinowania, ilościowe i jakościowe pogorszenie się pracy, roztargnienie)? czy może przez czas dłuższy pracować bez przerwy? jak długie i częste przerwy robi w pracy? jak wielkie zmęczenie ogarnia go pod koniec dnia roboczego w porównaniu z ranami godzinami? — *Umysłowa zdolność wprawy:* jak prędko przystosowuje się do nowej pracy umysłowej? jeżeli po przerwie wraca do pracy, to jak długo „wciąga się“, zanim osiągnie zwykłe tempo?

VIII. Nastroje i wzruszenia. *Przeważające nastroje:* zawsze wesoły i zadowolony, nawet w trudnych momentach nie traci dobrego samopoczucia; — albo samopoczucie złe, nastrój przygnębiony; — albo wreszcie nastrój zrównoważony: pogodny, ale bez specjalnej radości, poważny, ale bez odcienia smutku. — *Stalność, albo zmienność nastroju:* nastrój jednokowy, niezależnie od okoliczności; — albo zależnie od nich, a niekiedy bez określonej przyczyny zmienia się; czy zmiana ta odbywa się szybko, czy powoli? — *Skłonność do odczuwania radości i smutku:* czy wszystko, co zaspakaja jego potrzeby i życzenia, wywołuje żywe przejawy radości, a każda przykrość — żywe przejawy smutku, czy też nie jest zdolny do specjalnej radości, ani specjalnego smutku? — *Skłonność do gniewu:* czy często podlega gniewowi, irytacji pod wpływem niepowodzeń, czy przeszkód choćby nieznacznych, czy też w traktowaniu tych rzeczy przeważa dobroduszość. — *Skłonność do strachu:* wobec zbliżającego się niebezpieczeństwa niepokoi się, traci panowanie nad sobą, a nawet

możność ruchów (stan przerażenia), czy też zachowuje zimną krew, może nie przerywać zwykłych czynności? jaki z rodzajów strachu przeważa: obawa o życie własne, o majątek, czy też obawa o blizkich? strach przed czemś nieznanem, obawa przyszłości? strach przed czemś niepojętem, nadprzyrodzonym?—*Słotność do przestrachu* (w związku z ogólnem spotęgowaniem pobudliwości nerwowej): każde silniejsze i nieoczekiwane wrażenie (stuk, wystrzał), widok, czy dotyk myszy, żaby, pająka — wywołują wstrząs nerwowy, albo naodwrot, przechodzi to bez wrażenia.

IX. Uczucia, odnoszące się do własnego „ja“. *Niższe organiczne uczucia:* zadowolenie potrzeb organicznych (sen, jedzenie) jest główną przyjemnością jego życia; obżarstwo, łakomstwo, skłonność do alkoholu, rozpusty i sprośności; — albo też odznacza się wstrzemięźliwością i umiarkowaniem na gruncie potrzeb fizycznych.—*Egoizm:* zawsze myśli o sobie, innych traktuje, jako środek, albo przeszkodę do osiągnięcia celów osobistych; łapczywość, interesowność, tchórzostwo, nadmierna troska o siebie samego; — albo odznacza się bezinteresownością, szlachetnością, poświęcaniem się.—*Ambicja:* szuka pochwał, odznaczeń i jest na nie wrażliwy, dąży do wywyższenia się, pozer, samochwalca, obraźliwy, drży o własną reputację; — nader rozwinięte poczucie honoru i własnej godności.—*Uczucia, związane z oceną samego siebie:* niezachwiane zaufanie do własnych sił i zdolności, podejmuje się rzeczy najtrudniejszych, hardość, żąda władzy, pogardliwy stosunek do innych; — albo uczucie własnej bezsilności i braku zdolności, cofa się przed pracą cokolwiek odpowiedzialną, łatwo daje się zbić z tropu, skłonny do skruchy, pokory, poniżania się.

X. Uczucia, dotyczące innych ludzi. *Przywiązanie rodzinne:* darzy miłością rodziców i rodzeństwo, składa dowody

przywiązania.—*Uczucie sympatji* (jej rozmaite odmiany): zdolny do głębokiej miłości, dla której wszystko gotów poświęcić;—albo też jego przywiązanie jest krótkotrwałe i zmienne; współczuje wszystkiemu, co jest słabe i bezsilne, stara się pomóc; dobry, uprzejmy, delikatny; przywiązuje się do niektórych kolegów, nauczycieli, zwierza się im, myśli o ich przyjemnościach; z szacunkiem odnosi się do wszystkich, których uważa za lepszych pod jakimkolwiek względem; duże wrażenie wywierają na nim wielkie czyny (biografie ludzi wybitnych);—albo jest zimny i bez serca, męczy zwierzęta (okrucieństwo), mściwy, zazdrosny, zjadliwy, skłonny do kłótni i bijatyk, cieszy się z cudzej przykrości. — *Uczucia społeczne:* gościnny, koleżeński, dąży do organizowania wraz z innymi rozmaitych przedsięwzięć, do kierowania swej działalności na korzyść społeczeństwa, państwa, ludzkości.

XI. Wyższe ideowe uczucia *Uczucia intelektualne:* lubi pracę umysłową, interesują go zagadnienia czysto teoretyczne, jeżeli rozwiąże trudne zadanie, cieszy się, niezależnie od innych czynników (ambicja, wyrachowanie).—*Uczucie estetyczne* (rozmaite jego odmiany): lubi rzeczy piękne, wytworne, harmonijne dźwięki i melodie, ładne zestawienia barw, rytmikę ruchów, ubiera się ze smakiem;—albo pozbawiony jest poczucia piękna, podoba mu się pstrokacizna barw, oszołamiający hałas i t. p. Podoba mu się wszystko, co jest pożyteczne,— albo piękno i wytworność stawia wyżej od pożytku. Lubi zjawiska żywiołowe i niezwykle: burzliwe morze, silną burzę, opowiadania o heroizmie moralnym. Lubi dowcip, satyrę, karykaturę i t. p.—*Uczucie moralne* (stan i charakter przejawów): odnosi się ze współczuciem do wszystkiego, co uważa za dobre moralnie, a z politowaniem, oburzeniem, odraża do postępów niemoralnych; otwarty, uczciwy, sprawiedliwy, rzetelny, słowny,

zachowuje się przyzwoicie, schludny; — albo skłonny do oszustwa, pochlebstwa, podstępny, psych figlów, niechlujny. — *Uczucie religijne* (stan i charakter przejawów): czy posiada mniej lub więcej ukształtowane poglądy religijne? czy wpływają one i w jakim stopniu na jego życie? czy szuka w nich ochrony i ukojenia w trudniejszych momentach życia? czy często się modli, chętnie czyta księgi święte? czy wypełnia praktyki religijne?

XII. Ogólne własności sfery umysłowej. *Pobudliwość uczuciowa*: niewiele potrzeba, aby powstały: radość, gniew, zawstydzenie, depresja — połączone z żywą reakcją zewnętrzną; — albo bardzo trudno jest rozgniewać go, zadziwić, zasmucić, albo wreszcie łatwiej zjawiają się jedne uczucia, wzgl. wzruszenia, niż inne. — *Intensywność uczuć*: czy jakieś uczucia i wzruszenia (radość, smutek, gniew, ambicja, współczucie) osiągają niekiedy taki stan napięcia, że zmieniają normalny tryb życia, pochłaniają go całkowicie, — czy też wszystkie uczucia są słabe i powierzchowne. — *Trwałość uczuć*: nowe uczucie żyje czas dłuższy, nawet jeśli znikła jego przyczyna, przyczem zamiera pozornie jedynie, wystarcza bowiem nieznaczny powód, aby ożyło z poprzednią siłą; — albo silne nawet uczucie szybko zamiera, chociaż jego przyczyna nie przestała działać. — *Reakcja uczuciowa*: każdemu silniejszemu uczuciu towarzyszą liczne objawy fizjologiczne (płacz, śmiech, bladeść twarzy, zaczerwienienie, ożywiona gestykulacja, zmiana głosu, oddechu, pulsu), lubi opowiadać o swych przeżyciach uczuciowych; albo objawy zewnętrzne są nieliczne, ale silne (gwałtowny ruch, krzyk), albo wreszcie jest zamknięty w sobie (nie lubi się rozwodzić nad swymi uczuciami) i opanowany (nawet przy silnych uczuciach zewnętrzne objawy ograniczają się do lekkiego rumieńca i nieznacznych, powstrzymanych ruchów). — *Wpływ uczuć na intelekt i wolę*: przejawia i niedokładnie odtwarza zdarze-

nie, które nim wstrząsnęło; sądzi o ludziach pod wpływem sympatii, wzgl. antypatii; przy dobrem samopoczuciu, wzgl. w razie powodzenia chwilowego nadmierne optymistyczny, w razie niepowodzenia, wzgl. na skutek zmęczenia łatwo wpada w pesymizm; często działa pod wpływem chwili, zapomniawszy o poprzednich decyzjach; idealizuje swą przeszłość, albo przedstawia ją zbyt pośpennie.

XIII. Ruchy. *Obfitość, albo ubóstwo ruchów*: ruchliwy, albo nieruchawy, wykonywa wiele ruchów niepotrzebnych, bez potrzeby chodzi, biega, skacze, wywija rękami; — albo długo przesiaduje na jednym miejscu, wykonywując ruchy niezbędne. — *Szybkość, albo powolność ruchów*: największa ilość ruchów (np. obrotów kołem) w danym czasie; czy z szybkością i zwinnością jednego rodzaju ruchów nie idzie w parze ociężałość i niezdarność innych ruchów? — *Koordinacja ruchów skomplikowanych, zdolność wprawy*: zręcznie, czy niezdarnie wykonywa czynności zwykłe? czy szybko i dobrze opanowuje czynności nowe? czy łatwo radzi sobie z pracą ręczną i techniczną (rzemiosła)? zdolność do gimnastyki, tańca, gier, sportów? technika gry na instrumentach muzycznych? — *Siła, wzgl. słabość ruchów; zdolność do pracy mięśniowej*: podnosi znaczne ciężary, przez czas dłuższy pracuje fizycznie bez zmęczenia, albo na początku pracy fizycznej przejawia dużą stosunkowo siłę, szybko jednak — pomimo dobrze rozwiniętych mięśni — słabnie, albo wreszcie potrafi długo i energicznie pracować, co jednak zawdzięcza nie tyle dobrze rozwiniętym mięśniom, ile energii impulsów nerwowych i daleko posuniętej koordynacji ruchów.

XIV. Aktywność psychiczna. Wysiętek woli. *Siła, albo słabość chciw i dążeń*: wytrwale dąży do urzeczywistnienia swych dążeń; ożywia się, jeśli o nich mowa; interesuje się wszystkim, co może się okazać pomocne przy ich realizowaniu;

albo do wszystkiego odnosi się zarówno apatycznie, nie ujawnia chęci wybrnięcia z sytuacji niewygodnej, choćby to dało się zrobić z niewielkim trudem. — *Ogólny rozwój aktywności psychicznej*: zawsze jest zajęty (pracą, zabawą i t. p.), nawet w trudnej sytuacji (choroba, brak środków i t. p.) nie opuszcza rąk, jest inicjatorem rozmaitych przedsięwzięć, organizacji społecznych, rozrywek; albo nie jest czynny, lubi przebywać w spokoju, niczem się specjalnie nie interesując i w niczem nie biorąc żywszego udziału. — *Zdolność skupienia woli*: czy koncentruje się na jakimś jednym celu i ze wszelkich sił stara się go osiągnąć, czy rozprasza się bez powodzenia na osiągnięcie wielu rzeczy, czy wreszcie różnorodne jego działania posiadają jeden cel, o który mu chodzi. — *Trwałość wysiłku woli*: czy wytrwale dąży do osiągnięcia zamierzonego celu, czy też początkowy zapał szybko się ulatnia? — *Opanowanie*: zewnętrzne — czy potrafi zachować spokój podczas silnych nawet wzruszeń? wewnętrzne — czy potrafi stłumić w sobie strach, gniew, namiętności, popędy? czy skłonny jest do ascetyzmu? — *Opór na wpływy zewnętrzne* (jego rozmaite odmiany): a) świadoma, rozumnie imitowana samodzielność poglądów i postępków, cudze wzory przyjmuje we własnej indywidualnej modyfikacji; b) tępy, ograniczony upór: pomimo słusznych perswazji nie chce zaprzestać niedorzecznego i szkodliwego dla niego samego działania; c) daleko posunięte naśladownictwo w złem i dobrem, ustępliwość, skłonność do podporządkowywania się, łatwowierność, sugestywność.

XV. Powzięcie decyzji. Wybór motywów. *Przeważające motywy działania*: jakie motywy najczęściej kierują jego postępowaniem: wzgląd na własną wygodę, czy przyjemność, sympatja, poczucie obowiązku, ciekawość, potrzeby estetyczne i t. d.; czy jego postępowanie jest zgodne z jego charakterem, czy też nie:

np. chłopiec z natury dobry i otwarty ale niedostatecznie samodzielny, ulega wpływom złego otoczenia. — *Skłonność do wyboru motywów* (działania obmyślane): przed powzięciem decyzji waha się, wazy, wybiera, jest przewidujący; bierze pod uwagę możliwe skutki, obmyśla szczegóły, jest rozsądny i przystępuje do działania, o ile rozporządza potrzebnymi środkami, zawsze może wyjaśnić, dlaczego postępuje tak, a nie inaczej. Albo jest lekkomyślny, idzie bez namysłu za pierwszą lepszą decyzją, postępuje impulsywnie. — *Szybkość decyzji*: w chwili krytycznej (pożar, niebezpieczeństwo) działa szybko i celowo, albo waha się bez końca nawet w jasnej sprawie. — *Stalość, albo niestalość w powziętej decyzji*: nader rzadko zmienia swe nawyki, zajęcia, cele, poglądy, albo naodwrot. — *Obecność przewodnich idei i dążeń*: posiada określone poglądy (religijne, etyczne), kierujące jego decyzjami, i określone cele, nadające im kierunek; zawsze wie, czego chce; albo jego zamiary są sprzeczne, czego nie widzi, jego cele — niejasne. — *Systematyczność skomplikowanych działań*: każdą sprawę załatwia systematycznie, stopniowo; lubi porządek w rozkładzie czasu, w zajęciach, w sprawach pieniężnych; w zajęciach naukowych lubi ułożyć fakty w określonym porządku, choćby zewnętrznym; kończy starą pracę, zanim zacznie nową; — albo naodwrot, przeskakuje od jednego do drugiego, nie kończąc; jego postęпки wzajemnie sobie przeczą, fakty naukowe i obserwacje referuje jakkolwiek, bez opracowania i usystematyzowania.

Schemat powyższy, który jest opisem jednostki, jako takiej, uzupełnia Łazurskiej schematem do badania jednostki w jej stosunku do otoczenia.

XVI. Program pytań do badania osobowości w jej stosunku do otoczenia. Zawartość programu. 1) Stosunek do rzeczy. — 2) Stosunek do przyrody i do zwierząt. — 3) Ogólny stosunek do poszczegół-

nych ludzi: a) do równych sobie, b) do przełożonych i podwładnych.—4) Miłość płciowa: a) zmysłowa, b) romantyczna.—5) Ogólny stosunek do grup społecznych: a) świadomość towarzyska, b) świadomość stowarzyszeniowa.—6) Stosunek do rodziny.—7) Stosunek do państwa.—8) Stosunek do pracy.—9) Stosunek do materialnego zabezpieczenia się (dochody) i do własności (wydatki).—10) Stosunek do zewnętrznych norm życiowych: a) do prawa, b) do norm konwencjonalnych: reguł grzeczności i przyzwoitego zachowania się.—11) Stosunek do moralności.—12) Stosunek do poglądu na świat i do religii: a) ogólny stosunek do świata i życia, b) do religii.—13) Stosunek do wiedzy i nauki.—14) Stosunek do sztuki (zainteresowania estetyczne).—15) Stosunek do siebie samego: a) do swego fizycznego i psychicznego życia, b) do swej osobowości.

PSYCHOGRAFJA (gr. ψυχή—dusza, γράφειν—pisać). Opis jednostki w celu dania portretu psychologicznego. Stosowana w pedagogice eksperymentalnej (ob.) *metoda psychograficzna* polega na możliwie wszechstronnym i dokładnym opisie cech dziecka z wyszczególnieniem okoliczności życiowych, od których owe cechy są, wzgl. mogą być zależne.—p. PSYCHOGRAFICZNE SCHEMATY.

PSYCHOGRAM (gr. ψυχή—dusza; γεγραμμένος—napisany). Portret psychologiczny, który jest zadaniem psychografji (ob.). Rozróżnia się P. *genetyczny* (obraz rozwoju jednostki) i P. *statyczny* (obraz jednostki w pewnym przekroju czasowym).—p. PSYCHOGRAFICZNE SCHEMATY.

PSYCHOLOGICZNY, dotyczący psychologii (nauki), w odróżnieniu od *psychiczny*, dotyczący życia psychicznego. Należy mówić: prawo psychologiczne, metoda psychologiczna, zjawisko psychiczne.

PSYCHOLOGIZM. Kierunek naukowy, według którego psychologja jest podstawą i punktem wyjścia dla wszystkich t. zw. nauk filozoficznych (p. FILOZOFJA). Psychologizmowi przeciwstawia się — zwłaszcza na gruncie logiki — *antypsychologizm*.

PSYCHOLOGJA (gr. ψυχή — dusza; λόγος — nauka). Twórcą P. jest Arystoteles, który wykład tej nauki podaje w traktacie *O duszy*. Jest to P. *racjonalna*, zawierająca dociekania na temat istoty duszy. Ten metafizyczny (p. METAFIZYKA) charakter zachowuje P. przez całe średniowiecze. Dopiero Jan Ludwik Vives (1492 — 1540) po raz pierwszy żąda od psychologii, aby, zamiast silić się na odgadnięcie istoty duszy, zajęła się badaniem jej właściwości. Od Vivesa datuje się P. *empiryczna* (p. EMPIRYZM), która bada to, co jest dane w doświadczeniu, czyli zjawiska duchowe. Określa się ją (W. James, K. Twardowski), jako naukę o życiu psychicznym. Nauka ta zaczęła się posługiwać w XIX w. eksperymentem, dzięki czemu badania jej, oparte początkowo wyłącznie na samoobserwacji (introspekcji), nabierają charakteru coraz bardziej ścisłego. Pierwsze laboratorium psychologiczne założył w 1889 r. W. Wundt w Lipsku. O zakresie psychologii empirycznej i jej rozgałęzieniach informuje poniższy podział, zaczerpnięty z pracy K. Twardowskiego (p. BIBL.).

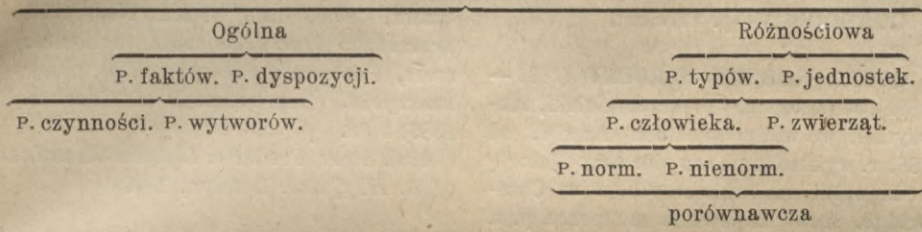
Psychologja a pedagogika. Bujny rozkwit psychologii w II połowie XIX w. wyraził się m. in. w psychologizmie, czyli poglądzie, że P. jest zasadniczą nauką filozoficzną. Inne nauki filozoficzne: logika, etyka, pedagogika... tworzą — według psychologizmu — albo część psychologii, albo conajmniej opierają się na niej. Niewątpliwie pedagogika opiera się na psychologii, kiedy chodzi o środki oddziaływania wychowawczego, te bowiem są o tyle skuteczne, o ile płyną ze znajomości psychiki dziecka. Cele wy-

chowawcze wszakże formuluje pedagogika zależnie od wartości moralnych, społecznych i innych, a nie od tych lub innych wyników badań psychologicznych. Pozatem inny jest stosunek psychologa do psychiki, a inny pedagoga. Psycholog ustala fakt i formuluje prawo, które ów fakt ma tłumaczyć — pedagog dane fakty psychiczne, które odnajduje w wychowaniu, stara się zastąpić innymi, dąży do przekształcenia psychiki w kierunku, uznanym za pożądany.

Pedagogiki Specjalnej (ob.) pod kierunkiem M. Grzegorzewskiej i przy Muzeum Pedagogicznym (Jezuicka 4) pod kierunkiem Z. Ziemińskiego.

Bibl. Librachowa, M. L. *Psychologia dziecka*. „Rocznik Pedagogiczny“, 1923. Książnica. (Praca zawiera przegląd książek, wydawnictw i literatury w zakresie czasopism, poświęconych psychologii dziecka). — Twardowski, K. *O psychologii, jej przedmiocie, zadaniach, metodzie, stosunku do innych nauk i o jej rozwoju*.

Psychologia



psychologia indywidualna i zbiorowa.

W Polsce pierwszymi rzecznikami psychologii eksperymentalnej są: J. Ochowicz, A. Raciborski i J. Wł. Dawid (ob.). Pierwsze uniwersyteckie wykłady z zakresu psychologii eksperymentalnej miał K. Twardowski (we Lwowie w 1898/99 r.), który też założył w 1901 r. pierwszą w Polsce pracownię psychologiczną. W 1903 r. powstała także pracownia w Krakowie, dzięki staraniom Wł. Heinricha, a w 1910 r. — w Warszawie pod kierunkiem E. Abramowskiego; urządzenia jej po śmierci kierownika zostały oddane pracowni psychologicznej uniwersytetu Warszawskiego, pozostającej pod kierunkiem Wł. Witwickiego. Następujące pracownie psychologiczne służą całkowicie lub częściowo do badań nad dziećmi: pracownia przy Państwowym Instytucie Pedagogicznym (ob.) pod kierunkiem J. Joteyko, pracownia na Wolnej Wszechnicy Polskiej (ob.) pod kierunkiem J. Segala, przy Instytucie

E. W. t. IX i osobno w oddbitce. Warszawa, 1913. (Praca zawiera literaturę: ważniejsze dzieła obce i szczegółowiej uwzględnione prace polskie). — Czasopisma, poświęconego psychologii, nie posiadamy, dział psychologiczny uwzględniają czasopisma filozoficzne (p. FILOZOFJA), pedagogiczne, jak „Przegląd Pedagogiczny“, „Muzeum“, „Ruch Pedagogiczny“ i in. — Z podręczników wymienić należy Titchenera *Początki psychologii*; przekład Znamierowskiego. Warszawa, Arct. — Specjalną wartość dla nauczyciela mają *Pogadanki psychologiczne* W. Jamesa; przekład I. Moszczeńskiej. Warszawa, Arct (książka ta w szerokiej mierze uwzględnia zagadnienia wychowawcze).

PSYCHOLOGJA DZIECKA — p. Pedagogia.

PSYCHOLOGJA W SZKOLE — p. Propedeutyka filozoficzna.

PSYCHOTECHNIKA (gr. ψυχή — dusza; τέχνη — sztuka). Zgodnie z definicją jednego z jej rzeczników, amerykańskiego psychologa H. Münsterberga — nauka o praktycznym zastosowaniu psychologii do potrzeb kultury. W niemieckim swem dziele *Grundzüge der Psychotechnik* (Lipsk, 1914) wspomniany autor omawia ze stanowiska psychotechniki porządek społeczny, zdro-

wie (psychotechnika lecznicza), gospodarstwo społeczne, prawo, wychowanie, sztukę, naukę — wyszczególniając w każdej dziedzinie zagadnienia psychotechniczne i podając próby ich rozwiązania.

PSYCHOZA. Choroba psychiczna.

PYTHAGORAS—p. Pitagoras.

Q

QUADRIVIUM—p. Trivium.

QUICK, ROBERT HERBERT (1831 — 1891), pedagogiczny pisarz angielski, nauczyciel w wielu szkołach Anglii, od 1881 r. wykładał po raz pierwszy historję pedagogiki na uniwersytecie w Cambridge. Sławę zapewniła mu praca p. t. *Reformatorzy wychowania* (Educational Reformers — przekł. pol. Dawida, War-

szawa, 1895). Inne pisma: *Nauczyciele, przeszłość i terażniejszość* (Schoolmasters, Past and Present, 1879), *Postęp nauczycieli* (Improvement of Teachers, 1885) i in.

Bibl. Storr, Frederic. *Life and Remains of R. H. Quick*. Londyn, 1899.

QUINTILIANUS, MARCUS FABIUS — p. Kwintylian.

R

RABANUS MAURUS — p. Hrabanus Maurus.

RABELAIS, FRANÇOIS. Ur. w Chinon (połud. Francja) przypuszczalnie w 1490 r., um. w Paryżu w 1553 r. Był w zakonie Franciszkanów, później Benedyktynów. Lekarz, prof. anatomji w Montpellier. Przedstawiciel odrodzenia francuskiego, autor pisanego w ciągu lat 20 dzieła literackiego: *Gargantua i Pantagruel* (przekł. pol. Boy'a: Rabelais, *Dzieła*, tomów 5, „Bibl. Boy'a“), gdzie m. in. omawia sprawę wychowawczą, już to w ujęciu satyrycznym, wymierzonym przeciwko nauczaniu scholastycznemu (pierwsi nauczyciele Gargantui), już to w wywodzie pozytywnym (program Ponokratesa, który na nowo zaczyna wychowanie Gar-

gantui, wprowadzając doń praktyczne poznanie życia i oparte na rozumie wykształcenie w duchu humanistycznym, oraz ćwiczenia ciała). Wychowawcze poglądy R. są zgola współczesne: harmonijny rozwój zdolności duchowych i fizycznych, zastąpienie przymusu przez własną ochotę i wolę wychowanka, który się interesuje, a nie nudzi, empiryczne podłożo nauczania (praktyczne poznanie otoczenia) — to są charakterystyczne cechy koncepcji pedagogicznej R., wyraziście zarysowanej na tle życia bohatera „romansu“ — Gargantui.

Bibl. Boy. *Studja i szkice z literatury francuskiej*. 1920.—Browning, Oscar. *Rabelais and Montaigne in his Educational Theories*. 1886.—Contaud, Albert. *La pédagogie de Rabelais; avec une préface par G. Compayré*. Paryż, 1899.

RACHUNKI—p. Matematyka, Obrazów liczbowych metoda.

RACJA I NASTĘPSTWO. Jeżeli między dwoma sądami, wzgl. zdaniem zachodzi tego rodzaju stosunek, że jeżeli pierwsze z nich jest prawdą, to i drugie jest prawdą, i jeżeli drugie jest fałszem, to i pierwsze jest fałszem—to sąd pierwszy nazywa się racją, sąd drugi następstwem, a ich stosunek wzajemny stosunkiem racji do następstwa. Z dwu zdań: ten sejm jest konstytuanta, jakaś konstytuanta jest sejmem—pierwsze jest racją drugiego, drugie zaś następstwem pierwszego. Stosunek racji do następstwa jest stosunkiem wynikania logicznego. Rację może tworzyć więcej, niż jedno zdanie: tak np. dwie przesłanki sylogizmu (ob.) są racją wniosku (następstwa).

RACJONALIZM (łac. ratio — rozum). Kierunek filozoficzny, według którego wiedza pochodzi z rozumu. Przeciwnictwem — empiryzm.

RADA PEDAGOGICZNA. Zakres działania i kompetencje R. P. na gruncie szkoły powszechnej określa rozporządzenie ministra W. R. i O. P. z dn. 25 czerwca 1923 r. Zgodnie z niem, R. P. jest organem wewnętrznym szkoły, powołanym do rozważania, opracowywania i rozstrzygnięcia w granicach kompetencji spraw wychowania, nauczania i administracji szkolnej. Uchwały R. P. w sprawach: wewnętrznego regulaminu szkolnego, programu naukowego, podziału pracy, doboru podręczników i pomocy naukowych, regulaminów organizacji uczniowskich, przenoszenia uczniów do innych szkół oraz kierowania dziećmi anormalnych do szkół specjalnych, wzgl. zwalniania ich od obowiązku szkolnego — muszą uzyskać zatwierdzenie inspektora szkolnego, wzgl. właściwych władz szkolnych. Kierownik szkoły, który jest zarazem przewodniczącym R. P., ma prawo wstrzymać

wykonanie uchwały R. P., obowiązany jest jednak złożyć inspektorowi szkolnemu należycie umotywowane piśmienne sprawozdanie przed upływem 3 dni od daty powzięcia uchwały przez R. P. Do R. P. wchodzi: 1) z głosem decydującym: kierownik szkoły, wszyscy nauczyciele przedmiotów obowiązkowych oraz lekarz szkolny; 2) z głosem doradczym: nauczyciele przedmiotów nadobowiązkowych, opiekun główny szkoły, wzgl. przewodniczący Rady szkolnej miejscowej. Zakres działania i kompetencje R. P. na gruncie szkoły średniej ujmie w formułę prawną opracowywana przez M. W. R. i O. P. ustawa o szkole średniej.—Na gruncie szkoły średniej wzajemny stosunek R. P. i kierownika szkoły, wzgl. inspektora lub wizytatora, jest kwestją sporną. Nauczycielstwo, grupujące się w R. P., pragnęłoby w sprawach wychowawczo-pedagogicznych szkoły nadać jej głos decydujący, natomiast polityka władz oświatowych, jak to wynika z cytowanego wyżej rozporządzenia, idzie w kierunku podporządkowania R. P. inspektorowi szkolnemu, wzgl. innym władzom szkolnym.

RADA SZKOLNA KRAJOWA. Instytucja polska, zarządzająca szkolnictwem galicyjskiem od 1867 do 1921 r. Została zniesiona rozporządzeniem M. W. R. i O. P. z 1921 r. Na terenie, podległym R. SZ. K., utworzono 2 okręgi szkolne z siedzibą kuratorów tych okręgów we Lwowie i w Krakowie.—p. WŁADZE SZKOLNE (II INSTANCJI).

RADA SZKOLNA MIEJSCOWA—p. Duszyciele szkolne.

RADA SZKOLNA MIEJSKA—p. Władze szkolne (I instancji).

RADONVILLIERS, CLAUDE - FRANÇOIS LYSARDE, abbé de, ur. 1709 r. w Paryżu, gramatyk francuski, autor traktatu: *O sposobie uczenia się języków* (De

la manière d'apprendre les langues, 1768), w którym proponuje metodę, analogiczną do Dumarsais'go (ob.). Polega ona na posługiwaniu się przy nauce języków żywych i umarłych wyłącznie tekstem oryginalnym, zaopatrzonym między wierszami w tłumaczenie dosłowne, z pominięciem gramatyki i słownika. Znajomość reguł gramatycznych osiągnięć się mechanicznie, drogą wprawy.

RAIKES, ROBERT, ur. 1735 r. w Gloucester (Anglija), um. 1811 r., nazwany „ojcem szkoły niedzielnej“ (father of the Sunday School), założył w 1780 r. szkołkę niedzielną dla opuszczonych dzieci celem nauczania ich czytać i katechizmu. Pomyślny wpływ szkoły i publicystyczne propagowanie niedzielnych szkół przez R. w „Gloicester Journal“ i „Gentleman's Magazine“ doprowadziły w 1785 r. do założenia Towarzystwa szkoły niedzielnej w Londynie (Sunday School Society) i do rozpowszechnienia szkół niedzielnych w Anglii, a za jej przykładem na kontynencie i w Stanach Zjednoczonych.

Bibl. Gregory, A. R. R., *Journalist and Philanthropist*. Londyn, 1877. — Harris, J. H. R. R., *the Man and his Work*. Bristol.

RAMSAUER, JOHANNES. Ur. 1790 r. w Herisan (Szwajcaria), um. 1848 r. Uczeń Pestalozziego (ob.) i jego współpracownik w Yverdon. Jego praca p. t. *Krótki szkic mojego pedagogicznego życia ze specjalnem uwzględnieniem Pestalozziego i jego zakładów* (Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens mit besonderer Berücksichtigung auf Pestalozzi u. Seine Anstalten, 1838) zawiera bogaty materiał, dotyczący dzieła Pestalozziego i jego osoby.

Bibl. Rein, W. *Encyklop. Hdb. d. Pädag.*, t. VII.

RAMUS, PETRUS (na dziełach, wyd. po francusku, podpisywał się *Pierre de la Ramée*). Ur. 1515 r. w Cuth (Vermandois), um. w 1582 r. w Paryżu. Przedstawiciel

humanizmu francuskiego, walczył całe życie o jego ideały. Sprzyjał reformacji (kalwinizmowi). Zamordowany w noc św. Bartłomieja, przypuszczalnie przez wrogów ideowych. Gramatyk, logik, matematyk. W 1551 r. powołany został na specjalnie dla niego utworzoną katedrę filozofji i wymowy w Collège Royal de France (uczelnia humanistyczna, założona przez króla Franciszka I w 1529 r. dla pielęgnowania łaciny, greckiego i hebrajskiego). Jego wykłady ściągały po 2.000 słuchaczy. Pierwszy we Francji inicjator nauki w jęz. ojczystym, nie zaś wyłącznie po łacinie; autor pierwszej francuskiej djalektyki (*Dialectique de Pierre de la Ramée*, 1555) i francuskiej gramatyki (*Gramère*, 1562). W obu książkach trzyma się zasady: mało prawideł, dużo zastosowań („Peu de préceptes, et beaucoup d'usage“). W gramatyce stosuje uproszczoną ortografię. W 1562 r. przedkłada Karolowi IX swe *Upomnienie, dotyczące reformy uniwersytetu* (Avertissement sur la réformation de l'Université), które z jednej strony informuje o ówczesnym stanie francuskiego szkolnictwa wyższego, pogrążonego w scholastyce: czcze dysputy słowne, zaniedbanie matematyki, bez której wszelka filozofja jest ślepa, i filozofji naturalnej, brak zastosowania i doświadczenia („ni usage ni expérience des choses“), z drugiej kreśli projekt reformy. Na wydziale prawnym prawo cywilne (zaniedbane wówczas) traktowane narówni z prawem kanonicznym, na medycynie przywrócone również zaniedbane zajęcia praktyczne (ekskursje botaniczne, wiewsekcje, kliniki), na teologii czytanie i komentowanie pisma św. zamiast studjowania „paskudztw“ (ordures et vilénies). Uniwersytety należy upaństwowić. — Dla kolegów poleca następujący program: trzy lata gramatyki (łacińska i grecka równocześnie), rok retoryki, rok djalektyki i etyki, dwa ostatnie lata — na fizykę i matematykę. Lata te obejmują życie ucznia od 13 do 20 r. Pro-

gram ten w zasadzie zgodny jest z ustawą dla kolegów francuskich z 1600 r.—Poglądom pedag. R. przyświecają: użyteczność życiowa wykształcenia (przeciwnicy przewalili go *Usuarius*) i dedukcyjna metoda nauczania (indukcję stosuje R. jedynie w przypadkach praktycznych). Uczeń zdobywa wiedzę i należy się w niej orjentuje za pomocą inwencji (*inventio*) i sądu (*iudicium*). Nauczanie składa się z *analizy* (wyjaśnienie materiału, tekstu) i *genezy* (przyswojenie sobie materiału drogą naśladowania: z początku dokładny model, później postępowanie bardziej niezależne). Naogół metoda R. żąda: 1) czytania i naśladowania autorów starożytnych, w nauczaniu średniowiecznym przeważnie nieznanych, 2) zastąpienia metody pamięciowej rozumieniem, smakiem i krytyką. *Ramizm* (metoda R.) utrzymywał się dziesiątki lat w całej Europie. W Hiszpanji słynny gramatyk Sanctius wzoruje się na *Gramatyce* R.; w Anglii opiera mu się wprawdzie hołdujący arystotelizmowi Oxford, szerokie natomiast zastosowanie znajduje *ramizm* w Cambridge; Milton (ob.) w sto lat po R. pisze *Logikę przejrzaną i ułożoną zgodnie z metodą R.* W protestanckich Niemczech ramiści początkowo chętnie są widziani na katedrach, później usuwa się ich, jako podejrzanych o sprzyjanie kalwinizmowi.

Bibl. Desmaze, C. A. P. R., *Professeur au Collège de France*. Paryż, 1864. — Graves, F. P. P. R. and the Educational Reformation of the Sixteenth Century. New York, 1912. — Waddington, C. R., *sa Vie, ses Écrits et ses Opinions*. Paryż, 1855. — Prantl, K. *Über P. R.* Monachjum, 1878.

RATKE (Raticchius), WOLFGANG. Ur. 1571 r. Wilster (Holstein), um. w 1635 r. w Erfurcie. Językoznawca. W 1612 r. przedłożył sejmowi, zebranemu we Fankfurcie n. M. dla wyboru ces. Mateusza, *Memorjał* (Memorial). Obiecuje w nim:

1) wskazać lepszą i łatwiejszą metodę nauczania jęz. obcych. 2) Przy pomocy ludzi fachowych opracować zgodne z piśmem św. podręczniki dla wszystkich nauk w jęz. niemieckim, który winien zastąpić w nauczaniu łacinę. Tej ostatniej mają się uczyć ci jedynie, którzy jej potrzebują (np. prawnicy). 3) Domaga się zaprowadzenia w całym państwie jednej wiary (luteranizmu), jednego języka (niemieckiego) i jednego rządu. Jego koncepcją szkolną zainteresował się książę heski, Ludwik V (1577—1620), który umożliwił R. założenie szkoły (1619) w Cöthen i drukowanie podręczników. R. atoli okazał się kiepskim praktykiem. Nietaktowny, zazdrosny o swe pomysły teoretyczne, poróżnił się w ciągu kilku miesięcy ze swem otoczeniem (kalwińskim zwłaszcza) i z księciem tak gruntownie, że został uwieszony i zwolniony dopiero po napisaniu rewersu, „że się przechwał i obiecywał więcej, niż rozumiał i mógł przeprowadzić“. Nie powiodła się również R. próba realizowania pomysłów w ściśle luteranckim Magdeburgu.—Z jego postulatów teoretycznych postulat nauczania najpierw w jęz. ojczystym został uwzględniony w regulaminie szkolnym heskim (1618 r.) i wejmarskim (1619). — W 1615 r. ogłosił *Ogólny wstęp do metody języków* (Wolfgangi Raticchis in methodum linguarum generalis introductio). Zaleca, aby uczyć czytać i pisać *równocześnie*, zaczynając od alfabetu. Naukę łaciny opiera R. na jakimś jednym autorze (np. komedje Terencjusza), którego najpierw zgłębia się w jęz. ojczystym, później dopiero po łacinie. Jego metoda opiera się zresztą na pamięci i bierności ucznia, który słucha tego, co mówi nauczyciel, ucząc się następnie przez powtarzanie. Niektóre z jego przepisów dydaktycznych zostały powtórzone przez Comeniusa (ob.) w *Wielkiej Dydaktyce*: R. zaleca, aby uczyć bez przymusu (karę cielesną ogranicza do wykroczeń moralnych), aby naraz uczyć

czegoś jednego, aby każdą naukę podawać najpierw w jęz. ojczystym, aby nie uczyć reguł bez przykładów. W dydaktyce jest R.—przynajmniej, jeśli chodzi o nauczanie języków—przeciwnikiem werbalizmu (ob.) w nauczaniu, powszechnie stosowanego w średniowieczu i epoce odrodzenia, i zwiastunem pogładowej metody nauczania: „ogólnych pojęć należy uczyć na poszczególnych wypadkach” (Universalialia docentur in singularibus). R. jest, podobnie, jak Keckermann (ob.), jednym z pierwszych rzeczników upaństwowienia szkoły. Jest autorem wielu podręczników łacińskich i niemieckich.

Bibl. Adamson, J. W. *Pioneers of Modern Education*. Cambridge, 1905.—Chasles, E. *Ratichiusy, ou le Charlatanisme dans l'École*. Bayeaux, 1900. — Quick, R. *Educational Reformers*. New York, 1890; przekł. pol. Dawida: *Reformatorzy wychowania*, Warsz. 1895.—Vogt, G. W. R., *der Vorgänger des Amos Comenius*. Langensalza, 1894.

RAU'A OGRODY. W 1899 r. B. Toeplitz, działający w imieniu i z upoważnienia spadkobierców ś. p. Wilhelma Ellisa Rau'a, przekazał Towarzystwu higienicznemu w Warszawie 300.000 rb. na urządzenie i utrzymanie w Warszawie instytucji, mającej na celu rozwój fizyczny dzieci za pomocą gimnastyki i zabaw. Instytucją tą są „Ogrody dziecięce im. W. E. Rau'a”, które rozwijają żywotną działalność od 1901 r. Na czele R. O. stoi, zgodnie z ustawą, Komitet, składający się z 12 członków. W 1904 r. prezesem instytucji został dr. Wł. Świątepek-Zawadzki, instruktorem ś. p. Wł. R. Kozłowski, rzecznik wychowania fizycznego w Polsce i znawca metod w tej dziedzinie, wreszcie kierownictwo działu pedagogiczno-higienicznego objął w 1905 r. dr. Stefan Rottermund. — W pierwszym piętnastolecu (1901-1916) istnienia R. O. korzystało z nich około dziesięciu mil-

jonów dzieci. Liczba ogrodów dosięgła 17. Urządzane co roku kursy dla kandydatów na instruktorów wychowania fizycznego wypromowały w okresie pierwszego piętnastolecia zgorą 240 osób na samodzielnych kierowników i przewodników zabaw, a częściowo i gimnastyki. Ludzie ci stali się rzecznikami idei racjonalnego wychowania fizycznego i z ich grona rekrutują się w licznych wypadkach kierownicy gimnastyki w szkolnictwie polskim. Tak n. p. w 1916 r. w wydziale szkolnym m. Warszawy na 12 kierowników gimnastyki było 9, którzy wykształcenie zawodowe zawdzięczałi R. O. — Dzieci i młodzież, grupująca się w R. O., uprawia bądź to gry ruchowe, bądź to gimnastykę, wzorowaną na metodzie Linga (ob.), bądź to wreszcie pływanie. Gry ruchowe dzielią się na 3 podstawowe kategorie: zabawy dowolne, zabawy zorganizowane (przez kierownika) i zabawy sportowe. Komitet ogrodów im. Rau'a w I piętnastolecu działalności jest ożywionym ośrodkiem propagandy racjonalnych zasad wychowania fizycznego: organizuje odczyty, wystawy i pokazy, związane z higieną i fizycznym wychowaniem młodzieży, podejmuje również szereg wydawnictw podręcznikowych. Ogółem było ich sześć: 1) Wł. R. Kozłowski: *Teorja gimnastyki* (1904 r., podręcznik na prawach rękopisu); 2) dr. St. Rottermund: *Anatomja i fizjologja człowieka w zastosowaniu do wymagań nauki o wychowaniu fizycznym* (1907 r.); 3) *Śpiewnik* (1909 r.); 4) J. Gebethner, J. Karaś, A. Filipowicz: *Gry i zabawy na wolnem powietrzu* (1911); 5) St. Rottermund i A. Filipowicz: *Gimnastyka metodyczna* (1916); 6) *Gry i zabawy ruchowe* pod redakcją Gebethnerówny, Z. Karasiówny i A. Filipowicza (1916 r., wyd. II).

Stan Ogrodów im. Rau'a w latach 1917—1923. Stan ilościowy uczęszczań młodzieży szkolnej do Ogr. im. W. E. Rau'a od r. 1917 do r. 1923 włącznie przedstawia się następująco:

Rok	Chłop.	Dziewcz.	Razem
1917	417115	344611	836726
1918	424180	210410	634590
1919	459339	222810	682140
1920	420650	372314	792964
1921	437893	356341	794234
1922	658673	538370	1197043
1923	1030229	879232	1909461

Do roku 1919 zajęcia w Ogrodach m. W. E. Rau'a prowadzone były według dawnego programu, datującego się od czasu powstania Ogrodów; od roku 1920 natomiast, wskutek zmiany warunków, zajęcia w Ogrodach przybrały inny charakter: przymusowe nauczanie dało dzieciom możliwość uczęszczania do szkół powszechnych, ograniczając przez to do minimum ilość działy, pozostającej bez opieki szkolnej i szukającej rozrywki na terenach Ogr. im. Rau'a pod kierunkiem wykwalifikowanych przewodników. Działka szkolna, zorganizowana w grupy, uczęszcza od tam na tereny Ogrodów pod kierunkiem swoich nauczycieli. Podniesienie poziomu wychowania fizycznego w szkołach średnich wywołało potrzebę dostarczenia młodzieży szkolnej szeregu boisk do ćwiczeń gimnastycznych i sportów. Boiska w Ogr. im. Rau'a otwarte były codzień, bez względu na pogodę — od godziny 7 rano do zmroku. Największa liczba (około 60) zakładów naukowych, szkół powszechnych, burs i przytułków korzystała z Ogr. 3-go Maja. Zajęcia na sali gimnastycznej w Ogr. Saskim trwały cały rok szkolny. Z sali korzystają szkoły powszechne i średnie oraz Państwowy Kurs wychowania fiz., zajmując ją od 8 rano do 10 wieczór (w roku 1921 sala zajęta była przez 25 godzin tygodniowo, w roku 1923 zaś zajęta była przez 89 godzin tygodniowo, czyli osiągnęła maksimum tych godzin, podczas których zajęta być mogła). Ogólna liczba rocznych uczęszczań na salę gimnastyczną wyno-

siła w 1923 roku 64.793. W okresie zimowym urządzano, o ile na to pozwalała dostatecznie mroźna zima, ślizgawkę w Ogr. 3-go Maja. Wyjątkowo mroźna zima 1923 roku pozwoliła na urządzenie ślizgawki na wymienionym terenie od grudnia 1923 r. do marca 1924 r. Uczęszczań na ślizgawkę w 1923 r. było 87.320. Rok rocznie w miesiącach lipcu i sierpniu urządzano szkołę pływania na Wiśle. Ostatnio, od 1920 r., szkoła pływania utworzona została na Saskiej Kępie na terenie kąpieliska miejskiego. Z kąpieli i nauki pływania korzystali bezpłatnie chłopcy i dziewczęta w wieku szkolnym. Uczęszczań było

w 1920 r. — 14423

„ 1921 „ — 5400

„ 1922 „ — 8200

„ 1923 „ — 13044.

Oprócz wyżej wymienionych zabiegów, prowadzono akcję dożywiania dzieci. Skład Komitetu Ogr. im. W. E. Rau'a był w 1923 r. następujący: prezes — dr. Władysław Światopełk-Zawadzki, wice - prezes — Józefa Gebethnerówna, skarbnik — dr. Edmund Kurella, sekretarz — dr. Marjan Ryłko, oraz następujący członkowie Komitetu: dr. Władysław Brunner, Stanisław Blikle, Herman Biertümpfel, dr. Teodor Drabezyk, dr. Jan Guizard, dyr. Władysław Kloss, Helena Olszewska, dr. Władysław Osmólski. Głównym kierownikiem Ogr. im. Rau'a był do 1920 roku Antoni Filipowicz, od roku 1920 jest Juljusz Majkowski. Do roku 1920 utrzymywały się Ogrody im. W. E. Rau'a z procentów od zapisu sukcesorów W. E. Rau'a, które wystarczały na szeroko zakreśloną pracę. Spadek waluty polskiej odbił się na instytucji Ogr. im. Rau'a w ten sposób, że procenty od kapitału 300000 rubli już w roku 1920 nie wystarczały na pensję miesięczną dla jednego stróża. Chcąc ratować instytucję, Komitet zarządzający Ogrodami uciec się musiał do korzystania z zapomóg instytu-

cji prywatnych i rządowych, a wreszcie, gdy i to nie wystarczało, — do pobierania minimalnej, bo na pokrycie najniezbędniejszych wydatków przeznaczonej, opłaty za korzystanie z boisk i sali gimnastycznej Ogrodów.

Bibl. Karp' Rottermund, Stefan, dr., lekarz higienista ogrodów. *Program i rozwój działalności ogrodów im. W. E. Rau'a oraz ich rola w sprawie postępu kultury fizycznej w Warszawie i w kraju.* (Autor dokonał zestawienia rezultatów z okazji piętnastolecia instytucji). Warszawa, 1917, str. 78.—Tenże. *L'éducation physique de la jeunesse en Pologne Russe, spécialement les Jardins W. E. Rau à Varsovie.* Paryż, 1910.—Kozłowski, Wł. R. *Zasady prowadzenia zabaw i innych zabiegów w ogrodach Rau'a.* „Zdrowie”. Warszawa, 1908.

RAUMER, KARL GEORG von. Ur. 1783 r. w Wörlitz pod Dessawą, um. w 1865 r. Współpracownik Pestalozzkiego (ob.) w Yverdon i zwolennik jego metody. Autor *Historji pedagogiki* (Geschichte der Pädagogik von Aufblühen der klassischen Studien bis auf unsere Zeit, 1843—1851).

RAYNERI, JAN ANTONI, ur. 1810 r. w Carmagnola (Piemont), um. 1867 r. w Turynie, ksiądz, jeden z głównych przedstawicieli kierunku katolickiego w pedagogice włoskiej wieku 19-go. Wybiwszy się przez swoje „Kursy metody“, wygłaszane dla nauczycieli Genewy, został profesorem filozofji i pedagogiki na uniwersytecie w Turynie. Jako jeden z założycieli „Piemonckiego Towarzystwa nauczania i wychowania“ i członek „Wyższej rady nauczania publicznego“, brał czynny udział w rozwoju szkolnictwa piemonckiego w połowie 19-go w. Napisał m. in. *Pierwsze zasady metodyki* (Primi principii di metodica, 1850) i *O pedagogice ksiąg pięć* (Della pedagogica libri cinque, 1859), traktujące zagadnienia pe-

dagogiczne ze stanowiska ortodoksji katolickiej.

REALIA. Przedmioty matematyczno-przyrodnicze w programie szkolnym.—p. HUMANIZM I REALIZM.

REALIZM—p. Humanizm i realizm.

REFORMA SZKOŁY ŚREDNIEJ. Ministerjum oświaty wprowadza w życie reformę szkoły średniej według planu, nakreślonego w *Programie naukowym szkoły średniej* (projekt, wypracowany przez sekcję szkolnictwa średniego, Warszawa, 1919), przedrukowanym w II wydaniu p. t. *Zasady planu nauczania w szkole średniej* (Warszawa, 1921).

Organizacja szkoły średniej. Projekt ministerjalny stwierdza, że dotychczasowa szkoła średnia grzeszy przeładowaniem programu wielu przedmiotami, z których żaden nie jest wyposażony w dostateczną ilość godzin, wszystkie razem zaś dają ilość godzin pracy umysłowej zbyt wielką dla przeciętnego ucznia. Rezultatem jest werbalizm (ob.) w nauczaniu i przeciążenie młodzieży szkolnej. Aby zaradzić złemu, projekt ministerjalny przyjmuje, jako postulat bezsporny, zasadę, że „osiągnięcie przez szkołę średnią jej celów, a nawet jakiegokolwiek jej ulepszenie nie będzie bezwzględnie możliwe bez takiego przekształcenia planu, by ilość przedmiotów naukowych, równocześnie (t. j. w tej samej klasie) uczonych, była w każdej klasie (a szczególnie w potwornie przeładowanych klasach wyższych) znacznie mniejsza, niż obecnie, by wskutek tego można było poszczególne przedmioty wyposażać większą ilością godzin, nie zwiększając oczywiście zasadniczo ich zakresu“ (*Zasady*, str. 60). — Obok tej zasady projekt ministerjalny przyjmuje drugą zasadę, na której opiera organizację szkoły średniej, a mianowicie „podstawę wychowawczą“. Tworzy ją pewna grupa

pokrewnych sobie przedmiotów, wyposażonych odpowiednio w czas i metody, która odgrywa rolę głównego warsztatu, umożliwiającego uczniowi skupienie się i bardziej samodzielne pokonywanie trudności. Projekt ustala na razie 4 podstawy wychowawcze: matematyczno-przyrodniczą, neohumanistyczną (bez łaciny), humanistyczną (z łaciną) i klasyczną (łacina i greka), w związku z czem organizuje się 4 typy szkoły średniej, a mianowicie: szkoła średnia z oddziałem matematyczno-przyrodniczym, neohumanistycznym, humanistycznym i klasycznym. Różniczkowanie zaczyna się w szkole począwszy od kl. IV, która tworzy I kl. 5-letniego gimnazjum wyższego o jednym z 4 typów. Wszystkie typy posiadają wspólną 3-letnią podstawę — gimnazjum niższe. Nowe programy naukowe gimnazjum niższego i czterech typów szkoły średniej podają załączone tablice.

Stopniowe wprowadzanie ich do gimnazjów państwowych rozpoczęło się z r. szk. 1919/20. Programy te są tak ułożone, że umożliwiają uczniowi — jeśli pomylił się w wyborze kierunku studiów — przeniesienie się z jednego oddziału do drugiego naogół bez egzaminu, a niekiedy z egzaminem z jednego przedmiotu, aż do chwili wstąpienia do kl. VI. Ma to na celu zabezpieczenie indywidualnych zdolności i zainteresowań ucznia. — Z 4-ch typów szkoły średniej najmniejszą wartość dydaktyczną i wychowawczą przypisuje projekt gimnazjum humanistycznemu (z łaciną). Humanistyczna podstawa wychowawcza, na którą składają się — prócz języka ojczystego i jednego języka obcego — „gruntowna nauka historii, szerzej i głębiej pojętej, oraz poważne wprowadzenie młodzieży w pojmowanie współczesnego życia narodowego: ekonomicznego, politycznego, kulturalnego“ — została w gimnazjum humanistycznym przez dodanie łaciny znacznie osłabiona. Ten typ szkoły średniej jest też traktowany w projekcie ministerjalnym, jako przejś-

ciowy. Jest on ulepszoną cokolwiek „szkołą filologiczną“ królestwa, wzgl. ulepszonym galicyjskim gimnazjum realnem, które to szkoły były specjalnie rozpowszechnione w dotychczasowym szkolnictwie średnim ze względu na pełne prawo, jakie dawały swym abiturjentom. Projekt ministerjalny, zachowując typ gimnazjum humanistycznego z łaciną, idzie na kompromis z rzeczywistością, w tem przekonaniu, że zupełne *równouprawienie* wszystkich typów szkoły średniej (jest ono postulatem ministerjum) stworzy warunki swobodnej konkurencji, wśród której rozwiną się typy żywotne, a zanikną sztuczne. Szkolnictwo prywatne nie jest obowiązane do przyjmowania nowych programów.

Zestawienie nowych programów naukowych z dawnymi. Autorowie projektu ministerjalnego wysuwają w *Zasadach* na korzyść nowego programu następujące argumenty, które wynikają z zestawienia tego programu z programem dawnym:

1) Nowy program naukowy wykazuje w porównaniu z dawnym mniejszą ilość przedmiotów w klasach wyższych, co zapobiega w znacznej mierze rozproszeniu i powierzchowności w nauce, sprzyja natomiast pogłębieniu i gruntowności. Ilustruje to poniższa tabelka, obejmująca wyłącznie t. zw. przedmioty umysłowe, a więc bez kaligrafji, śpiewu, rysunków, pracy ręcznej i gimnastyki.

	Ilość przedmiotów w klasie							
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Plan dawny	6	7	8	8	11	11	12	13
Plan nowy	5	8	8	7	7	6	7	7

2) Analogiczną różnicę w pogłębieniu i skoncentrowaniu nauki uwydatnia zestawienie czasu, przeznaczanego w poszczególnych klasach na różne przedmioty umysłowe. W planie dawnym w kl. VI na jedenaste przedmiotów tylko

	Religia	Język polski	Język obcy	Historja	Geografia	Matematyka	Fizyka i chemia	Przyroda	Propedeutyka filozofji	Rysunki	Śpiew	Praca ręczna	Gimnastyka	Godz. lekc. teoretycz.	Godz. zajęć praktyczn.	Razem godz. zajęć.
IV (I)	2	4	3	3	3	5	3+2	2+1	—	2	1	2	2	24	10	34
	nauka wiary	gramatyka systematyczna; przy lekturze systematyczny rozbiór stylistyczny	ćwiczenia w wymowie; rozmówki, ćwiczenia piśmienne; lektura, gramatyka	historja starożytna	Europa	algebra wyrażen wymiennych; funkcje i równania liniowe; planimetria	krótki rys mechaniki ogólnej; ciała stałe, ciecze, gazy; ciepło	dokończenie botaniki	—	przedmioty o powierzchniach krzywych bardziej złożonych	Solfeggio dwugłosowe, piosenki dwugłosowe, dyktando, teoria odpowiednia	roboty w drzewie	ćwiczenia systemem szwedzkim			
V (II)	2	4	3	4	2	5	2+4	2+1	—	2	1	—	2	24	10	34
	historja kościoła	lektura utworów literatury polskiej i powszechnej	d-tto; lektura dłuższych opowiadań, obrazów z historii i przyrody	historja średniowieczna (powszechna i Polski)	ziemie polskie	Hebry i wyrażenia niewymienne; funkcje i równania kwadratowe i wyższe; dokończenie planimetrii i początki stereometrii	dalszy ciąg ciepła; chemja nieorganiczna	zoologia, anatomja i fizjologia człowieka; higjena	—	d-tto	Solfeggio trzygłosowe, teoria; pojęcie o harmoniji i polifonji	—	d-tto			
VI (III)	2	4	3	4	—	6	3+2	2+1	—	2	2	—	2	24	9	33
	d-tto	d-tto	lektura obrazów danego narodu oraz łatwiejszych utworów literackich	historja nowożytna do połowy XVIII w. (powszechna i Polski)	—	ciąg, szeregi granic; funkcja logarytmiczna i wykładnicza; stereometria; rzuty; trygonometria płaska	chemja organiczna i stosowana	d-tto	—	głównie figura ludzka, głowa	Solfeggio: klucz basowy, płesni, jak w kl. V	—	d-tto			
VII (IV)	2	4	3	3	—	5	4+3	2+2	—	—	2	—	2	23	9	32
	nauka moraln. chrześcijańskiej (etyka)	d-tto	lektura utworów literatury	historja najnowsza (powszechna i Polski)	—	dokończenie trygonometrii; geometria Analityczna; pochodna i jej zastosow.; analiza minimalna; dyskusja o równości i jej najprostsz. zastosowanie	elektromagnetyzm; optyka, akustyka	geologia z mineralogija i geografja fizyczna	—	—	Solfeggio czterogłosowe; chór męski; historja muzyki ogólna	—	d-tto			
VIII (V)	2	4	3	4	—	5	3+1	1+1	2	—	2	—	2	24	6	30
	dogmatyka fundamentalna (apologetyka)	d-tto	d-tto	Polska współczesna na tle stosunków światowych z uwzględnieniem polskiej geografji ekonomicznej i gospodarsstwa społecznego	—	d-tto	mechanika; krótki rys kosmografji	biologia ogólna	elementy psychologii wraz z głównymi pojęciami logiki	—	Solfeggio wielogłosowe; chór; historja muzyki i estetyki	—	d-tto			
Razem	10	20	15	16	7	26	15+12	9+6	2	6	8	2	10	119	44	163

Objaśnienie. Liczby oznaczają ilości godzin tygodniowo. Gdy występują w formie sumy, wtedy pierwszy składnik oznacza lekcje teoretyczne, następne — ćwiczenia praktyczne. Składniki, ujęte w nawiasy, oznaczają czas, przeznaczony wyłącznie na wykładzie przyrodnicze. Godziny te, nie wliczające w rozkład godzin, nie są wliczone w sumę tygodniowych zajęć każdej klasy.

	IV (1)	V (II)	VI (III)	VII (IV)	VIII (V)	Razem
Religia	2	2	2	2	2	10
Język polski	4	4	5	5	6	24
Język obcy	5	4	4	4	3	20
Historia	3	5	5	5	5	21
Geografia	3	2	—	—	7	7
Matematyka	5	4	4	4	3	20
Fizyka i chemia	—	—	4+3	2+3	3+3	9+9
Przyroda	2+1	3+2	—	2+2	—	7+5
Propedeutyka filozofji	—	—	—	—	3	3
Rysunki	2	2	2	—	—	6
Śpiew	1	2	2	2	2	9
Praca ręczna	2	—	—	—	—	2
Gimnastyka	2	2	2	2	2	10
Godz. lekc. teoretyczn.	24	24	24	24	25	121
Godz. zajęć praktyczn.	8	8	9	9	7	41
Razem godz. zajęć.	32	32	33	33	32	162

Objaśnienie.

Liczby oznaczają ilość godzin tygodniowo. Gdy występują w formie sumy, wtedy pierwszy składnik oznacza lekcje teoretyczne, następne — ćwiczenia praktyczne. Składniki, ujęte w nawiasy, oznaczają czas, przeznaczony wyłącznie na wyliczki przyrodnicze. Godziny te, nie wliczone w sumę tygodniowych zajęć każdej klasy.

	Religia	Język polski	Łacina	Język obcy	Historja	Geografia	Matematyka	Fizyka i chemia	Przyroda	Propedeutka filozofji	Rysunki	Śpiew	Gimnastyka	Godz. lekc. teoretyczn.	Godz. zajęć praktyczn.	Razem godz. zajęć.
IV (I)	2	4	6	4	3	2	4	—	2+1	—	2	1	2	27	6	33
	nauka wiary	gramatyka systematyczna, przy lekturze systematyczny rozbiór stylistyczny	podstawowe wiadomości z gramatyki; zapas wyrazów; ćwiczenia; wypisy	ćwiczenia w wymowie; rozmówki; ćwiczenia piśmienne; lektura, gramatyka	historja starożytna	Europa	algebra wyrażeni wymiernych; funkcje i równania liniowe; planimetria	—	dokończenie botaniki i zoologia	—	przedmioty o powierchn. krzywych bardziej złożonych	Solfeggio dwugłosowe; piosenki dwugłosowe; dyktando; teoria odpowiednia	ćwiczenia systemem szwedzkim	29	5	34
V (II)	2	4	6	4	5	2	4	—	2	—	2	1	2	27	7	34
	historja kościoła	lektura utworów literatury polskiej i powszechnej	Cezar; Owidjusz lub bajki Fedra. Analiza ogólna zdania i okresu	d-tto; lektura dłuższych opowiadań, obrazów z historii i przyrody	historja średniowieczna (powszechna i Polski)	ziemie polskie	hozby i wyrażenia; funkcje i równania kwadratowe i wyższe; dokończenie planimetrii	2+2	dokończenie zoologii; anatomija i fizjologia czlow.; higjena	—	d-tto	Solfeggio trzygłosowe; teoria; pojęcie o harmonji i polifonji	d-tto	27	7	34
VI (III)	2	4	6	4	5	—	4	—	—	—	2	1	2	27	6	33
	d-tto	d-tto	Cycero; Owidjusz; składnia przypadków	lektura obrazów kultury danego narodu oraz łatwiejszych utworów literackich	historja nowożytna do połowy XVIII w. (powszechna i Polski)	—	ciąg; szeregi; granice; funkcja logarytmiczna i wykładnicza; stereometria; funkcje trygonometryczne	krótki rys mechaniki ogólnej; ciała stałe, ciecze, gazy; ciepło	—	—	głównie figura ludzka, słowa	Solfeggio: klucz basowy, pieśni, jak w kl. V	d-tto	27	6	33
VII (IV)	2	5	5	4	5	—	4	2+2	—	—	—	2	2	27	6	33
	nauka moraln. chrześcijańskiej (etyka)	d-tto	Cycero; Wergiljusz; uzupełnianie i pogłębianie wiadomości gramatycznych	lektura utworów literatury	historja najnowsza (powszechna i Polski)	—	dyskusja równań trygonometryj; płaski i sferyczny; analiza i jej najprostsze zastosowania	chemja w połączeniu z wiadomościami z mineralogji i geologii	—	—	—	Solfeggio czterogłosowe; chór męski; historia muzyki ogólna	d-tto	27	6	33
VIII (V)	2	5	4	3	5	6	3	2+2	—	3	—	2	2	27	6	33
	dogmatyka fundamentalna (apologetyka)	d-tto	Liwjuusz i Horacy	d-tto	Polaka współczes. na tle stosunków światowych z uwzględnieniem geografji, ekonomicznej i gospodarstwa społecznego	d-tto	—	elektromagnetyzm; optyka, akustyka; najprost. wiadom. z kosmografji	4+1	3	elementy psychologii wraz z głównymi pojęciami logiki	Solfeggio wielogłosowe; chór; historia muzyki i estetyka	d-tto	27	6	33
Razem	10	22	27	19	21	6	19	6+6	4+1	3	6	7	10	137	30	167

Objaśnienie. Liczby oznaczają ilość godzin tygodniowo. Gdy występują w formie sumy, wtedy pierwszy składnik oznacza lekcje teoretyczne, następnego — ćwiczenia praktyczne. Składniki ujęte w nawiasy, oznaczają czas, przeznaczony wyłącznie na wytyczki przyrodnicze. Godziny te, nie wliczone w rozkład godzin, nie są wliczone w sumę tygodniowych zajęć każdej klasy.

Razem	VIII (V)	VII (IV)	VI (III)	V (II)	IV (I)	
10	2	2	2	2	2	Religia
18	5	4	3	3	3	Język polski
34	6	6	6	6	10	Latina
30	7	7	8	8	—	Grecka
14	2	3	3	3	3	Język obcy
14	3	3	3	3	3	Historja
5	—	—	—	2	2	Geografja
12	—	3	3	3	3	Matematyka
6+5	2+2	2+2	2+1	—	—	Fizyka i chemia
2	—	—	—	—	2	Przyroda
3	3	—	—	—	—	Propedeutyka filozofji
5	—	—	1	2	2	Rysunki
1	—	—	—	—	1	Śpiew
10	2	2	2	2	2	Gimnastyka
148	30	30	30	30	28	Godz. lek. teoretycz.
21	4	4	4	4	5	Godz. zajęć praktyczn.
169	34	34	34	34	33	Razem godz. zajęć.

Objaśnienia.

Liczby oznaczają ilość godzin tygodniowo. Gdy występują w formie sumy, wtedy pierwszy składnik oznacza lekcje teoretyczne, następnie — ćwiczenia praktyczne. Składniki ujęte w nawiasy, oznaczają czas, przeznaczony wyłącznie na wycieczki przyrodnicze. Godziny te, nie wchodzące w rozkład godzin, nie są wliczone w sumę tygodniowych zajęć każdej klasy.

dwa mają ponad 3 g. tyg., dziewięć zaś ma 3 g. lub nawet mniej; w planie nowym przeciwnie: tylko 1 przedmiot ma poniżej 4 g. tyg. W kl. VIII w planie dawnym na 13 przedmiotów tylko 4 mają ponad 2 g. tyg., takiego zaś, któryby miał więcej, niż 3 g., niema wcale; w planie nowym przeciwnie: jest tylko jeden przedmiot, mający mniej, niż 3 g. tyg., a prawie połowa przedmiotów ma ponad 4 g.

Klasa VI.

	Ilość przedmiotów uczonych w godzinach tygodniowo						
	1	2	3	4	5	6	7
Plan dawny	1	4	4	2	0	0	0
Plan nowy	0	1	0	2	2	0	1

Klasa VIII.

	Ilość przedmiotów uczonych w godzinach tygodniowo						
	1	2	3	4	5	6	7
Plan dawny	1	8	4	0	0	0	0
Plan nowy	0	1	3	0	1	2	0

skupieniem czasu, aby ilość przeskakiwać z przedmiotu na przedmiot ograniczyć do minimum i umożliwić w ten sposób uczniowi bardziej pogłębioną i samodzielną pracę umysłową. Rozkład ten łączy w klasach wyższych po dwie godziny jednego przedmiotu, a nawet po trzy, jeśli wchodzi w grę ćwiczenia praktyczne, aby umożliwić wolniejsze tempo pracy umysłowej i gruntowniejsze obrobienie każdego szczegółu, większą ilość ćwiczeń i przykładów, co nie da się nawet pomyśleć przy rozbięciu nauki na lekcje 45-minutowe. Różnice dawnego i nowego rozkładu godzin w tygodniu uwidoczniają tablice 15 i 16.

4) Zamieszczone poniżej zestawienie wykazuje, ilu różnemi przedmiotami musi się uczeń zajmować przy dawnym, a ilu przy nowym planie w ciągu jednego dnia.

	ponied.	wtorek	środa	czwart.	piątek	sobota
Przy planie dawnym	9	8	9	8	9	8
Przy planie nowym	5	4	5	5	5	4

3) Tygodniowy rozkład lekcji ucznia według nowego planu odznacza się — w porównaniu z planem dawnym — takim

Z powyższego zestawienia wynika, że ilość różnych przedmiotów, obarczających ucznia w ciągu jednego dnia, spa-

Rozkład lekcji ucznia kl. VI według dawnego planu.

Tablica 15.

	1	2	3	4	5	6
Poniedziałek	J. niemiecki	Fizyka	J. polski	Historja	Religja	
Wtorek	Matematyka	J. francuski	Historja	Geografja	Chemja	
Środa	Matematyka	J. niemiecki	Historja	J. polski	Przyroda	Gimnastyka
Czwartek	Fizyka	Matematyka	J. francuski	Religja	Chemja	
Piątek	Chemja	J. polski	Geografja	Przyroda	Rysunki	
Sobota	Matematyka	J. niemiecki	J. francuski	Historja	Geom. wykr.	

Rozkład lekcji ucznia kl. VI według nowego planu.

Tablica 16.

	1	2	3	4	5	6	7
Poniedziałek	Język obcy		Fizyka		Historja		
Wtorek	Matematyka		Gimnastyka	Język polski			
Środa	J. polski	Historja		Śpiew	Religja	Rysunki	
Czwartek	Język obcy		Gimnastyka	Fizyka			
Piątek	Matematyka		Religja	Historja			
Sobota	Fizyka			Język polski		Śpiew	

da przy nowym planie prawie do połowy, co znacznie ogranicza rozpraszanie się umysłu i „nastawianie się” na coraz to inny przedmiot. Rezultatem—mniejsza powierzchowność w traktowaniu nauki i większa gwarancja zainteresowania i samodzielności ze strony ucznia.

Dezyderaty nauczycielstwa. Obradujący w Warszawie w kwietniu 1919 r. ogólnopolski zjazd nauczycielski powziął uchwałę, zgodną z reformatorskimi poczynaniami ministerjum oświaty. Cel szkoły średniej określił zjazd, jako rozwijanie fizycznych i duchowych sił młodzieży. Wszelkie inne cele, jak przygotowanie do studjów wyższych lub do życia praktycznego, nie mogą być decydujące dla ustroju, programów i metod szkoły średniej; mogą o tyle tylko być przez nią podejmowane, o ile nie utrudniają osiągnięcia głównego celu. Za podstawę wszelkiej reformy szkoły średniej zjazd uznał uproszczenie programu naukowego przez zmniejszenie ilości równocześnie uczonych przedmiotów: umożliwi to skupienie myśli ucznia, uczyni jego pracę gruntowniejszą i pozwoli na zastosowanie metod pracy samodzielnej, która zastąpi panujący dotychczas werbalizm; wreszcie zmniejszy przeciążenie uczniów. Prócz redukcji przedmio-

tów, zjazd proponuje utworzenie „podstawy wychowawczej” z grupy przedmiotów pokrewnych i zorganizowanie, obok 4 typów szkoły średniej, realizowanych przez M. W. R. i O. P., typu piątego — gimnazjum neofilologicznego (obowiązujące dwa języki nowożytnie obce). Poza tem zjazd uznaje, że wszystkie typy szkół średnich powinny być równouprawnione, t. j. dawać swoim absolwentom prawo wstępu do wszystkich uczelni wyższych bez żadnych egzaminów.

Szkoła powszechna a szkoła średnia. Opracowany przez Komisję Pedagogiczną Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego projekt organizacji szkolnictwa naszego proponuje siedmioletnią szkołę powszechną oraz czteroklasową szkołę średnią. Według tego projektu, dziecko wstępuje do szkoły powszechnej, mając lat 7, wychodzi z niej, mając lat 14. O ile chce się dalej kształcić ogólnie, wstępuje do szkoły średniej i kończy ją, mając lat 18, poczem może iść do szkoły wyższej. Co się tyczy tego projektu, ministerjum zaznacza (*Zasady*, str. 7), że ma on ze stanowiska szkoły średniej 3 zasadnicze wady: 1) nie zabezpiecza dostatecznej selekcji młodzieży na podstawie zdolności umysłowych, wskutek czego grozi zalaniem szkoły średniej przez materiał umysłowo pośledni, obniżający

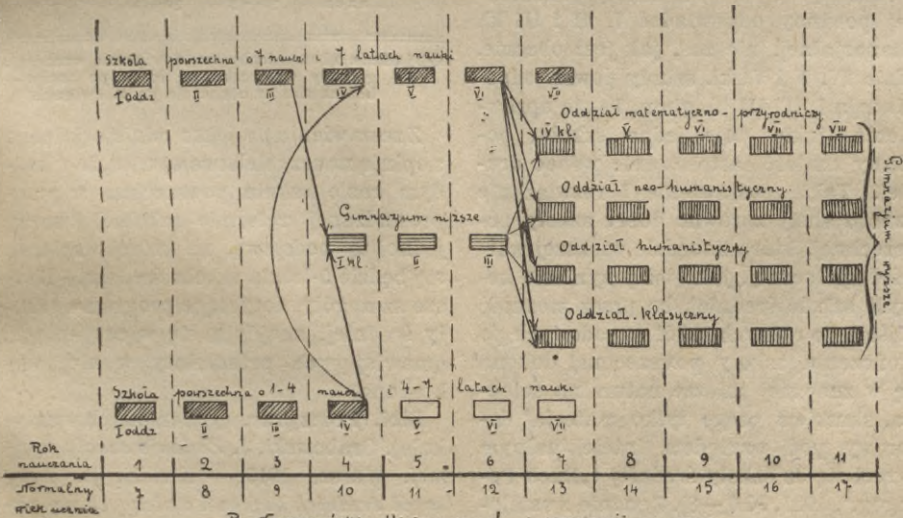
poziom jej pracy i wymagań, a niedający się przetworzyć na prawdziwą warstwę inteligentną; 2) w okresie wieku od lat 10 do 13 daje to samo wykształcenie młodzieży, mającej na zawsze opuścić szkołę, co młodzieży, mającej później przejść do szkoły średniej, a nawet i wyższej, przez co nie może temu ostatniemu jej odłamowi dać należytego przygotowania umysłowego do systematycznej nauki w szkole średniej; 3) ścieśnienia systematyczny kurs nauki do lat 4, przez co wywołać musi przeładowanie, pośpiech w przerabianiu materiału i uniemożliwić racjonalną metodę nauczania, popierać zaś werbalizm. Z tych względów projekt ministerjalny w stosunku do projektu Komisji Pedagogicznej Stow. naucz. polskiego rozszerza kurs szkoły średniej do lat 5 (5-letnie gimn. wyższe). Ponieważ czas trwania studjów przedłużyłby się wtedy—przy 7 latach szkoły powszechnej—do skończonych 19 lat ży-

cia, co ze względów praktycznych byłoby trudne do przyjęcia, więc projekt ministerjalny ustala, że po 6-ym r. szkoły powszechnej, czyli po ukończonych 13 latach życia, uczeń ma się zdecydować, czy idzie do szkoły średniej, czy też do 7-kl. szkoły powszechnej. Projekt Kom. Ped. z poprawką ministerjalną przedstawia się w następujący sposób:

Lata nauki										
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
							szkoła średnia			
szkoła powszechna										

Ogólny schemat tworzącego się u nas systemu szkolnego ilustruje rys. 34.—Poprawka ministerjalna spotkała się wszakże z krytyką kół nauczycielskich. Krakow-

Schemat tworzącego się u nas systemu szkolnego.



B. Sawroczyński: Higiena sposobu i organizacji nauczania. („Higiena Szkolna”, M. Art., 1921)

Rys. 34.

ska Komisja referentów T-wa nauczycieli szkół wyższych w połączeniu z Komisją szkolną Związku pol. naucz. szkół powszechnych ustaliła na szeregu posiedzeń w maju i czerwcu 1921 r. następujące *zasady ogólne*, dotyczące programu naukowego dla kl. V, VI i VII szkoły powszechnej oraz dla kl. I, II i III szkoły średniej ogólnokształcącej. „Zważywszy, że nauka szkolna może rozpocząć się już po skończonym 6 roku życia, a przymus szkolny ma obowiązywać dopiero po skończonym 7 r. życia, należy przypomnieć, że większość dzieci w Polsce rozpocznie naukę po 6 r. życia, wobec czego warunkiem przejścia do I kl. 5-letniego gimnazjum powinno być ukończenie całej siedmioletniej i siedmioklasowej szkoły powszechnej. Celem ułatwienia przejścia z jednej szkoły do drugiej, zwłaszcza zaś w celu zastąpienia w mniejszych miasteczkach i większych wsiach obecnego niższego gimnazjum, program naukowy gimnazjalnej podbudowy (kl. I, II i III) powinien być identyczny z trzema wyższymi klasami szkoły powszechnej, a oddziały V, VI i VII szkoły powszechnej powinny odpowiadać I, II i III kl. gimnazjalnej, nie zaś, jak jest obecnie, gdzie IV, V i VI kl. szkoły powsz. odpowiadają I, II i III kl. gimn. Także uprawienia, jakie daje jedna szkoła, powinny znaleźć zastosowanie wobec drugiej. Takie postawienie i rozwiązanie kwestji służy zarówno dobru szkoły powszechnej, która nabędzie większej wartości społecznej, jako też przyniesie korzyść szkole średniej, bo przez możliwość pójścia do różnych szkół zawodowych po skończeniu szkoły powszechnej dokona się w znacznej mierze naturalna selekcja, skutkiem czego tylko materiał doborowy pod względem intelektualnym zwróci się do szkoły średniej („Ruch Pedagog.“, 1921, № 6—8). Zgodnie z ustaleniami zasadami ogólnymi, Komisja referentów T-wa naucz. szkół wyższych proponuje następujący

Plan godzin szkolnych.

(por. ministerjalny Plan godzin szkolnych, p. SZKOŁA POWSZECHNA).

Przedmioty	V	VI	VII
	I	II	szk. powsz. III gimnazjum
Religja	2	2	2
Język polski	5	4	4
Język obcy	4	4	4
Rach. i geom.	4	4	4
Przyrodozn.	2+(2)	2+(2)	2+(2)
Fiz. i chemja	1+1	1+2	2+1
Geografja	2+(2)	2	2
Historja	2	2	2
Rysunki	2	2	2
Śpiew	1	1	1
Praca ręczna	2	2	2
Gimnastyka	4 ₂	4 ₂	4 ₂
Razem	30+(3)	30+(2)	30+(2)

Objaśnienie: Liczby w nawiasach oznaczają godziny wycieczkowe; liczby po znaku + bez nawiasów oznaczają godz. ćwiczeń.

Z zestawienia projektu ministerjalnego z opinią nauczycielstwa wynika, że w każdym razie szkoła powszechna w przeprowadzanej reformie szkolnej tworzy jednolitą podstawę, na której wspierać się będzie 5-letnia szkoła średnia.—Bliższe szczegóły, dotyczące programu szkoły średniej, znajdują się w artykułach, omawiających przedmioty w niej wykładane.

Bibl. (Prócz prac, wymienionych w artykule). Grabowski, J. *Zadania szkoły średniej*. Warsz., 1915. — Kielski, B. *Typy szkół średnich ogólnokształcących na ziemiach polskich*. „Rocznik Pedagogiczny“. Książnica, 1923. — Kopeczyński, St. *Szkice higieniczno-wychowawcze*. (Szkic p. t.

„Ocena programów ministerjalnych szkół średniej“ t. II. Książnica, 1923.—Kra-kowska Komisja referentów szkolnictwa średniego. *Program ministerjalny gimnazjum państw. Gimnazjum niższe*. „Muzeum“. Lwów, 1920.—M. W. R. i O. P. *Program gimnazjum państwowego. Gimn. wyższe*. Warszawa, 1922. Książnica.—Łopuszański, T. *Ruchy reformatorskie na polu szkolnictwa średniego*. Druk. w Księdz-dze Pamiątkowej II Polskiego Kongresu Pedagogicznego, odbytego we Lwowie w dn. 1 i 2 listop. 1909 r. Opracował J. Kor-necki. Nakł. Kom. wykonaw. Pol. Kongr. Pedag.—*O szkołę polską*. Protokoły zjaz-dów delegatów nauczycielskich i zjazdu nauczycielskiego. Cz. I, II i III. Warsza-wa, 1917—1920. Książnica.—M. W. R. i O. P. *Z pierwszego Zjazdu dyrektorów gimnazjów państwowych w Warszawie 8—10 kwietnia 1920 r.* Książnica, 1923 r. (Zawiera m. in. pracę B. Nawroczyńskiego: *Najpilniejsze postulaty dydaktyczne* i J. Jarosza: *Zadania dydaktyczne dyrek-tora gimnazjum*).—*Ustawa o szkolnictwie średnim ogólnokształcącym*. Projekt M. W. R. i O. P. Warszawa, 1922. Książnica.—M. W. R. i O. P. Sekcja szkolnictwa średnie-go. *Program gimnazjum państwowego. Gimnazjum niższe*. (Język polski. His-torja. Języki nowożytne. Matematyka. Przyrodznawstwo. Fizyka i Chemja. Geo-grafja. Nauka pisma. Rysunek i lepie-nie. Śpiew. Praca ręczna. Gimnastyka). Warsz. Skład główny w Książnicy.—M. W. R. i O. P. *Spis książek szkolnych dla państw. gimn. niższego*. Warszawa, 1922. Książnica.

REIN, WILHELM. Ur. 1847 r. w Eise-nach. Od 1886 r. prof. pedag. w Jenie i kierownik pedagogicznego seminar-jum uniwersyteckiego. Herbartczyk. Re-daktor opracowanej w duchu Herbarta *Encyklopedji pedagogicznej* (Encyklope-disches Handbuch der Pädagogik, 2 w., 1903 i nast.). Autor *Pedagogiki syste-matycznie wyłożonej* (Die Pädagogik in

systematischer Darstellung, 1906). W dy-daktyce przyjmuje 5 stopni nauczania Zillera (ob.), nazywa je tylko inaczej: przygotowanie (Vorbereitung), wyłoże-nie (Darbietung), powiązanie (Verknüp-fung), ujęcie w całość (Zusammenfas-sung), zastosowanie (Anwendung). Wraz z Picklem i Schellerem wydał ośmio-tomowe dzieło: *Teorja i praktyka nau-czania początkowego według zasad Her-barta* (Theorie u. Praxis des Volksschul-unterrichts nach Herbartischen Grund-sätzen, 1879 i nast.). Przewodniczył do ostatniej chwili niemieckiemu Związko-wi pedagogiki naukowej, założonemu w 1868 r. przez Zillera (ob.).

Bibl. Scholz. *Prof. dr. W. Rein*. 1914.

REJ, MIKOŁAJ z Nagłowic. Ur. w Żó-rawnie na Rusi Czerwonej w 1505 r., um. w 1569 r. Ojciec piśmiennictwa polskie-go i pierwszy literat świecki. Jego po-glądy wychowawcze zawarte są w *Pos-tylli*, *Żywocie człowieka poczciwego* i *Wi-serunku własnym żywota człowieka pocz-ciwego* (roz. VII). W *Postylli* podkreśla znaczenie wychowania dla kraju („Żadna rzeczpospolita długo trwać nie miała, w którejby ćwiczenie ludzi młodych zaniedbane było“); podstawą wychowania jest religja, skutecznym środkiem peda-gogicznym—kara cielesna („...różdżka i karanie daje mądrość“). *Postylla* i *Wi-serunek* zawierają jednak same prawie ogólniki. Szczegółowiej zajmuje się R. wychowaniem w *Żywocie człowieka pocz-ciwego* i poświęca mu całą część I tego dzieła. Poglądy R. stanowią mieszaninę uwag naiwnych, przestarzałych już w cza-sie, kiedy zostały napisane, ze wskazów-kami trafnymi i — nadewszystko — prak-tycznymi. W pokarmach zaleca umiar-kowanie i prostotę, w ubiorze — skrom-ność; jest przeciwnikiem wczesnego roz-poczynania nauki szkolnej ze względu na zły wpływ kolegów i zaleca ucze-nie dziecka w domu pod kierunkiem „cnotliwego, statecznego a trzeźwego

preceptora", o którego kwalifikacjach naukowych nie wspomina wszakże wcale.—Naukę rozpoczynać należy od umiejętności czytania i pisania oraz religji; później—łacina, ale sposobem praktycznym, przez rozmowę i czytanie po łacinie (pogląd bardzo postępowy). Następnie zaleca czytanie filozofów - moralistów i życiorysy znakomitych mężów. Do nauk oderwanych żywi wstręt nieprzeparty: „gramatyki, która tylko szczebiotać a słówek obleśnych wykręcać uczy... też logika nie wiem, co by nam do polskiego ćwiczenia wiele pomódz mogła, która też nie uczy jedno wykrętnych słówek, jakoby z prawdy nieprawdę uczynić, a prawdę z nieprawdy... Co pomoże geometrja, iż się kto nauczy świata albo cudzych gruntów rozmiarzać, gdy się sam rozmiarzyć począć nie umie"... Uzupełnić wykształcenie ma wyjazd zagranicę pod opieką rozumnego preceptora, „abyś upstrzył nadobnie umysł stateczny twój cnotą, nauką pomiaru, a nadobnem na wszem postanowieniem twojem". Zaleca też przebywanie na dworze wielkiego pana, gdzie młodzieniec nabierze oglądy i charakter swój urobi.

Bibl. Fidiński, *F. Sądy Reja o wychowaniu i oświeceniu w Polsce*. Kraków, 1914.—Leciejewski, *J. Zapatrywania Mikołaja Reja z Nagłowic na wychowanie*. Roczniki Pozn. Tow. przyjaciół nauk, t. XXIV, zesz. 4.

REKREACJA (łac. recreor—odświeżam się)—przerwa między lekcjami, pauza.—p. HIGJENA NAUCZANIA, punkty 7 i 10.

REKTOR, PROREKTOR—p. Szkolnictwo wyższe.

RELATYWNY (łac. relativus—względny). Nazwa terminu, oznaczającego przedmiot, który nie może być pomyślany niezależnie od jakiegoś innego przedmiotu lub od jakiejś większej całości. Można sobie pomyśleć ojca tylko w sto-

sunku do dziecka, monarchę — w stosunku do poddanego, pasterza — w stosunku do trzody; terminy: ojciec, monarcha, pasterz są relatywne, czyli względne; terminy: dziecko, poddany, trzoda—korelatywne (ob.), czyli współwzględne. (Jevons: *Logika*, Warszawa, 1921, przekł. Cz. Znamierowskiego).

RELIGJA. Nauczanie R. rozmaicie się przedstawia w poszczególnych państwach. Tam, gdzie szkoła ma charakter świecki, R. nie wchodzi do programu naukowego szkoły i rodzice sami poza szkołą dbać muszą o to, aby dzieci zaznajomiły się z podstawami R. Tak jest we Francji, gdzie sekularyzowano szkołę w 1882 r. (p. NAUKA MORALNA), podobnie też ma się rzecz w Belgji. W Anglii i w większości szkół Stanów Zjednoczonych nauka R. należy do zadań szkoły, traktowana jest wszakże bez domieszki wyznaniowości: strona dogmatyczna jest pominięta, a nauka sprowadza się do czytania biblij, jako wspólnej podstawy dla wszystkich wyznań. W Polsce—podobnie, jak w Niemczech, w Austrii, w dawnej Rosji—R. wchodzi do programu naukowego, jako przedmiot obowiązujący, a ponieważ szkoła publiczna nie ma u nas charakteru wyznaniowego, jak jest np. w Hiszpanji, ale otwarta jest dla wszystkich wyznań, więc dzieci pobierają w niej naukę R. każde według swego wyznania. Zgodnie z art. 120 Konstytucji polskiej, „kierownictwo i nadzór nauki religijnej w szkołach należy do właściwego związku religijnego z zastrzeżeniem naczelnego prawa nadzoru dla państwowych władz szkolnych“.

Religja rzymsko - katolicka. Zakres i treść R. rz.-katolickiej, jako przedmiotu szkolnego, oraz metodę nauczania ustalają dla szkoły powszechnej i dla szkoły średniej programy ministerjalne (*Program nauki w szkołach powszechnych siedmioklasowych.*—*Religja rzym.-katol.* wyd. II, 1923 i *Program nauczania re-*

ligji katolickiej w ogólnokształcących szkołach średnich, 1921), zatwierdzone przez władze duchowne. — Na materiał naukowy w *szkole powszechnej* składają się: historia biblijna, katechizm, liturgia, czyli nauka o obrzędach katolickich, i historia kościoła katolickiego ze specjalnym uwzględnieniem historii tego kościoła w Polsce. Stosunek wzajemny tych poszczególnych gałęzi nauki religii w szkole powszechnej jest taki: 1) W I i II roku nauka odbywa się bez podręcznika; opiera się ona na historii biblijnej i na tem, co dziecko już przeżyło z dziedziny religii czy to w rodzinie, czy w kościele; na tym stopniu nauki przyswajają sobie dziecko na pamięć zaledwie kilkanaście zdań katechizmowych; tylko o tych obrzędach jest mowa, które są w związku z historią biblijną lub w których dziecko brało udział, i to jakby mimochodem, przygodnie, w sposób przystępny; z historii kościoła najwyżej życiorysy świętych — przedstawiające interesująco czyn lub stan religijny, dostępny dla dziecka w tym wieku. 2) W III i IV roku nauki wysuwa się katechizm na pierwszy plan, ale zawsze opiera się o historię biblijną, nie tylko przy pytaniach katechizmowych historycznych, lecz i przy innych, a wtedy służy ona za ilustrację konkretną, z której przez abstrakcję, analizę, indukcję dochodzi się do tekstu katechizmowego. Zarzuca się też dawny zwyczaj przeznaczania jednej godziny na katechizm, jednej na historię biblijną. O obrzędach przygodnie; z historii kościelnej czasem dobrze dobrane krótkie zdarzenia dla uzmysłowienia prawd katechizmowych. Choć katechizm na tym stopniu ma rolę kierującą, to jednak nie zaczyna się lekcji od tekstu katechizmowego — przeciwnie: *z reguły* idzie się przez opowiadanie z historii biblijnej, kościelnej lub z obrzędu do tekstu katechizmowego. 3) W V, VI, VII roku nauki religii stosunek ten, przedstawiony powyżej pod 2), przesuwa się na korzyść katechizmu, ale nigdy

nie zrywa się związku z innymi gałęziami nauki religii. Wiadomości z liturgiki i historii kościelnej są tu coraz obfitsze, ale nie ujęte w system. — *W szkołach średnich* przeznaczają się na I, II i III kl. gimn. katechizm na tle biblii z uwzględnieniem historii kościoła i liturgiki; na kl. IV naukę wiary i moralności; na kl. V i VI historię kościoła, na kl. VII dogmatykę i na VIII — etykę. Zarówno w szkole średniej, jak i powszechnej, materiał naukowy tak jest rozłożony, aby pozostawał w stosunku kół współśrodkowych, zataczanych coraz większym promieniem. Podstawową część tego materiału tworzy katechizm. W szkole średniej łączy się go w gimnazjum niższem (podobnie, jak w szkole powszechnej) w jedną całość z historią biblijną i liturgiką — i to jest tutaj pierwszy stopień nauczania. Na drugim stopniu uczeń osiąga syntezę materiału trzech klas gimnazjum niższego oraz podstawy nauki wiary i moralności, oparte na dziejach kościoła. Trzeci stopień wreszcie (dogmatyka i etyka) jest filozoficznym ujęciem zasad wiary i moralności. W szkole powszechnej trzy koncentryczne stopnie nauczania występują wyraźnie w przytoczonym wyżej podziale materiału naukowego: punkty 1), 2) i 3).

Bibl. Bałaban, M. *Nauczanie religii moźeszowej*. „Rocznik Pedagogiczny“. Warszawa, 1923. Książnica. — Długosz, T. ks. *Nauczanie religii rzymsko-katolickiej*. „Rocznik Pedagogiczny“. Warszawa, 1923. — Gralewski, J. ks. *Nauczanie religii rzymsko-katolickiej w oddziale I, II, III, IV szkół powszechnych niżej zorganizowanych w kl. II (cz. I) oraz w kl. III (cz. II) szkół powszechnych wyżej zorganizowanych*. Odbitka z czasopisma „Szkoła powszechna“, str. 21. Warszawa, 1923. Książnica. — Hornowska, M. *Nauczanie religii w polskiej literaturze pedagogicznej*. „Reforma szkolna“. Kraków, 1904 i w osobnej odbite. — Tejże. *Nauczanie religii w niemieckiej literaturze pedagogicznej*.

Zesz. I. Religja rz. - katolicka. Odbitka z II t. „Reformy szkolnej“. Kraków, 1911.—*Pamiętnik IV ogólnego zjazdu ks. ks. prefektów w Warszawie w czerwcu 1917 r.* Wydał ks. A. Fajęcki. Warszawa, 1917.—Thulie, K. ks. dr. *Wskazówki metodyczne nauczania biblii i katechizmu na podstawie „Dziejów objawienia w starym testamencie“ ks. Szydelskiego i ks. Thuliego*, str. 16. Warszawa—Lwów, 1923. Książnica.—Tenże. *Uwagi metodyczne do dziejów objawienia Bożego w nowym testamencie*. Cz. I. Str. 14. Książnica, 1923.—Witkiewicz, St. *Chrześcijaństwo i katechizm. „Reforma szkolna“*. Kraków, 1904, 1911.

Z literatury niemieckiej, w której zaznacza się ożywiony ruch reformatorski na gruncie *metod* nauczania religji, wymienić należy prace cytowanego przez nasz program religji dla szkół powszechnych (str. 23) H. Stieglitz: *Analyse oder Synthese im Religionsunterricht*, 1901; *Reform der Katechese*, 1902; *Die psychologische Methode*, 1904.

RÉMUSAT (Mme de), CLAIRE ÉLISABETH, z domu de Vergennes, ur. 1780 r. w Paryżu, um. 1821 r., dama dworu Józefiny i żona szambelana Napoleona I. Pozostawiła, oprócz pamiętników, romanсів i listów do męża, niedokończone *Studjum o wychowaniu kobiet* (Essai sur l'éducation des femmes, 1824). Część teoretyczna książki (część praktyczna nie została napisana) stanowi jednolity system wychowania kobiecego, typowy dla w. 18-go przez postulat: wychowania zgodnego z naturą i wyzwolenia umysłu. Kobiety zrezygnować mają z przesądów na rzecz panowania rozumu. Także religijność kobiety opierać się ma na rozumie: „Potrzebę wierzenia wyprowadzać winniście z potrzeby badania“. Przez żądanie od kobiety interesowania się polityką, gdyż „los ich (kobiet) nie jest niezależny od politycznego stanu ich kraju“, jest Mme de R. autorką nawskroś współczesną.

RENDU, AMBROISE MARIE MODESTE, ur. 1778 r. w Paryżu, um. 1860 r.; jako generalny inspektor i członek Rady nowo-założonego przez Napoleona Uniwersytetu cesarskiego (Université impériale, 1808), był jednym z jego organizatorów, a po 1815 r. obrońcą wobec zamiarów zniesienia go podczas Restauracji. Od 1820 r. był przez 30 lat radcą „Wolnej Rady nauczania publicznego“ (Conseil royal de l'instruction publique), instytucji o pełnomocnictwach ministerjum oświaty. Pedagogiczna działalność R. była bardzo żywa i różnorodna: zajmował się organizacją szkolnictwa ludowego, seminarjów nauczycielskich (écoles normales), którym poświęcił książkę p.t. *Rozważania o seminarjach nauczycielskich* (Considérations sur les écoles normales, 1839), wprowadzeniem systemu inspekcji szkolnej, szkołami dla klas robotniczych i dla dziewcząt, kursami dla dorosłych, ochronami i t. p. Był rzecznikiem poprawy bytu nauczycielstwa, a w pracy p. t. *Studjum o nauczaniu publicznem, a w szczególności o nauczaniu początkowem* (Essai sur l'instruction publique et particulièrement sur l'instruction primaire) bronił zasady zwierzchności państwa nad szkolnictwem i kongregacjami duchownemi.

Bibl. Rendu, Eugène. *M. A. R. et l'Université impériale*. Paryż, 1861.

REPETYCJA (łac. repeto—powtarzam). Powtarzanie przez uczniów pod kierunkiem nauczyciela przerobionego już materiału. Jej cel jest dwojaki: uczniowie uzupełniają ewentualne braki i ogarniają całość, nauczyciel uświadamia sobie, co lepiej, a co gorzej przyswoili sobie uczniowie naogół i każdy z nich z osobna.

RETORYKA—p. Trivium.

REYHER, ANDREAS (1601—1673), pedagog niemiecki, rektor gimnazjum w Schleusingen, potem w Lüneburg, a od 1642 r. do śmierci w Sachsen-Gotha. Na

żądanie Ernesta Pobożnego (ob.) uložona została pod jego redakcją słynna *Metoda szkolna* (Schul-Methodus, oder Special und sonderbahrer Bericht, wie nechst Göttlicher Verleyhung, die Knaben und Mädglein auf den Dorffschaften und in den Städten die in den untersten Hauffen der Schuljugend begriffenen Kinder im Fürstenthumb Gotha kurz und nützlich unterrichtet werden können und sollen, 1642) dla szkół powszechnych. R. jest autorem kilku podręczników gramatyki, logiki i retoryki.

RICHTER, JOHANN PAUL („Jean Paul“). Ur. 1763 r. w Wunsiedel (Bawarja), um. w 1825 r. w Bayreuth. W swych utworach literackich (*Quintus Fixlein, Rektor Falbel* i in.) dotykał spraw wychowawczych, którym poświęcił *Levana, czyli naukę o wychowaniu* (Levana oder Erziehungslehre, 1806, w II wyd. z 1814 r.: *Levana oder Erziehlehre*). Jest to zbiór obserwacji i refleksji, nie tworzący systematycznej nauki. R. chodzi o pełny i harmonijny rozwój wszystkich zarodki ludzkich, prowadzący do bogatej indywidualności. Wychowanie *wspomaga* ten rozwój, który jest w gruncie rzeczy spontaniczny (Selbstentfaltung), za pomocą: 1) ochraniań przed rozwojem przedwczesnym (Verfrühung), zgryzotami i cierpieniami, 2) kierowania woli ku wzniosłym ogólnoludzkim ideałom, 3) ograniczania w tem, co przystoi dopiero dorosłym, 4) nauki, w której religja, przyroda i historia zajmują pierwsze miejsca. Nauczanie religji oprócz należy do biblii (przedewszystkiem życie Chrystusa), drugą biblią jest przyroda, trzecią—historja.

Bibl. Fischer, K. *Jean Paul*. „Klassiker der Pädag.“, t. IX i X. Langensalza, 1889-90.—Lange, K. *Levana nebst pädagogischen Stücken... mit R. Biographie*. „Klassiker der Pädag.“, t. XXIV. Langensalza, 1892.—Münch, W. *Jean Paul, der Verfasser der Levana*. Berlin, 1907.

RIGOROSUM (łac. rigor—twardość). Ustny egzamin na stopień naukowy doktora.

RISSMANN, ROBERT. Ur. w 1851 r. na Śląsku, um. w 1913 r. w Berlinie. Od 1898 r. redaktor pierwszego w Niemczech naukowego czasopisma, poświęconego szkolnictwu powszechnemu: „Die deutsche Schule“. Większe prace: *Niemiecka pedagogika XIX w.* (Deutsche Pädag. des XIX Jahrhunderts, 1910), *Historja niemieckiego związku nauczycielstwa* (Geschichte des deutschen Lehrervereins, 1908).

Bibl. Rissmann: *Hefte der Deutschen Schule*, t. 17, zes. 10. 1913 r.

RIVAIL, HIPPOLYTE - LÉON - DENIZART, ur. 1804 r. w Lugdunie, um. 1859 r., pedagog francuski, uczeń Pestalozziego (ob.) w Yverdon, popularyzował jego metodę w dwutomowym dziele p. t. *Praktyczny i teoretyczny kurs arytmetyki według zmodyfikowanej metody Pestalozziego* (Cours pratique et théorique d'arithmétique d'après la méthode de Pestalozzi, avec des modifications, 1824). Jego broszura p. t. *Plan, proponowany dla ulepszenia nauczania publicznego* (Plan proposé pour l'amélioration de l'instruction publique) zawiera rozwinięcie idei, że pedagogika stanowi odrębną naukę, ale jeszcze nieukształconą i o niepewnych podstawach; stan jej jest analogiczny do tego, w jakim znajdowała się chemja w pierwszej połowie XVIII w. Warunkiem ulepszenia wychowania jest m. in. zorganizowanie specjalnych studjów o sztuce wychowania w założonych potem szkołach pedagogicznych.

ROBOTY RĘCZNE — p. Slójd.

ROCHOW, FRIEDRICH EBERHARD von. Ur. w 1734 r. w Berlinie, um. w 1805 r. w Re Kahn, w pobliżu Brandenburga. Przewany dla swych zasług na polu

szkolnictwa ludowego „Pestalozzim Brandenbura”. Zwolennik wieku oświeconego, widział w głupocie ludzkiej i przesądach sieć, krępującą rozum, którą postanowił przegryźć. W dobrach swoich (rezydencja w Re Kahn) zorganizował szkoły ludowe, na których, tak samo, jak na poglądach ped. R., wzorował się ówczesny minister pruski, Zedlitz. Przez niego wywarł R. wpływ na pruskie szkolnictwo. Poglądy pedagogiczne R. wyrosły z Rousseau (ob.) i Basedowa (ob.), którego Philanthropinum w Dessawie zwiędził w 1776 r.—WAŻNIEJSZE PRACE: *Próba książki szkolnej dla dzieci rolników lub do użytku w szkołach wiejskich* (Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen, 1772)—rzecz, przeznaczona dla nauczyciela; *Przyjaciel dzieci* (Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen, cz. I: 1776 r., cz. II: 1779 r.), książka dla ucznia; *O narodowym charakterze szkoły ludowej* (Vom Nationalcharakter der Volksschule, 1779); *Historja moich szkół* (Geschichte meiner Schulen, 1795).—POGLĄDY PEDAGOGICZNE. Oświata dla mas ludowych — oto hasło, którego rzecznikiem jest R. i które realizuje, zakładając szkoły w swych dobrach. Celem wychowawczym, zgodnie z wiekiem oświeconym, jest szczęśliwość i umiejętność obracania się w życiu. „Kto idzie do szkoły, ten chce nauczyć się tam czegoś pożytecznego, stać się dzięki nauce zdolnym, radnym i dobrym człowiekiem”. Oświecony i zadowolony ze swej roli społecznej obywatel jest ideałem R. Nauczanie opiera się na rozumie i pogłębieniu. Religja, której zadaniem zapoznać z wszechmocą boską i uwolnić od przesądów, jest nauką moralną. Państwowe i gospodarcze stosunki kraju wchodzą w skład programu szkolnego. Do obowiązków państwa należy zakładanie szkół. Na *dobrą* szkołę składają się: dobry nauczyciel, dobra organizacja, dobry budynek szkolny i wystarczający budżet. Z rodzina

łączą szkołę uroczystości szkolne i publiczne egzaminy. W pismach R. zarysowuje się idea państwowej bezwyznaniowej szkoły na podłożu narodowym,

Bibl. Jonas u. Wienecke. *R. sämtliche pädag. Schriften*. 1907 i nast.; t. III zawiera bibliografię wszystkich prac R., t. IV—biografię.—Reiniger, M. *F. E. R., der Reformator des preussischen Landerschulwesens*. Langensalza, 1905.—Schäfer. *Rochow*. 1906.

ROCZNIK PEDAGOGICZNY założony został w 1881 r. przez S. Dicksteina i istniał dwa lata (wyszły dwa tomy: rok I, 1881, i rok II, 1882). W 1921 r. wydawnictwo zostało wznowione nakładem Książnicy Polskiej. Do Komitetu redakcyjnego należą: S. Dickstein (przewodniczący), J. Joteyko, J. Piątek, H. Radlińska i St. Świdwiński. Zadaniem R. P. jest „obrazować z roku na rok dorobek Polski w dziedzinie wychowania i nauczania, ukazywać prądy i prace obce”. Na treść t. I (1921 r.) składa się 10 działów: nauki pedagogiczne, kształcenie nauczycieli, szkolnictwo, nauczanie i programy szkolne, opieka nad dzieckiem, wychowanie i szkolnictwo, oświata pozaszkolna, bibliografia (za 1921 r.), kronika i skorowidze. Całość mieści się na 561 str. formatu dużej ósemki.

RODZAJ I GATUNEK. Terminy logiczne. Każdą klasę rzeczy nazywamy *rodzajem*, o ile uważamy, że klasa ta składa się z dwu lub więcej gatunków. „Trójkąt” n. p. jest rodzajem w stosunku do gatunków: „trójkąt prostokątny”, „trójkąt ostrokątny”, „trójkąt rozwartokątny”. Gatunkiem jest każda klasa rzeczy, którą uważamy za część jakiejś większej klasy. (Por. Jevons: *Logika*, przekł. pol. 1921).

ROK akademicki dzieli się w uniwersytetach na trzy trymestry (kwar-

tały) po 10 tygodni wykładowych każdy, w innych szkołach akademickich—na dwa semestry (półrocza) po 15 tyg. wykładowych każdy, lub na trzy trymestry. W roku szkolnym powinno być najmniej 180 dni wykładowych, nie licząc okresu, przeznaczonego na egzaminy (ustawa o szkołach akademickich z dn. 13 lipca 1920 r., art. 83).

ROK szkolny. Rozporządzenie M. W. R. i O. P. z dn. 24 września 1920 r. ustanawia r. szk. dla szkół średnich i powszechnych od 1 września do 28 czerwca. Początek r. szk. na uniwersytecie przypada, na podstawie rozporządzenia ministerjalnego z 1921 r., na 15 września, koniec—na 10 czerwca.

ROLLAND d'ERCEVILLE, BARTHÉLÉMY (1734 — 1794), parlamentarzysta i mąż stanu francuski. Przez pracę p. t. *Niebezpieczne i zgubne mniemania, podtrzymywane przez jezuitów* (Assertions dangereuses et pernicieuses, soutenues par les jésuites) przyczynił się do zniesienia we Francji zakonu jezuitów (ob.) i pracował nad reorganizacją szkolnictwa bez ich pomocy. Jego *Sprawozdanie* (Comptendu), przedstawione do parlamentu paryskiego w 1768 r., jest prawdziwym traktatem pedagogicznym. R. nawołuje do położenia w szkołach większego nacisku na naukę historii i języka francuskiego, do wyjęcia nauki matematyki i fizyki z pod kompetencji nauczyciela filozofji i powierzenia jej specjalistom; jest zwolennikiem oświaty dla wszystkich warstw społecznych—przynajmniej w zakresie czytania i pisania—oraz zakładania seminarjów dla nauczycieli. Jego projekt administracyjny: scentralizowania władzy nad szkolnictwem w rękach jednej instytucji — podjęty został przez Napoleona I przy organizowaniu Uniwersytetu cesarskiego. Inne pisma pedagogiczne R. wyszły w 1783 r. p. t. *Zbiór kilku prac na temat wychowania*

(Recueil de plusieurs ouvrages sur l'éducation).

ROLLIN, CHARLES. Ur. w Paryżu w 1661 r., um. w 1741 r. Zajmował kolejno wybitne stanowiska w wyższem szkolnictwie Francji. W 1687 r. prof. wymowy w Collège royal, w 1694 r. rektor uniwersytetu Paryskiego, w 1699 r. przełożony collège Debeauvais. W 1712 r. zmuszony był usunąć się od życia publicznego z powodu sprzyjania doktrynie jansenistycznej (p. JANSENIZM). Zamieszkał w St. Marceau (przedmieście Paryża), gdzie aż do śmierci oddawał się studjom naukowym. Napisał tam: *Historję starożytną* (Histoire ancienne, 1730 — 1739, w 13 tomach; zamierzonej *Historji rzymskiej* nie zdążył ukończyć), którą przeznaczał dla studjującej młodzieży, jako lekturę o enocie, wielkości ducha, miłości ojczyzny i Boga; *Traktat o studjach* (Traité des études, 1726-1728 r., przekł. polski p. t. *Sposób uczenia i uczenia się...* Szylarskiego, Lwów, 1769). W 8-u jego księgach omawia: 1) ćwiczenia, które przystoją dzieciom najmłodszym, i wychowanie córek; 2) nauczanie języków (francuski, od którego należy zaczynać, łacina i grecki); 3) sztukę poetycką (szczegółowa analiza Wergiljusza i Homera); 4) i 5) sztukę wymowy, w której wzoruje się na Kwintyljanie; 6) nauczanie historji (przypisuje jej wielką wagę: „pierwszy nauczyciel, którego należy dać młodzieży“; ogranicza ją wszakże do historji Żydów, Greków i Rzymian—nie znajdując czasu w zajęciach szkolnych na historję nowszą i ojczyzną); 7) filozofję, którą, zgodnie z tradycją, dzieli na: fizykę, logikę (jest zwolennikiem logiki Port-Royal'u) i naukę o moralności; wypowiada ciekawe uwagi na temat „fizyki dzieci“ (termin przez niego ukuły), przypominającej współczesną naukę o rzeczach (ob.); 8) kierowanie szkołą (du gouvènement intérieur des classes et du collège). Ostatnia księga,

poświęcona osobowości nauczyciela (ma to być człowiek o charakterze równym i stałym, panujący nad sobą, kierujący się zawsze rozumem, nigdy kaprysem lub uniesieniem), niezbędności autorytetu w szkole i moralnemu wychowaniu młodzieży, jest i dziś aktualna. Przewodnikiem w niej dla R., prócz własnego doświadczenia, jest Fénelon i Locke.—Nagół w swej koncepcji wychowawczej zmierza R. do trzech celów: religijności, dobrych obyczajów i wiedzy. Wychowanie dziewcząt winno być zgodne z ich powołaniem: na pierwszym planie religja, zajęcia domowe i robótki.

Bibl. Cădet, F. et le dr. Davin. *Traité des études; directions pédagogiques*. 1882.—Ferte, H. *Rollin, sa Vie et ses Oeuvres*.—Jourdain. *Histoire de l'Université de Paris*. Paryż, 1862.—Sainte-Beuve. *Causeries du Lundi*. t. VI. — Wöleker. *Rollin als Pädagoge*. 1880.

ROSENKRANZ, JOHANN KARL FRIEDRICH, ur. 1805 r. w Magdeburgu, um. 1879 r., filozof niemiecki, od 1833 r. do śmierci był profesorem filozofji na uniwersytecie w Königsbergu. W filozofji należy do szkoły Hegla (ob.). Jego pracą z filozofji pedagogiki p. t. *Pädagogika jako system* (Pädagogik als System, 1848) jest zastosowaniem filozofji Hegla do zagadnień wychowawczych.

ROSMINI-SERBATI, ANTONIO (1797—1855), filozof włoski, zwolennik ojca Girarda (ob.) i systemu wzajemnego nauczania (p. BELL), założyciel „Instytutu Miłosierdzia“, zwanego także „Rosminiańskim“, w skład którego wchodziłi: „Bracia Miłosierdzia“ i „Córki Miłosierdzia“, czyli „Siostry Opatrzności“. Instytut szerzył działalność filantropijną na gruncie włoskim, francuskim, szwajcarskim, angielskim i amerykańskim, utrzymywał szkoły elementarne i niedzielne, przytulki, dawał zasiłki na kształcenie nauczycieli i t. p. — Pedagogiczne prace R.: *Głów-*

na zasada metody w zastosowaniu do wychowania, fragmenty zamierzonego trzytomowego traktatu, wydane w 1857 r., *Jedność wychowania i Wolność nauczania*. Swój system wychowawczy stosuje R. do naturalnego rozwoju dziecka. Poglądy jego wywarły znaczny wpływ na Tomaszę Davidsona (ob.).

Bibl. Davidson, Th. *The philosophical System of A. R.-S.* (z biografją i bibliografją). Londyn, 1892, II wyd.

ROSSOLIMO, G.—p. Profile psychologiczne Rossolimo.

ROUSSEAU, JEAN JACQUES. Urodz. w 1712 r. w Genewie, um. w 1778 r. w Ermenonville, w pobliżu Paryża. W 1791 r. zwłoki jego dekretem Konstytuanty złożono w Panteonie.

Życie i dzieła. Syn zegarmistrza, wczesnie osierocony przez matkę, karmiony przez ojca w dzieciństwie romansami i *Żywotami sławnych ludzi* Plutarcha, zaniedbywany pozatem, ucieka, jako szesnastoletni chłopiec, z „terminu“ od rytownika i dostaje się pod opiekę pani de Warens. Pod jej wpływem przyjmuje katolicyzm, próbuje rozmaitych zajęć, koncentrując się na muzyce, przyjmuje w 1740 r. na czas krótki obowiązki wychowawcy domowego, z których wywiązuje się źle, nie może bowiem trafić do przekonania swych uczniów ani rozumowaniem, ani gniewem, wreszcie przybywa do Paryża (1741). Uprawia tu muzykę, wchodzi w stosunki z encyklopedystami (ob.), ma pięcioro dzieci z zaślubioną później Teresą Levasseur, które oddaje po kolei do domu podrzutków. Odpowiedź na konkursowe pytanie Akademji w Dijon: „Czy rozwój sztuk i nauk przyczynił się do skażenia, czy oczyszczenia obyczajów?“—zawierająca negację cywilizacji, a nagrodzona przez Akademję, robi go sławnym. W 1761 r. wychodzi *Nowa Heloiza* (Nouvelle Héloïse). W 1762 r. ogłasza R. *Umowę społeczną* (Contract social, ou Principes du

droit public) i *Emila*. Dzieła te, zwłaszcza *Emil*, w którym dopatrzono się zwalczania wiary chrześcijańskiej, sprawdzają na autora rozkaz aresztowania. R. chroni się do Szwajcarii i osiem lat spędza na tulańcu. W 1766 r. udaje się do Anglii, zaproszony tam przez filozofa, Dawida Hume'a, zwolennika jego idei. Potęgająca się manja prześladowcza sprawia, że wkrótce ucieka z Wooton, swego miejsca pobytu, oskarżając Hume'a o knucie intryg. W r. 1770 osiada po raz drugi w Paryżu. Umiera nagle, tknięty udarem mózgowym. W kilka lat po jego śmierci ukazała się jego autobiografia: *Wyznania* (Confessions — przekł. pol. Boy'a).

System pedagogiczny R. „Zło, którego doznajemy, jest uleczalne: natura, która stworzyła nas dla dobra, pomoże nam w leczeniu zła, jeśli tego zapagniemy“. R., negujący ówczesną cywilizację i kulturę, pacząca—jego zdaniem—człowieka, wierzy w jego odrodzenie. Droga do odrodzenia prowadzi przez wychowanie, któremu poświęca swój „romans pedagogiczny“—*Emila*. Streszcza zawartą w nim intencję wyżej przytoczony epigraf, zapożyczony od Seneki. Bohaterem romansu jest Emil, sierota, dziecko dobrze urodzone i zamożne, powierzone guwernerowi (jest nim autor), który wychowuje je od dzieciństwa na łonie natury i zgodnie z nią. „Wszystko, co wychodzi z rąk twórcy rzeczy, jest dobre, wszystko, co dostaje się w ręce człowieka, jest przez niego spaczony (dégénère)“. To samo dotyczy i ówczesnego wychowania. „Nie zna się wcale dziecka. Opierając się na fałszywych pojęciach o niem, im dalej idziemy, tem bardziej błędzimy. Najmądrzejsi czepiają się (s'attachent) tego, co trzeba, aby ludzie umieli, nie zwracając uwagi na to, czego dziecko jest w stanie nauczyć się. Szukają oni zawsze człowieka w dziecku, nie myśląc o tem, czem ono jest, zanim zostanie człowiekiem“. „Zacznijcie od lepszego studjowania waszych uczniów, gdyż z całą pewnością nie

znacie ich wcale“. Znajomość natury dziecięcej i dostosowanie do niej wychowania—oto naczelną zasadą *Emila*, którą R. przeprowadza konsekwentnie, począwszy od *księgi I*. Obejmuje ona pierwszy rok życia dziecka. Wnika tu w szczególności pielęgnowania, występując zwłaszcza przeciwko kępowaniu dziecka powijkami (tamowanie naturalnej swobody ruchów) i karmieniu go nie przez matkę.—*Ks. II* omawia okres od 2 do 12 lat. Dziecko w miarę możliwości pozostawione jest sobie. Na drodze doświadczenia poznaje swą zależność od otoczenia, rządzonego niezmiennymi prawami natury, i przystosowuje się do niego swą sferą zmysłową, kształcąc w sobie równocześnie cierpliwość i zdolność wyrzekania się zachcianek, przeciwnych naturalnemu porządkowi rzeczy. Rola wychowawcy jest opiekuńczo-bierna. Unika należy wszelkich rozprawiań i pouczeń, zalecanych przez pedagogikę Locke'a, na którego psychologii R. się wzoruje. Żadnego rezonowania. Dobrze uregulowana wolność (la liberté bien réglée) winna być pozostawiona dziecku, które w swem doświadczeniu samo poznaje złe skutki złych czynów (kara naturalna) i unika ich na przyszłość. Emil n. p. urządza sobie ogródek, który pewnego dnia znajduje zrujnowanym. Sprawca tego, ogrodnik, protestuje w ten sposób przeciwko zagarnięciu jego własności i uspakaja się wtedy dopiero, kiedy wzamian za uprawianie spornego skrawka ziemi przyrzeka mu się połowę plonu. Na tej drodze zdobywa Emil pojęcie własności i prawnego posiadania, poznając równocześnie (na własnej skórze) ujemne skutki rozmijania się z prawem. O systematyczne wykształcenie według zgóry ułożonego planu nie dba R. Czeka raczej, aż się w Emilu ujawni zainteresowanie się tem lub owem, i wtedy dana nauka idzie szybko i sprawnie. Do lat 12 Emil nie umie czytać.—*Ks. III* obejmuje okres od 12 do 15 lat. Pierwszą lekturą *Emila* jest

Robinson Kruzoe. Unaocznia mu ona wartość pracy i wysiłku człowieka. Emil uczy się stolarstwa. Jego intelekt rozszerza się wiadomościami z przyrody (astronomja, fizyka), udzielanemi poglądowo, przyczem potrzebne przyrządy konstruuje sam przy pomocy wychowawcy. Życiowy pożytek nauki jest tu czynnikiem pobudzającym. — Ks. IV obejmuje okres od lat 15 aż do dojrzałości. Na pierwszym planie jest obecnie kształcenie uczuć społecznych (współczucie, sympatja), przychodzi również pora na pojęcia abstrakcyjne. Do 15 r. życia Emil nie wie, że posiada duszę. Religja jest koroną wychowania. Pojmuje ją R., wbrew wiekowi oświeconemu, zgodnie z objawieniem, wysuwając na plan pierwszy miłość chrześcijańską. — Tak samo bez daleko sięgającego reformatorstwa zapatruje się R. na wychowanie kobiety, któremu poświęca ks. V. Zofja, upatrzona na towarzyszkę życiową Emila, chowa się również zdala od sztuczności i wynaturzeń życia cywilizowanego, któremi gardzi. Jej zadaniem wszakże jest być żoną i matką — i zadanie to wyznacza ramy jej wychowania. Po poznaniu i zaręczeniu się z Zofją Emil na żądanie wychowawcy rozłącza się z nią na dwa lata tytułem próby wzajemnej. Przez ten czas podróżuje, studiując urządzenia państwowe i ludzi, jako obywateli. Opieka wychowawcy nad Emilem ustaje dopiero po jego ślubie.

Znaczenie R. Teorja pedagogiczna R., ujęta jako całość, jest romansiem pedagogicznym. Fantazja pomysłów wychowawczych ubiega się tu o lepsze z fantazją warunków (izolowanie od świata), w których bohater spędza dzieciństwo i lata młodzieńcze. W teorji R. tkwią jednak pierwiastki żywotne i po dziś dzień aktualne. Znajomość dziecka i zgodność systemu wychowawczego z jego naturą, jego samodzielność i jego czynny udział w nauczaniu, szerokie stosowanie zasady kształcenia zmysłów (p. MONTESSORI) i nie tylko zerwanie całkowite z werba-

lizmem (ob.) i metodą pamięciową, ale całkiem współczesne ograniczenie pierwiastka rozumowego w nauczaniu (wysuniętego na plan pierwszy przez pedagogikę wieku ośw.) na rzecz metody poglądowej, pojmowanej w duchu szkoły pracy (ob.) — oto charakterystyczne rysy teorji pedagogicznej R., rysy, które w owe czasy były najdalej idącym reformatorstwem, dziś zaś są zagadnieniem chwili, jeśli chodzi o ich realizację. To też wpływ R. sięga poza jego epokę. — W POLSCE Jędrzej Śniadecki w dziełku *O fizycznym wychowaniu dzieci* (Wilno, 1822), omawiając sprawy pierwszego nauczania, rozwija poglądy analogiczne z poglądami R. Uczyć należy tego, co się „zgadza ze zdolnością dziecka, co je bawi, do czego pokazuje ochotę“, a to „poddając zabawki, w takie miejsca prowadząc, gdzie się mogą nauczyć, czego żądamy“. Podobnie, jak R., kładzie nacisk Śniadecki na kształcenie zmysłów. — Józef Bychowiec w *Radach dobrej matce* (Wilno, 1827) wysnuwa owe rady z zasady R., że zgodność z naturą jest pierwszą zasadą wychowawczą. Stosując się do natury, potrzeba „przynajmniej do 12 roku życia pozwolić naprzód, aby się ćwiczyły zmysły, te drogi, po których wszystko przechodzi do umysłu, i zwolna tylko rozwijać pojętność i pamięć...“ Niech się dzieci uczą wzrokiem mierzyć, ważyć i poznawać różnych ciał objętość, niech „chodzą w nocy po dziedzińcu lub izbie...“ dla lepszego ćwiczenia zmysłów.

Bibl. Boyd, W. *The Educational Theory of J. J. R.* Londyn, 1911. — Compayré, G. *J. J. R. et l'Éducation de la Nature*. Paryż, 1901. — Corwin, R. N. *Entwickelung u. Vergleichung der Erziehungslehren von John Locke u. J. J. R.* Heidelberg, 1894. — Dawid, J. Wł. *Nauka o rzeczach*. Warszawa, 1892. (Roz. I-III uwzględniają wpływ R. na nauczanie początkowe zagranicą i w Polsce). — Davidson, Th. R. *and Education according to Nature*. New York, 1909. — Hudson, W. H. R. *and Naturalism in Life and Thought*. New York,

1903.—Macdonald, F. J. J. R., *a Criticism*. Londyn, 1906.—Noikow, P. M. *Das Aktivitätsprinzip in der Pädagogik* J. J. R. Lipsk, 1898.—Lemaitre, Juljusz, członek Akademii Francuskiej. *Jan Jakób Rousseau*. Przekł. St. Turowskiego ze współudziałem Kaz. Woźnickiego. 1910. Str. 25. Skład główny u Gebethnera.—Worthington, E. *Emile, or concerning Education*. Boston, 1909.

RUSSEL, lord JOHN (1792 — 1878), angielski mąż stanu, od 1813 r. członek parlamentu, zwolennik reform w kierunku demokratycznym, od 1834 r. uznany za lidera stronnictwa Whigów. W 1838 r. przyczynił się do ustanowienia „Tajnej Rady“ (Committee of the Privy Council) dla spraw wychowania, m. in. dla podziału państwowej subwencji, przyznanej szkolnictwu, i dla kontroli szkół. „Rada“ stanowi początek ingerencji rządu angielskiego do spraw szkolnictwa. W mowie na temat rządowego planu popierania wychowania narodowego R. ostro krytykował ówczesny system wychowania, który, ucząc ludzi czytać, pisać i rachować, „nie sięga do serc ani umysłów“. Zadaniem wychowania jest „dostarczenie fakiego wykształcenia, któreby pobudzało inteligencję dzieci, wzniecało ich ciekawość, uczyło znaczeń słów i wpajało w ich serca te zasady, któremi się kierować mają przez życie“. Jako prezydent ministrów od 1846 r. do 1851 r., prezes „Rady“ oraz członek „Towarzystwa szkół brytańskich i obcych“ (British and Foreign School Society), rozwinął R. żywą działalność, która przygotowała grunt pod zaprowadzenie w Anglii powszechnego i obowiązkowego nauczania. — Prace: *Kilka myśli o wychowaniu narodowym* (Some Thoughts on National Education), gdzie przemawia za systemem bezpłatnego nauczania, podlegającego opiece państwa, i *Kilka dalszych myśli o wychowaniu narodowym* (Some further Thoughts on National Education).

Bibl. Reid, S. *Lord J. R.* Londyn, 1906.—

Walpole, Sir Spencer. *Lord J. R.* Londyn, 1901.—Russel, Lord John. *Recollections and Suggestions*. Londyn, 1875.

RYCERSKA SZKOŁA. Założona w 1766 r. w Warszawie przez Stanisława Augusta dla kształcenia na oficerów rodowitej szlachty Korony i Litwy. Komendantem R. sz. był ks. A. Czartoryski (ob.), generał ziem podolskich, którego staraniem R. sz. zawdzięcza swą organizację i rozwój. Uczniowie (liczba ich nie przekraczała 80) dzielili się na brygady po 20 w każdej; każda brygada dzieliła się na cztery dekurje, złożone z 4 kadetów i 5-go dekurjona (ob.). Obowiązkiem dekurjona było starać się, aby jego dekurja była przykładem dobrych obyczajów i postępów w naukach. Czartoryskiemu chodziło o zrealizowanie idei, przyświecającej i dzisiejszej pedagogice: pobudzać młodzież do wzajemnego oddziaływania wychowawczego bez wyraźnego nacisku ze strony przełożonych (p. SAMORZĄD UCZNIÓW). Młodzież przyjmowano w wieku od lat 7 do 12, przyczem kadet, wchodzący do szkoły w 8-ym roku, miał w niej pozostać lat 9, a wchodzący w 12-ym r. — lat 6. Kadeci wstawali o 6-jej rano, o 7-jej szli na mszę, o 7^{1/2} jedli śniadanie, od 8—12 trwały lekcje, o 12^{1/2}—obiad, od 2—5 znów lekcje, o 8-jej wieczera, o 9-jej—udanie się na spoczynek. W programie naukowym, podzielonym na 7 klas, figurują języki: łacina, francuski i niemiecki, matematyka, fizyka, ekonomja polityczna, geografia, historia powszechna, nauka moralna (ob.), której wykład w R. sz. jest pierwszym wykładem moralności świeckiej w naszych szkołach, historia i literatura polska. Nie zaniedbywano też fechtunku, jazdy konno, rysunków, muzyki, mustry. Przedmioty właściwie wojskowe wykładano w jednej klasie. R. sz. posiadała własną bibliotekę, zbiory przyrządów matematycznych i fizycznych, zbiory map i własną drukarnię. Na

utrzymanie R. sz.łożył król 200 złotych i Rzeczpospolita 400 zł. rocznie. Specjalnie dla R. sz. zostały opracowane i wydane podręczniki, jak: *Początki krajopisarstwa* Edlinga (Warszawa, 1768), *Początki miernictwa wojennego według Kaufmana*, *Prawidła początkowe nauki obyczajów* Skrzetuskiego (ob.) i in. Zadaniem szkoły było kształcenie przede wszystkim dobrych obywateli, później dopiero dobrych żołnierzy. Jej program, wzorowany na akademji rycerskiej Leszczyńskiego w Luneville, jest programem ogólnokształcącym z dodatkiem wyszkolenia wojskowego. Do wychowanków R. sz. należą: Kościuszko, Niemcewicz, Kniaziewicz, Fiszer, Sokolnicki, Sowiński, Wodzicki, Jasiński, K. Sapieha.

Bibl. Łukaszewicz, J. *Historja szkół*. t. II, str. 81 i nast.—Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. Kraków, 1922, rozdz. „Nauka moralna w szkole rycerskiej“.

RYSUNKI. 1) Dane historyczne. Potrzebę nauczania rysunku w szkole podkreślają zgodnie pedagogowie wieku oświeconego (Rousseau, Pestalozzi). Metodę nauczania formułuje Pestalozzi zgodnie z zasadą, aby zaczynać od elementów i stopniowo przechodzić do rzeczy coraz trudniejszych. Pierwszym stadium jest tedy mierzenie figur geometrycznych dla wyrobienia miary w oku, poczem zaczyna się od rysowania linii, kątów i łuków, które, zdaniem Pestalozziego, są fundamentem sztuki rysowania. Metoda szwajcarskiego pedagoga, rozwinięta przez jego uczniów (J. Schmid, P. Schmid, J. Ramsauer), utrzymała się w szkolnictwie europejskim prawie przez cały w. XIX, jako metoda geometryczna, polegająca na przerysowywaniu płaszczyzn i brył geometrycznych ze wzorów. Wierzono, że rysunek bez podstawy matematycznej jest niedorzecznością i że dydaktyka nakazuje, aby w owej podstawie ucznia ćwiczyć, w ten sposób

bowiem spełnia się jej postulat zaczynania od rzeczy najprostszych.—W drugiej połowie XIX w. pod wpływem nowych kierunków w sztuce (impresjonizm) i ścisłych badań nad psychiką dziecka (pedologja) rozpoczyna się reakcja przeciwko geometrycznemu traktowaniu nauki rysunku. W Anglii zwalcza metodę geometryczną E. Cook (*The A. B. C. of Drawing; an Inquiry into the principles underlying elementary instruction in Drawing*, Londyn, 1897), w Ameryce Liberty Tadd (*New Methods in Education*, New York, 1899), w Niemczech Fr. Kuhlmann (*Neue Wege des Zeichnenunterrichts*, Stuttgart, 1904, 3 wyd.) i G. Kerschensteiner (*Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*, Monachjum, 1905). We Francji ośrodkiem ruchu reformatorskiego staje się założona w 1905 r. *Union des Amicaux des Professeurs de dessin*, która skutecznie żąda od ministerjum oświaty radykalnych zmian w programach obowiązujących i popularyzuje w społeczeństwie nowe idee za pomocą pióra i żywego słowa (Guébin, Keller, Cathoire, Francken, a przedewszystkiem G. Quenieux; por. Buisson, art. „Dessin“). Ruch ten przenosi się i do Polski, gdzie znajduje swych teoretycznych przedstawicieli (Homolacs, L. Misky, St. Matzke—p. BIBL.); jego postulaty uwzględniają w szerokiej mierze nasze programy ministerjalne.

2) Współczesna metoda nauczania. Opiera ona naukę rysunku na owych „bazgrotach“ dziecka, przedstawiających nieudolnie przedmioty otoczenia. Te pierwsze próby rysunku dziecka, traktowane pogardliwie przez dawną pedagogikę, są tak samo ważne w rozwoju estetycznym, jak pierwsze próby mówienia w opanowaniu przez dziecko języka. Odpowiadają one również potrzebie u dziecka wypowiedzenia się na temat, który je zainteresował; dzieci, które niepoprawnie kreślą trójkąt lub kwadrat, przyczem czynią to pod przymusem, z wielką ochotą rysują swój dom, swego psa,

swych rodziców i osiągają w tych rysunkach duże postępy. Stąd współczesne nauczanie rysunków, przystosowując się do psychiki dziecka, zaczyna od tego, iż pozostawia swobodę jego wyobraźni i popędowi twórczemu. Rysunek z pamięci i z wyobraźni poprzedza naukę systematyczną, której naogół nie zaczyna się wcześniej, niż w okresie lat 10. Wypełniają ją ćwiczenia rysunkowe na materiale żywym i konkretnym, pociągającym wyobraźnię i uczucie dziecka, ustopniowanym metodycznie w skali wymagań (od ogólnego zarysu ptaka do ptaka z charakterystycznymi cechami gatunkowymi), z pominięciem zupełnem wzorów, któreby uczeń przerysowywał. Za modele służą rzeczy, nie bryły geometryczne, lub stylizowane liście.

3) Wartość kształcąca rysunku. Zadaniem nauki rysunku jest nauczyć patrzeć (Kerschensteiner). Tak pojęte zadanie znacznie wybiega poza tradycyjne pojmowanie, według którego rysunek daje pewne uzdolnienie techniczne—poza tem zaś wskazany jest dla artystów z Bożej łaski. Rysunek uczy patrzeć, kształci przeto zmysł obserwacyjny, kształci i pamięć, do czego nadają się w pierwszym rzędzie rysunki z pamięci (narysowanie widzianego przedmiotu po upływie pewnego czasu), kształci wyobraźnię i smak estetyczny. W dydaktyce współczesnej, w szkolnictwie początkowem i średniem, rysunek coraz bardziej wysuwa się na plan pierwszy nie tylko, jako osobny przedmiot nauczania, ale jako pierwszorzędny środek pomocniczy przy nauczaniu innych przedmiotów; jest to t. zw. rysunek objaśniający, którym nauczyciel przyrody, geografji, czy historji ilustruje na tablicy omawiany temat, i który lepiej wraża w pamięć ucznia rzecz samą, niż długie opisy słowne. Tak samo rysunek ucznia na gruncie wymienionych przedmiotów już w nauczaniu początkowem oddaje wielkie usługi.

4) Badania eksperymentalne. Na podstawie analizy rysunków dziecięcych

próbuję się ustalić główne fazy w rozwoju zdolności rysunkowych dziecka. Badania tą metodą, zapoczątkowane m. in. przez Sully'ego, oparł na nader bogatym materiale cytowany wyżej niemiecki pedagog, Kerschensteiner, teoretyk i rzecznik szkoły pracy. Na podstawie analizy około 300 tys. rysunków dziecięcych, zgromadzonych dla celów badawczych, a więc według określonego planu, ustala Kerschensteiner następujące fazy rozwoju: 1) Faza schematu (wyróżnili ją poprzednio i inni badacze): dziecko, ściśle biorąc, jeszcze nie rysuje; jego schematyczne figury ludzi, drzew, zwierząt są wyrazem tego, co dziecko wie o tych przedmiotach, nie zaś tego, co widzi. Ten sam rysunek służy w tym okresie dla oznaczenia psa, konia, kaczki, kota. 2) Faza rozpoczynającego się poczucia linii i kształtu (Linien- u. Formen-Gefühls): dziecko próbuje narysować sylwetę danej rzeczy mniej lub więcej wiernie; schemat poprzedni nie znika całkowicie w tej fazie, lecz tworzy mieszaninę z nowymi tendencjami. Naogół schematyczne ujmowanie rozciąga się na pierwsze 3 lata szkoły powszechnej (u chłopców do lat 9 skończ., u dziewcząt do lat 11), z czego wynika, że systematyczną naukę rysunku można rozpoczynać dopiero w 4-ym r. nauczania. 3) Schemat znika z rysunku dziecięcego, który, pozostając sylwetą danego przedmiotu, ujawnia tendencje do oddania perspektywy. Rzadko umie sobie dziecko samo z nią poradzić, pomoc nauczyciela jest zazwyczaj niezbędną. 4) Opanowanie rysunku przestrzennego w mniejszym lub większym stopniu, przyczem w tej fazie początkowo dzieci lepiej rysują z pamięci, niż z natury.—Meumann (*Abriss*) na podstawie badań eksperym., mających na celu analizę zdolności rysunkowych, dochodzi do wniosku, że brak owych zdolności może być spowodowany: 1) tem, że nie jest rozbudzona chęć patrzenia na rzeczy tak, aby zwracać uwagę na ich kształt

i barwę; 2) jeżeli jest owa chęć, to może szwankować obserwacja szczegółów (analizująca); 3) tem, że odtwórcze wyobrażenia wzrokowe, przedewszystkiem kształtu i barwy, są niedokładne i mało wyraziste; 4) niemożnością skupienia uwagi na owych wyobrażeniach, zwłaszcza podczas rysowania; 5) wadliwym przyporządkowaniem obrazów wzrokowych ruchom, wykonywującym rysunek; 6) tem, że wyobrażenie odtwórcze przedmiotu zostaje zamącone na skutek skostatowanej podczas rysowania nieodpowiedniości między powstającym rysunkiem a powziętym zamiarem; 7) zupełnym brakiem zrozumienia dla rzutu.

5) Rysunki w programach szkolnych. Zgodnie z *Programem gimnazjum państwowego* (Gimn. niższe, Rysunek, Warszawa, 1922) i z *Programem szkoły powszechnej* (cz. VIII, Warsz., 1919), systematyczna nauka rysunku zaczyna się w 4-ym roku nauczania w szkole powszechnej, wzgl. w I kl. gimn. Składają się na nią: ćwiczenia pamięci i wyobraźni, ćwiczenia w używaniu barw, ćwiczenia pędzlem, kompozycja dekoracyjna (wycinanki, stemple, witraże, lepienie, roboty z pamięci i fantazji, ilustracje pogadanek, czytanek, wierszy, roboty z natury, albo modelu plastycznego, ćwiczenia formalne—wykonywanie w glinie form geometrycznych). Roboty z wzorów rysowanych program państwowy słusznie wyklucza. — p. REFORMA SZKOŁY ŚREDNIEJ (tablice).

6) Higijena rysunków (por. Monroe i *Higijena szkolna*). Sala rysunkowa winna mieć kształt prostokąta o rozmiarach dwa razy większych od zwykłej klasy, a to celem umożliwienia rysującym całkowitej swobody ruchów; głębokość jej nie może przekraczać 6 m., aby i najdalej od okna siedzący uczniowie dostateczne mieli światło; długość natomiast wynosić może do 17 m. Sala znajdować się winna na najwyższym piętrze, aby zabudowania sąsiednie nie

tamowały dopływu światła i, w razie możności, posiadać światło górne, jako najrówniejsze i najłagodniejsze; w sali o świetle bocznem pożądane jest, aby okna wychodziły na północ; niedopuszczalne jest oświetlenie słoneczne—przynajmniej podczas lekcji rysunków. Okna winny być umieszczone jak najwyżej, aby światło padało z góry, i w odstępach jednakowych; powierzchnia wszystkich okien ma wynosić przynajmniej jedną piątą część powierzchni podłogi. W dni pochmurne i ciemne rysować nie należy; unikać też trzeba naogół rysowania przy sztucznem świetle. W razie potrzeby niezbędnym warunkiem jest dostarczenie światła obfitego (oddzielna lampa dla każdego ucznia) i rozproszonego, co osiąga się przez stosowanie reflektorów, umieszczonych pod lampą, tak, iż czynią one płomień lampy niewidzialnym dla rysującego, a światło kierują na sufit i górne części ścian. — Każdy uczeń rysować winien przy oddzielnym pulpicie, zbudowanym tak, aby uczeń mógł pracować stojąco. Konieczne jest stosowanie wysokości pulpitu do wzrostu rysującego, osiąganę bądź to przez odpowiednią konstrukcję pulpitu, bądź też przez posiadanie kilku ich wymiarów. Błat pulpitu ma mieć szerokość nie mniejszą, niż 60—70 cm. Jeżeli uczniowie rysują przy zwykłych ławkach szkolnych, to należy: a) każdemu uczniowi dać oddzielną ławkę i b) każdemu wyznaczyć ławkę, odpowiednią do jego wzrostu. Na sali pulpity (lub ławki) tak mają być rozmieszczone, aby: a) światło padało od lewej strony, b) między każdym podwójnym rzędem ławek pozostawały wzdłuż i wpoprzek sali swobodne przejścia dla nauczyciela. — Niezbędnym materiałem przy rysunkach jest papier i ołówek. Należy dbać o to, aby papier: a) nie był błyszczący i b) aby kolor jego nie był zbyt ciemny. Ołówki mają być długie. Przy używaniu farb unikać należy tych, które zawierają w so-

bie arsenik lub anilinę.—Wskazówki, dotyczące prawidłowej postawy przy rysowaniu, analogiczne są w wielu punktach z odnośniami wskazówkami przy pisaniu (ob. art. PRAWIDŁOWA POSTAWA UCZNIĄ); odległość papieru od oczu wynosić winna 12—14 cali; szczególny nacisk kłaść należy na czystość roboty. W Niemczech specjalne badania nad prawidłową postawą przy rysunkach doprowadziły do ogłoszenia przez nauczycieli rysunków Berlińskiego Związku nauczycieli następujących reguł: 1) pozycja górnej połowy ciała winna być możliwie swobodna i wyprostowana. Odwrócenie głowy w bok oraz pochylenie jej naprzód ma być nieznaczne. Oba ramiona znajdować się mają na ednakowej wysokości, przyczem linja, łącząca je, ma być równoległa do kantu stołu. Nie należy zakładać nogi na nogę; od kolan trzymać je należy pionowo, opierając całe stopy o podłogę. 2) Powierzchnia, na której się rysuje, znajdować się powinna w samym środku przed rysującym. 3) Lewe przedramię spoczywać ma na stole; w razie potrzeby można wysuwać je naprzód, ale tylko dopóty, dopóki ramię nie znajdzie się na stole. Przedramię nie ma służyć za podporę dla górnej połowy ciała. Lewa ręka ma przytrzymywać rysowaną powierzchnię. 4) Prawe przedramię tak należy oprzeć, aby posiadało swobodę ruchów. Nie trzeba go ani przyciskać do ciała, ani opierać się na niem. 5) Prawa ręka ma wspierać się zlekka na małym palcu. Dłoń nie powinna dotykać rysowanej powierzchni, ani zasłaniać miejsca, w którym ma się właśnie rysować (Monroe, Rein).

Bibl. PRACE POLSKIE. Gołębiowski, J. *Nowy kierunek w rysunku elementarnym*. Stanisławów, 1909.—Homolacs, K. *Podstawowe zasady budowy ornamentu płaskiego i metodyka kursu zdobniczego*. Książnica, 1920. (Autor pragnąłby ułożone przez siebie ćwiczenia zdobnicze, których wykazem zamyka odnośne rozdziały

książki, wprowadzić do szkoły zamiast ćwiczeń slójdowych i kaligrafji. Ćwiczenia te byłyby prowadzone niezależnie od nauki rysunku).—Tenże. *Ćwiczenia plastyczne w szkołach powszechnych*. „Rocznik pedagogiczny”, Książnica, 1923.—Janczyk, Fr. *Nauka rysunku czynnikiem wychowania i rozwoju umysłowego*. Odbitka ze sprawozd. gimn. w Nowym Sączu, 1913. (Praca zawiera wskazówki metodyczne).—Matzke, St. *Zasady rysunku początkowego*. Cieszyn, 1921. (Autor omawia: rysunek z wyobraźni, z pokazu i przypomnienia, z modelu, modelowanie, zdobnictwo, inne rodzaje ćwiczeń i rysunek objaśniający).—Tenże. *Nauczanie rysunku przestrzennego w związku z rozwojem kultury*. Kraków, 1922.—Tenże. *Ocena programu nauczania rysunku i bibliografja z tej dziedziny*. „Rocznik Pedagogiczny”, Książnica, 1923.—Misky, L. *Dydaktyka nauki rysunku*. Książnica, 1918.—Tenże. *Plastyczne uśmysławianie przedmiotów*. Cz. I. Książnica, 1922.—Policht, H. i Leńczyk, S. *Podręcznik do nauczania rysunku w szkołach powszechnych*. Str. 144 i XXXII tablice. Kraków, 1923. Nakł. autorów.—Przyłuski, J. i Rodkiewiczowa, R. *Lepienie z gliny*. Arct, 1906.—Ramułtowa, M. *Początkowa nauka rysunku i jej znaczenie pedagogiczne*. Arct, 1920.—Szymański, A. *Zmiana pojęć o znaczeniu nauki rysunku*. „Reforma szkolna”, t. II. Kraków 1913. (Autor przytacza i omawia najważniejsze prace obce oraz prawie wszystkie polskie z dziedziny nauczania rysunków do 1909 r.).—Wójcik, St. *Podręcznik do nauki modelowania*. Kraków, 1913.—Tenże. *Modelowanie w szkole elementarnej*. Kraków, 1917.

PRZEKŁADY. Liberty Tadd. *Nowe drogi artystycznego wychowania*. Arct, 1920.—Charvet i Pillet. *Wykład rysunku dla szkół początkowych*. Warszawa, 1908.—Prang. *Wychowanie artystyczne w szkołach początkowych*; cz. I: 1 i 2 rok nauczania dla dzieci do lat 8, przekł. G. Stojowskiej. Arct, 1920.

S

SADOLETO, JACOPO. Ur. w 1477 r. w Modenie, um. w 1547 w Rzymie. W 1517 r. biskup Carpentras (poł. Francja), w 1537 r. kardynał. Humanista włoski. W swej pracy pedagogicznej: *O należytem wychowaniu dzieci* (De Liberis recte instituendis, 1533) omawia wychowanie religijno-moralne i wykształcenie. Połączenie jednego i drugiego uszlachetnia ducha i prowadzi go do najwyższej doskonałości. Celem wychowania jest humanistycznie wykształcony chrześcijanin.

Bibl. Kopp. *Päd. Schr. d. S.* 1904.—Schulthess - Rechberg. *D. Kardinal S.* 1901.

SĄDY DLA NIELETNICH (źródło: Mogilnicki, p. BIBL.). DANE HISTORYCZNE. Zaczątki ich sięgają schyłku wieku XIX; jednakże dopiero wiek XX zajął się opracowaniem ustawodawstwa, któreby wyłączało nieletnich przestępców z pod kompetencji sądów zwykłych i zastosowało do nich odrębną procedurę. Pierwszy sąd dla nieletnich powstał w Chicago w 1899 r. i w Stanach Zjednoczonych najpierw pojawiły się odnośne ustawy (w 1901 r. w Pensylwanji, w 1903 r. w Colorado i Kalifornji). Prawie równocześnie opracowano je i w Europie: w Holandji w 1901 r., w Szwecji w 1902 r., w Danji w 1905 r., w Anglji w 1908 r. (Children Act i Prevention of Crime Act), we Francji w 1912 r., w Belgji, na Węgrzech i w kantonie Genewskim w 1913 r. Niezależnie od tego, opracowano w różnych krajach ustawy o postępowaniu z dziećmi zaniedbanymi.—W 1913 r. na I kongresie międzynarodowym ochrony dzieci w Brukseli powstał projekt umiędzynarodowienia ochrony dzieci. Projekt ten wcielony został w życie na II kongresie w Brukseli w 1921 r.: utworzono na nim Międzynarodowe stow. opieki nad dzieckiem (Association Internationale de

la Protection de l'Enfance), do którego należy obecnie i Polska.—W POLSCE sądy dla nieletnich mogły powstać dopiero po odzyskaniu niepodległości. Austrja i Prusy wprowadziły sądy dla nieletnich na drodze rozporządzeń administracyjnych, sądy takie funkcjonowały nawet m. in. w Krakowie, Lwowie, Cieszynie i Poznaniu—ale brak odpowiedniego ustawodawstwa sprawiał, iż były to sądy prowizoryczne, nieprzystosowane do potrzeb nieletnich przestępców. W b. zaborze rosyjskim sądów dla nieletnich wogóle nie było. Dopiero na mocy dekretu z dn. 7 lutego 1919 r. minister sprawiedliwości (rozporządzenie z dn. 17 lipca 1919 r.) ustanowił sądy dla nieletnich w Warszawie, Łodzi i Lublinie. Rozpoczęły one działalność z dn. 1 września 1919 r.; przy sądach powyższych wprowadzono urzędy stałych opiekunów sądowych, mianowanych przez sędziego z pośród obywateli obojga płci, dla sprawowania nadzoru nad nieletnimi.—p. OPIEKA SPOŁECZNA, OPIEKA SPOŁECZNA W POLSCE, OPIEKUN-CZE ZAKŁADY.

Bibl. Mogilnicki, A. *Dziecko wobec prawa*. „Rocznik pedagogiczny“, Książnica, 1923.—Tenże. *Dziecko i przestępstwo*. Warszawa, 1916.—Miklaszewski, W. *Małoletni przestępcy w świetle badań wychowawców zakładów wychowawczo-poprawczych*. Warszawa, 1921, str. 87.

SAILER, JOHANN MICHAEL. Ur. w 1751 r. w Aresing (Bawarja), um. w 1832 r. Przedstawiciel katolickiej pedagogiki w Niemczech. Od 1829 r. biskup Ratyzbony. Poprzednio prof. uniwersyt. w Landshut, Dillingen i Ingolstadt. Jego głównym utworem pedagogicznym jest *O wychowaniu dla wychowawców* (Über Erziehung für Erzieher, 1807). Wychowanie winno człowieka wyszkolić (disciplinieren), umoralnić i nadać jego życiu

pierwiastek boski (divinisieren). Życie zwierzęce ma być podporządkowane życiu duchowemu, w którym panuje religja. W metodzie wychowawczej zaleca liczyć się ze skłonnościami i uzdolnieniami dziecka, do których należy dostosowywać wykształcenie. Wysokie żądania stawia osobowości nauczyciela, zwłaszcza jej stronie moralnej. Nazwano S. niemieckim Fenelonem (ob.).

Bibl. Gladbach, W. J. M. S. „Klass. d. Päd.“, Langensalza, 2 w. 1907. — Niessen, J. M. S., *sein Leben und seine Schriften*. Halla, 1904. — Radlomaier, L. S. *als Pädagog*. 1908. — Stölzle. S. *Schriften*. 1910.

SAINT-OUEN, JEANNE-MATHURINE, z domu Ponctis de Boën, M-me de (1779—1838), autorka kilku popularnych podręczników francuskich, zwłaszcza *Historji Francji* (*Histoire de France depuis l'établissement des Francs dans les Gaules jusqu'à nos jours*, 1832), która przyczyniła się do rozpowszechnienia nauki historji Francji w szkołach francuskich i przez przeszło 50 lat była niemal wyłącznie używanym podręcznikiem tego przedmiotu. Od 1832 r. do 1880 r. przeszła przez 31 wydań po 25—30 tys. egzemplarzy każde.

SAINT-PIERRE, CHARLES. Książd. Ur. w 1658 r. w Normandji, um. w 1743 r. Autor *Projektu, zmierzającego do udoskonalenia wychowania* (*Projet pour perfectionner l'éducation*). Poprzednik Rousseau i pedagogiki wieku oświeconego, co wpływa z następujących rysów jego pedagogiki: 1) St.-P. traktuje wychowanie, jako sprawę, dotyczącą całego narodu, a nie jednego stanu, czy zawodu; 2) nakłada na państwo obowiązek troszczenia się o szkoły, w których radby widzieć dzieci różnych stanów; 3) cel wychowania widzi w szczęśliwości społecznej; 4) jest przeciwnikiem wyłącznie językowego (łacińskiego) wykształcenia, żąda natomiast wprowadzenia do szkoły t. zw.

realiów; wobec filologii starożytnej zajmuje stanowisko krańcowo negatywne: „nadejdzie dzień, w którym tyleż będziemy potrzebowali języków martwych, co np. arabskiego“. Poza to jego program wychowawczy opiera się na podstawie religijno-moralnej.

Bibl. Dietze. *Charles Abbé de St.-P.* 1914, monogr. niemiecka.

SAINT-PIERRE, JACQUES HENRI BERNARDIN de, ur. 1737 r. w Hawrze, um. 1814 r., pisarz francuski. Autor słynnej powieści p. t. *Paweł i Wirginja* (*Paul et Virginie*) jest w sprawach wychowania utopistą i marzycielem; traktuje o nich w *Rozprawie o wychowaniu kobiecem* (*Discours sur l'éducation des femmes*, 1777), w czternastem ze *Studjów nad naturą* (*Études de la nature*, 1784), w *Harmonjach natury* (*Harmonies de la nature*, 1796) i *Pragnieniu, dotyczącem wychowania narodowego* (*Vœu pour une éducation nationale, Vœux d'un solitaire*, 1790). Punktem wyjścia jest dla B. de St.-P. zasada: „Aby uczynić ludzi dobrymi, trzeba ich uczynić szczęśliwymi“. Zgodnie z nią, surowo krytykuje „system różg i batów“ we współczesnych mu szkołach oraz współzawodnictwo uczniów, które, stosowane, jako bodziec do pracy, czyni ich „na całe życie nietolerancyjnymi, próżnymi, zmiennymi“. Proponuje system nauczania narodowego, oparty na dobroci; zniesienie kar cielesnych, zniesienie nagan, nagród, współzawodnictwa; zaprowadzenie 9-letniego kursu nauk, podzielonego na 3-letnie epoki i wspólnego dla wszystkich klas społecznych. Proponuje zastąpienie istniejących zakładów przez „Szkoły ojczyzny“ (*Écoles de la patrie*), mieszczące się w wielkich amfiteatrach, otoczonych ogrodami. Nauczanie odbywać się ma ustnie, pióro i papier zastąpione zostaną przez pamięć i uwagę. Jedyłą kwalifikacją, wymaganą od nauczyciela, ma być miłość do dzieci. To też proponuje, by na nauczycieli wybierać ojców,

którzy dobrze wychowali swe dzieci, i, zamiast „mistrzami i doktorami“, nazywać ich „przyjaciółmi dzieci i ojczyzny“, ale po grecku, dla dodania tytułom powagi. — Wychowanie kobiece oddaje całkowicie matkom. Rodzaj wychowania określa się przez zasadę: „Ta zachodzi różnica moralna między mężczyzną a kobietą, że mężczyzna należy do ojczyzny, a kobieta do szczęścia jednego mężczyzny“. To też pierwiastek narodowy i intelektualny zastępuje w wychowaniu kobiecym przez „sztuki domowe“: umiejętnie zajęcie się kuchnią, szycie, haft i cnoty moralne dla bezpieczeństwa męża.

SAINTE - ALDEGONDE, PHILIPPE DE MARNIX, Seigneur de, ur. 1538 r. w Brükseli, um. 1598 r., polityk flamandzki, autor łacińskiego traktatu p. t. *Sposób wychowania młodzieży* (Ratio instituendae juventutis, I wyd. 1860). Traktat zawiera system wychowania dziecka od urodzenia do wieku dojrzałego. Celem nauki szkolnej jest rozwój duszy (animus), umysłu (ingenium) i ciała. W kształceniu umysłu rozróżnia: kształcenie inteligencji, sądu, pamięci i wymowy. Pierwsze osiąga się przez zadawanie uczniom trudnych pytań, zwłaszcza z zakresu geometrii i arytmetyki, oraz zorganizowanie ich w senat dziecięcy, jaki według Ksenofonta istniał u Persów: sądzenie kolegów, słuchanie mów i wydawanie wyroków ma mieć specjalnie, kształcące znaczenie. Kształceniu sądu sprzyja pozostawienie uczniom — w miarę możliwości — trudu dotarcia do przyczyn zjawisk i zmniejszenie do minimum reguł gramatycznych. — Na ćwiczenie pamięci St.-A. największy kładzie nacisk; potępiając mnemotechnikę, zaleca ułożenie w systematyczny ciąg dobrze zrozumianych rzeczy, które zapamiętać należy (seriem rerum percipiendarum rite et apposite ordinatam).

SALLWÜRK, ERNST. Ur. w 1839 r. w Sigmaringen. Od 1894 r. docent pedag.

w wyższej szkole technicznej w Karlsruhe. W 1911 r. dyrektor ministerjalny w ministerjum kultury i nauczania. Historyk pedagogiki, przede wszystkim francuskiej i angielskiej. Wydał po niemiecku Fenełona, Rousseau, Locke'a. Autor wielu rozpraw w *Encyklopedji Pedagogicznej* Reina (ob.).

Bibl. Daur. *S. zum 80 Geburtstag*. 1919.

SALVANDY, NARCISSE-ACHILLE de (1795 — 1856), francuski historyk i mąż stanu, autor *Historji Polski przed i podczas panowania Jana Sobieskiego* (Histoire de la Pologne avant et sous le Roy Jean Sobieski, 3 t.), dwukrotnie minister oświaty za monarchji Lipcowej (1837 — 1839 i 1845 — 1848). W tym charakterze przywrócił uniwersytet; zorganizował i wzmocnił inspekcję szkół powszechnych (primaires) przez wyznaczenie pod-inspektorów (sous-inspecteurs) i ustalenie ich prac; zreorganizował ochrony (salles d'asile), nadając im charakter instytucji wychowawczej, a nie filantropijnej. Wprowadzeniu w życie jego projektu prawa, dotyczącego gruntownej reorganizacji całego szkolnictwa powszechnego, przeszkodziła rewolucja 1848 r.

SALZMANN, CHRISTIAN GOTTHELF. Ur. w 1744 r. w Sömmerda, w pobliżu Erfurtu, um. w 1811 r. w Schnepfenthal. Pastor, nauczyciel (1781 — 1784) religji w Philanthropinum Basedowa (ob.) w Dessawie. W 1784 r. stanął na czele własnego zakładu wychowawczego w dobrach Schnepfenthal, w pobliżu Gothy, istniejącego po dziś dzień, a wzorowanego na Philanthropinum. Zakładowi S. przyswiecał cel wychowawczy wieku oświeconego: „wychować ludzi zdrowych, zadowolonych, rozumnych i dobrych, uczynić ich przez to szczęśliwymi i uzdolnionymi do współdziałania w potęgowaniu pomysłności bliźnich“. Wychowanie miało charakter rodzinny. Ćwiczenia fizyczne wprowadzono dzięki Guts-Muthsowi (ob.),

który w zakładzie S. uczył gimnastyki. Ambicję uczniów pobudzał rozgałęziony system nagród. Nauczanie opierało się na pogładowości. — PISMA. *Pogadanki dla dzieci i ich przyjaciół* (Unterhaltungen für Kinder u. Kinderfreunde, 1778—1787). *Pouczenie nierozumnego wychowania dzieci* (Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder, 1780; 3 w. z 1790 r. ma tytuł *Krebsbüchlein*, zgodny z obrazkiem tytułowym, przedstawiającym staro raka i dwa młode raczki z napisem łacińskim: „zrobię to, ojczulku, jeżeli wpięrw zobaczę, że ty to robisz“). *O najskuteczniejszych środkach wpojenia dzieciom religji* (Über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen, 1780). *Konrad Kiefer, czyli wskazówka rozumnego wychowania dzieci* (Konrad Kiefer oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder, 1796). *Henryk Gottschalk w swej rodzinie, czyli pierwsza nauka religji dla dzieci od 10 do 12 lat* (Heinrich Gottschalk in seiner Familie, oder der erste Religionsunterricht für Kinder von 10—12 Jahren, 1804). *Wskazówka rozumnego wychowania wychowawców* (Ameyenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher, 1806). — POGŁADY WYCHOWAWCZE S. ukształtowały się pod wpływem Locke'a (ob.), Rousseau (ob.) i Basedowa (ob.). S. rozwijał dorobek wieku oświeconego w szczególach i stosował go praktycznie. Zresztą nie oczekiwał wszystkiego od wychowania i wychowawcy (przekonanie, rozpowszechnione w wieku oświeconym), ale uważał, że ostateczne wychowanie człowieka jest jego własnym dziełem, w którym wychowawca skutecznie dopomaga. W nauczaniu religji dobre postęпки uczenia są rzeczą ważniejszą, niż pamiętanie maksym. O skuteczności nauczania rozstrzyga osobowość nauczyciela, który winien się kierować najpierw uczuciem, potem dopiero rozumem.

Bibl. Aekermann, E. *S. Leben u. Werken*. „Bibl. Pädag. Klass.“, t. 29 i 30-ty,

Langensalza, 1889-91. — Tenże. *S. ausgewählte Schriften*, 1901. — Bosse, R. i Meyer, J. *S. pädagogische Schriften*. Wiedeń, 1886-88. — Richter, K. *Krebsbüchlein*. „Päd. Bib.“, Lipsk, 1880. — Pinloche, A. *La réforme de l'éducation en Allemagne au 18 siècle. Basedow et le philanthropisme*. Paryż, 1889.

SAMORZĄD uczniów, jako forma wewnętrznej organizacji szkolnej, jest wytworem amerykańskim. Najdawniejszą postacią samorządu szkolnego jest t. zw. „system polegania na honorze“ (honor system), który wytworzył się w kolegjach i uniwersytetach, przeszedł z pewnemi zmianami do szkół średnich i wreszcie — całkowicie zmodyfikowany, już jako właściwy samorząd — do szkół niższych. — System polegania na honorze uczniów, wzgl. studentów, jest wynikiem procesu ewolucyjnego, którego początek upatrywać należy w dość szerokim zakresie swobody, jaka przysługiwała studentom w uniwersytetach i kolegjach: utrudniała ona, a częstokroć uniemożliwiała przeciwdziałanie omijaniu przez nich praw i przepisów i niezmiernie utrudniała kontrolę. Stąd tendencja do przerzucenia punktu ciężkości z nadzoru nauczyciela na uczciwość studenta. System ten zastosowany został po raz pierwszy w szerszym zakresie na uniwersytecie w Virginji i do r. 1919 przyjął się w mniej więcej 25% szkół średnich oraz 29% kolegjų amerykańskich (Monroe). — W sposobie stosowania tego systemu istnieje wiele odmian. Niektóre instytucje żadnej od studentów nie wymagają gwarancji, zakładając zgóry, że odpowiedzi i zeznania studentów będą uczciwe. Przeważnie jednak wymaga się od studentów pewnej gwarancji, bądź to od każdego z osobna i w każdym poszczególnym wypadku, bądź też zobowiązania, odebranego zgóry od wszystkich studentów, jako jednostki zbiorowej. Nie ulega wątpliwości, że system

polegania na honorze studenta wymaga odpowiedniego poziomu etycznego i moralnego, i niejednokrotnie zdarzały się wypadki, iż system ten zarzucony został, gdyż studenci nie stali na wysokości zadania.—*Samorząd* uczniów (self-government) jest wynikiem tendencji, zmierzającej: 1) do bardziej pogładowego i aktywnego przyswajania uczniom nauki obywatelskiej i 2) do oparcia karności i wewnętrznej organizacji szkolnej na społecznych instynktach dzieci. Samorząd szkolny czerpie swój początek z naśladowania urzędów komunalnych, wzgl. państwowych podczas lekcji nauki obywatelskiej. Przeniesione później z obrębu klasy na całą szkołę, naśladownictwo to wykazało wartość pedagogiczną, znacznie przewyższającą dydaktyczne znaczenie eksperymentu i, odpowiednio zmodyfikowane, przyjęło się w wielu szkołach Ameryki i Europy. Konsekwentnie przeprowadzona idea samorządu prowadzi do dwojakiej organizacji szkoły: 1) system gminy szkolnej (school-city-system): szkoła uważana jest za gminę, każda klasa za obwód gminy; 2) system szkoły-państwa (school-state-system): szkoła jest państwem, złożonym z gmin — klas (typ, mniej często spotykany). Naogół system samorządu szkolnego spotkał się w kołach pedagogicznych z wielkim uznaniem, jako czynnik, wybitnie kształcący obywatelskie instynkty u dzieci, karność, zmysł organizacyjny, i przyuczający do „dobrze uregulowanej wolności“. Zdaniem Foerstera (p. BIBL.), gorącego zwolennika samorządu, „znaczenie pedagogiczne owej metody nie na tem jedynie polega, iż czyni ona „podległość prawu“ bardziej dobrowolną i wewnętrzną, ale przede wszystkim na tem, że potężny wpływ koleżeństwa, opinii publicznej, „zbiorowej sugestji“ obraca na korzyść charakteru, organizuje go pedagogicznie i wzniera poczucie odpowiedzialności. Mamy tu bezwątpienia do czynienia

z pierwszorzędnym przedsięwzięciem społeczno - pedagogicznym“. Poniższy zaczerpnięty z Foerstera obraz organizacji „gminy szkolnej“ oparty jest na urzędzeniu szkoły Lagrange'a (Lagrange city) w Toledo (Ohio). Szkoła jest uważana za gminę, każda klasa za obwód tej gminy. Uczniowie — z wyjątkiem klas najniższych — są wyborcami. Tylko uczniowie obu wyższych klas są wybierani na urzędy, na urząd burmistrza zaś (the mayor) — tylko z klasy najwyższej. Wybory odbywają się dwa razy do roku; wybrani zajmują urzędy w ciągu pięciu miesięcy. — Na tydzień przed wyborami odbywa się zebranie przedwyborcze (nominating convention), prowadzone przez uczniów, którzy przedtem uczą się na wzorach parlamentarnych, jak się takie zebranie prowadzi. Stronnictwa wygłaszają przy sposobności przemówienia, zalecające swego kandydata, a nauczyciele z innych szkół nieraz bywają proszeni, aby o swych byłych uczniach-kandydatach piśmienną wyrazili opinię. Opinia taka odczytywana jest na „nominating speech“ — i zdarzały się wypadki, że chłopiec, pragnąc zasłużyć na urząd „mayora“, zmieniał całkowicie swe postępowanie. Obrany kandydat przedstawia się „narodowi“ za pomocą słów paru. Oprócz „mayora“, bywają wybierani: inspektor zdrowia, skarbnik i sekretarz. Wszyscy ci „urzędnicy“ konferują regularnie z dyrektorem szkoły, który ich wtajemnicza w rządy demokratyczne, naradza się z nimi co do stanu lokalu zakładowego i porządku w szkole i porucza im np. postaranie się o to, aby uniknąć użycia środków dyscyplinarnych. Oni również mogą przedstawiać swoje wnioski, zwłaszcza dotyczące życzeń dzieci w dziedzinie sanitarnej. — Co miesiąc odbywa się wielkie „obywatelskie zebranie“, na którym wolno jest krytykować urzędowanie „urzędników“, którzy też wówczas odczytują swoje sprawozdania. — „Mayor“ ma zwierzchni nadzór. Stawia np. uczniów

na warcie, by czuwali nad tem, aby każdy wchodzący oczyścił nogi i nie robił zbyt wielkiego hałasu; prócz tego godzi on wszelkie zatargi. Sekretarz przygotowuje protokoły zgromadzeń. Skarbnik utrzymuje kasę szkolną. Inspektorowie zdrowia dbają o utrzymanie w czystości wszystkich ubikacji szkolnych. — Wszyscy owi urzędnicy posiadają wielki autorytet u uczniów. Opinia publiczna potępia wszelki opór ich rozporządzeniom. — Szkoła-państwo posiada swą władzę ustawodawczą, sądową i wykonawczą. Organizacja szkoły państwa bywa nieraz bardzo skomplikowana: szkoła posiada wiele izb sądowych i wydrukowane artykuły prawne. Nowoobranym parlamentem (każda klasa wybiera zazwyczaj dwóch kandydatów: chłopca i dziewczynkę) przystępuje przede wszystkim do ugruntowania przepisów szkolnych. Kary za przekroczenia wymierza izba sądowa, zatwierdza je nauczyciel. Kary są następujące: przestroga, nagana warunkowa, czasowe wyłączenie od gier i zabaw, pozostawienie delikwenta na czas pauzy w pokoju, nikt z delikwentem nie powinien rozmawiać (do 8-u dni) i t. p.

Samorząd uczniów w szkołach polskich powstaje i rozwija się przed wojną w Małopolsce, gdzie autonomia kulturalna umożliwia poczynania w tej dziedzinie. Formą samorządu jest tu gmina szkolna, obejmująca trzy działy pracy: administracyjno-finansowy, naukowy i sądowy. Pierwszą gminę szkolną organizuje w 1910 r. w Przemyślu Czesław Maczyński. Wkrótce L. Bykowski organizuje drugą gminę we Lwowie, poczem powstają inne gminy. Z chwilą utworzenia państwa polskiego ruch w kierunku tworzenia samorządu uczniów rozszerza się na wszystkie dzielnice Polski, zjawiają się też liczne prace z tej dziedziny (p. BIBL.). — L. Bykowski, jeden z pierwszych rzeczników samorządu uczniów w Polsce, do dodatnich skutków tego samorządu zalicza: uspołecznienie mło-

dzieży, jej żywy udział w życiu gimnazjalnym i interesowanie się niem, wielką solidarność i podporządkowanie interesów jednostki ogółowi, powstrzymanie obywateli od mieszania się w polityczne walki partyjne. Samorząd przynosi również, zdaniem Bykowskiego, i szkody: sądy gminne wywołały pieniactwo, które później (w kl. VII) zniknęło, skutkiem urzędowania trafiał się biurokracyzm, powstały wreszcie wielkości klasowe (por. „Rocznik Pedagogiczny“, str. 155, Bykowski: *Samorząd w szkołach*). — Historycznie jedną z pierwszych organizacji samorządu uczniów jest samorząd w szkole Trotzendorfa (ob.), u nas stosuje go Czacki (ob.) w Liceum Krzemienieckim. Przytoczone poniżej *Ustawy polskiej gminy szkolnej*, założonej przez Bykowskiego we Lwowie w 1916 r., są typowe dla samorządu naszych uczniów. Pozwalają one zorjentować się w zakresie i treści tego samorządu. Składają się z 12 paragrafów. — Par. 1. Gmina ma nazwę „Gmina szkolna im. Marjana Łomnickiego“. *) Nazwa służy nie tylko dla odróżnienia i utrzymania ciągłości, lecz także ma przypominać obywatelom ich obowiązki wobec nauki i Ojczyzny. — Par. 2. Celem gminy jest zbiorowa praca w myśl filareckich haseł: Ojczyzna, Nauka, Cnota. W szczególności celem jej jest: a) utrzymanie porządku tak zewnętrznego, jak wewnętrznego; b) podniesienie rozwoju umysłowego, moralnego i fizycznego obywateli; c) wyrobienie i przysposobienie ich do życia na pożytek Ojczyźnie. — Par. 3. Obywatelami są wszyscy uczniowie, którzy w roku szk. 1915/16 należeli do klasy IV-a, i wszyscy, którzy w latach następnych przejdą do odpowiedniej wyższej klasy. — Par. 4. Wszyscy obywatele są równi wobec prawa, o ile sąd ich nie pozbawi lub nie ograniczy. W szczególności mają oni prawo korzystania z wszelkich urządzeń gminy, jako też czynnego i biernego

*) Badaacz fizjografii ziem polskich, zm. w 1915 r.

wyboru.—Par. 5. Obowiązkiem obywateli jest: a) przestrzegać zasad godności ucznia polskiego, b) trzymać się ustaw gminy i zarządzeń jej władz; c) przestrzegać zasad koleżeństwa wobec współobywateli, a uprzejmości wobec innych.—Par. 6. Najwyższą władzą w gminie jest sejmik, który odbywa się z reguły co miesiąc. Urzędnicy zdają na nim sprawę ze swych czynności, ponadto omawiają sprawy, związane z życiem gminnym. Sejmiki nadzwyczajne dla załatwienia spraw specjalnych odbywają się na mocy uchwały rady gminnej lub na żądanie przynajmniej $\frac{1}{3}$ obywateli. W sejmikach winni brać udział wszyscy obywatele, komplet jednak nie jest określony.—Par. 7. Wszelkie urzędy są wybieralne i nie powinny być łączone. Urzędnicy winni spełniać swe obowiązki ochotnie i sumiennie, mogą dobrać sobie pomocników, ale są za nich osobiście odpowiedzialni. Wybory odbywają się jawnie, kadencja trwa 3 miesiące. Wybór ponowny jest dopuszczalny, atoli wybrany może nie przyjąć godności na okres bezpośrednio następujący.—Par. 8. Rada gminna administruje gminą, przestrzega porządku, baczy, by obywatele spełniali swe obowiązki, ustanawia podatki i reguluje finanse. Składa się z wójta, podwójciego i pisarza. a) Wójt reprezentuje gminę nazewnątrz, kieruje pracami rady, przestrzega prawidłowego działania funkcjonariuszy, kontroluje kasę, nakłada na obywateli kary administracyjne za drobniejsze wykroczenia, większe przestępstwa oddaje sądowi. b) Podwójci zastępują wójta w działaniach, które ten mu wyznaczy, a w całym urzędowaniu na wypadek nieobecności. c) Pisarz prowadzi urzędową kronikę gminną i wystawia wszelkie pisma.—Par. 9. Podskarbi zarządza pod kontrolą wójta kasą gminną, do której wpływają podatki, grzywny, ewent. także kasą oszczędności. W tym celu prowadzi właściwe księgi. W radzie gminnej ma głos doradczy.—Par. 10. Ko-

misja edukacyjna ma za zadanie podniesienie stanu umysłowego obywateli drogą repetytorjów, wykładów, prac naukowych, wycieczek i t. p. Składają ją bakałarze następujących działów: a) nauk przyrodniczych, b) nauk ścisłych, c) nauk historycznych, d) języków obcych. Pracami komisji kieruje rektor, wybierany na sejmiku z pośród bakałarzy.—Par. 11. Sąd składa się z 7 sędziów, z pośród których sejmik wyznacza sołtysa do prowadzenia administracji sądowej. Trybunał dla każdej sprawy składa się z 3 ławników, którzy wybierają z pośród siebie zwierzchnika. Przed rozprawą odrzuca każda strona z ogółu sędziów (wliczając w to sołtysa) po dwu, zawiadamiając o swym wyborze sołtysa. W razie zrzeczenia z tego prawa przez którąkolwiek stronę, rozstrzyga w jej imieniu los. Oskarżenie polityczne wnosi wójt lub podwójci, oskarżony zawsze sam się broni. Przy rozprawach i wyrokach sąd winien się kierować bezwzględną sprawiedliwością i sumiennością, a przy wyznaczaniu kar mieć jedynie dobro ogółu i poprawę zasądzonych na oku. Najwyższa kara, infamja stała, polegająca na trwałem zerwaniu stosunków koleżeńskich i wykluczeniu, może być stosowana tylko wtedy, gdy zawiodą wszelkie środki ochronne, a obywatel okaże się szkodnikiem, nie chcącym się poprawić. Inne kary obmyśla sąd, stosując je do winy. Kurator gminy ma prawo amnestji zupełnej lub częściowej.—Par. 12. Wszelkie uchwały wymagają zatwierdzenia kuratora, względnie dyrekcji, która gminę może zawiesić lub rozwiązać.

Bibl. PRACE POLSKIE. Bienenstock. *Gmina szkolna, jako czynnik wychowawczy*. „Nowe Tory”, 1912. I - II. — Bykowski, L. *Gminy szkolne*. „Muzeum”, 1912. II. — Tenże. *Gmina szkolna im. J. Śniadeckiego*. Lwów, 1918. — Tenże. *Samorząd w szkołach polskich*. „Rocznik Pedagogiczny”. Książnica, 1924. — Grudzińska, A. *Gminy szkolne*. „Ruch Pedagogiczny”,

1913, № 6. — Gürtler. *Gmina szkolna w seminarjum*. „Muzeum“, 1913, I. — Jamrógie-wicz, R. *Autonomja szkolna*. Sprawozd. gimn. III. Kraków, 1911. — Karbowski, A. *Ks. Hugo Kolltąj a sądy uczniów*. — Kolltąj Hugo, ks. *Uwagi nad pismem, zawierającym w sobie ustawy szkolne p. t. Sąd uczniów gimnazjum Wołyńskiego*. — Korczak, J. *Kodeks sądu koleżeńskiego*. Czasopismo „Spółnota“, 1921, № 8. — Ten-że. *Jak kochać dziecko*. — Kuysiewicz. *Korespondencja Czackiego z Kolltąjem*, t. IV, str. 79. — Kurpiel. *Zadania szkoły średniej w chwili obecnej*. „Muzeum“, 1916, VI. — Majchrowicz. *Autonomja szkolna*. „Muzeum“, 1910, XI. — Mirski, J. *Szkola wychowawcza*. „Ruch Pedagogiczny“, 1921, kwiecień - maj. — Tenże. *Gmina szkolna, jako forma samorządu uczniów*. „Ruch Pedagogiczny“, 1922, 1-4. — Mączyński. *O gminach szkolnych*. „Muzeum“, 1911, IX. — Mayer, W. *O instytucji sądów w gminach szkolnych*. „Muzeum“, 1918, VI-VII. — Pappée. *Gmina szkolna na niższym stopniu nauki*. „Muzeum“, 1918, VI. — Rowid, H. *Samorząd uczniów w szkole*. „Ruch Pedagogiczny“, 1917, Luty. — Schmidt, W. *System wychowawczy Foerstera a gminy szkolne*. Cieszyn, 1912. — Szczawińska, M. *Gazeta i sąd w szkole*. „Szczyk Pedagogiczny“, Książnica, 1923. — Trentowski, Br. F. *Chowanna*. t. I, str. 448 i nast. Po-znań.

PRACE OBCE. Cranson, B. *Pupil Self-government, its Theory and Practice*. New York, 1907. — George, W. *The Junior Republic*. New York, 1910. — New-Paltz. *The Gill system*. New York, 1901. — Foerster, Fr. W. *Szkola i charakter*. Przekł. M. Łopuszańskiej. Gebethner.

SANGWINIK (łac. sanguis — krew). W nauce o temperamentach człowiek o dużej pobudliwości, lecz małej intensywności psychicznej: przyswaja sobie łatwo, zapomina szybko; wrażliwość idzie w parze z powierzchownością i brakiem odporności.

SARMIENTO, DOMINGO FAUSTINO (1811—1888), pedagog i mąż stanu w Argentynie (południowa Ameryka). W 1836 r. założył tam szkołę dla dziewcząt, którą kierował do r. 1842, kiedy zorganizował pierwsze w połudn. Ameryce seminarjum nauczycielskie (normal school). W 1845 r. udał się do Europy celem zbadania jej szkolnictwa i do St. Zjednoczonych, gdzie spotkał się z Horacym Mannem (ob.) i Henrykiem Barnardem (ob.). Wyniki podróży opracował w książce p. t. *Szkoly podstawą pomysłowości republik* (Las Escuelas base de la Prosperidad en los Estados Unidos, 1869). W 1857 r. został ministrem oświaty, a w 1868 r. — prezydentem rzplitej Argentyńskiej. PRACE: *O wychowaniu ludowem* (De la Education popular, 1848) i *Memorjał o nauczaniu początkowem* (Memoria sobre Instrucción Primaria, 1849).

SCHERR, THOMAS (1808—1870), pedagog szwajcarski i reorganizator szkolnictwa powszechnego w kantonach Zurychskim i Thurgau. Po uchaleniu nowej konstytucji demokratycznej dla Zurychu, S. został w 1831 r. członkiem Zurychskiej „Rady wychowawczej“ i zredagował projekt prawa o szkołach powszechnych, zatwierdzony w 1832 r. W tymże roku otrzymał kierownictwo nowozałożonego seminarjum nauczycielskiego w Künsnacht i, pomimo opozycji stronnictwa konserwatywnego, rozwijał przez 7 lat ożywioną działalność pedagogiczną: układanie podręczników szkolnych, konferencje dla nauczycieli, wizytacja i reorganizacja szkół powszechnych, wydawanie od 1835 r. pisma pedagogicznego p. n. „Der pädagogische Beobachter“ i t. d. Obalenie rządu demokratycznego przez stronnictwo konserwatywne (1839 r.) usunęło S. od działalności publicznej. Przeniósł się do kantonu Thurgau, gdzie został w 1849 r. deputowanym konstytuandy kantonowej, a w 1852 r. naczelnikiem Departamentu oświaty. W tym charakte-

rze dokonał gruntownej reorganizacji systemu nauczania powszechnego. S. zajmował się również nauczaniem głuchoniemych i reformą nauczania języka w szkołach początkowych według metody, wyłożonej w *Elementarnej nauce języka* (Elementarsprachbildungslehre, 1831), obejmującej podręcznik dla nauczyciela i książkę do czytania dla ucznia. Jest autorem *Podręcznika pedagogiki* (Handbuch der Pädagogik, 3 t., 1839).

SCHILLER, FRIEDRICH von. Ur. w Marbach 1759 r., um. w 1805 r. w Wejmarze. Przedstawiciel romantycznej poezji niemieckiej swe poglądy pedagogiczne wyłożył przede wszystkim w *Listach o estetycznym wychowaniu człowieka* (Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen, 1795), których etyczne tło (prawo moralne) zapożyczył od Kanta. Człowiek posiada wolność moralną, t. zn. nadaje sobie, jako istota rozumna, prawo moralne, którego się trzyma w wolnym postanowieniu. Dzieje się tak na skutek estetycznego upodobania w tem, co jest moralnie dobre. W ten sposób etykę sprowadza Sch. do estetyki i ob staje w konsekwencji za wychowaniem estetycznym.

Bibl. Ostermann. *Die Pädagogik unserer Klassiker*, 1911. — Schreck, E. *Sch. pädagogische Bedeutung*. Bielefeld, 1905. — Schilling, M. *Sch. u. seine Bedeutung für die Pädagogik der Gegenwart*. Drezno, 1905.

SCHLEIERMACHER, FRIEDRICH DANIEL ERNST. Ur. w 1768 r. we Wrocławiu, um. w 1834 r. w Berlinie. Teolog i kaznodzieja protestancki, filozof, pedagog. Duże zasługi położył przy założeniu i organizacji uniwers. w Berlinie, którego był profesorem. Głównym źródłem wiadomości o poglądach pedagogicznych Sch. są jego *Wykłady uniwersyteckie* (Vorlesungen), wydane przez jego ucznia, K. Platza, w 1849 r. Za życia wyszły

pedagogiczne rzeczy drobniejsze, jak: *Omówienie „Myśli o narodowym wychowaniu“ Zöllnera* (Bespreehung von Zöllners „Ideen über Nationalerziehung“, 1805); *O chrześcijańskim wychowaniu dzieci* (Über die christliche Kinderzucht, drei Predigten, 1818); *O wychowawczem powołaniu państwa* (Über den Beruf des Staates zur Erziehung, 1814).—W pedagogice jest Sch. przedstawicielem kierunku społeczno-państwowego, rozwiniętego później przez Natorpa (ob.), a zwłaszcza przez Kerschensteinera (ob.). Celem wychowania jest uczynienie człowieka zdolnym do życia zbiorowego (Gesamtleben) w państwie, kościele, w obcowaniu z ludźmi i w nauce. W Niemczech daje się odczuwać brak ducha obywatelskiego (Gemeingeist), dlatego też sprawy wychowania nie mogą być pozostawione społeczeństwu, co jest możliwe np. w Anglii, ale są wielkiem politycznym zadaniem państwa. Pedagogika jest dla Sch. umiejętnością współrzedną polityce i wraz z nią podporządkowaną etyce, której postulaty urzeczywistnia państwo (wcielenie prawa). Podstawą oświaty państwowej jest szkoła ludowa (Volksschule), dla wszystkich zarówno obowiązująca. Po jej ukończeniu młodzież kierowana jest, zależnie od uzdolnień, już to do szkół rzemieślniczych (Handwerksschulen), już to do szkół obywatelskich (Bürgerschulen), przygotowujących na kierownicze stanowiska w przemyśle, już to wreszcie do gimnazjów, które umożliwiają drogę naukową, wzgl. objęcie kierowniczego stanowiska państwowego. Na wszystkich stopniach wszakże wykształcenie musi być wszechstronne, a nie wyłącznie zawodowe: „Wszystko się rozpada, jeżeli niema wykształcenia ogólnego“. Dając je, przestrzegamy względów praktycznych w szkole ludowej: nie ubiegamy się o całość (historja np. uzupełnia jedynie ustną tradycję), w szkole obywatelskiej nacisk kładziemy na języki żywe, w gimnazjum—na języki starożytne i historję. Kościół

kieruje nauczaniem religji, pozatem nie ma wpływu na szkolnictwo. Poglądy Sch. kontynuował i popularyzował Diesterweg (ob.).

Bibl. Dilthey, W. *Aus Sch. Leben in Briefen*. 4 tomy, Berlin, 1858-1863. — Eberhardt, W. *Die philosophische Begründung der Pädagogik Sch.* Strassburg, 1904. — Hüttner, A. *Die Pädagogik Sch. in der Periode seiner Jugendphilosophie*. Langensalza, 1906. — Lachse, E. *Sch. Lehre von der Volksschule*. Lipsk, 1901. — Leiti, E. *Das Strafproblem in Sch. Pädagogik*. Monachjum, 1908. — Platz, C. *Schl. pädagogische Schriften*. — Langensalza, 1902, 3 w. — Wickert, R. *Die Pädagogik Sch.* Lipsk, 1907.

SCHMID, JOSEPH. Ur. w 1786 r. w Au (Tyrol), um. w Paryżu 1851 r. Uczeń i współpracownik Pestalozziego, najwybitniejszy obok Niederera (ob.). Nauczyciel matematyki w Burgdorfie i w Yverdon. Autor opracowanych w duchu Pestalozziego podręczników matematyki i rysunku: *Die Elemente der Form- u Grössenlehre* (Bern, 1809), *Die Elemente des Zeichnens* (Bern, 1809), *Die Elemente der Zahl als Fundamente der Algebra* (Heidelberg, 1810). W 1810 r. S. na skutek nieporozumień z innymi współpracownikami Pestalozziego opuścił Yverdon i powrócił do niego w 1815 r., aby ratować zagrożony finansowo i organizacyjnie zakład. Jego *Doświadczenia i poglądy na wychowanie, instytucje i szkoły* (Erfahrungen u. Ansichten über Erziehung, Institute u. Schulen, 1810)—poza wysunięciem na plan pierwszy wychowania w rodzinie, jako jedynie celowego — zawierają surową ocenę (hańba ludzkości) Instytutu w Yverdon. Pestalozzi jest bez winy, ale, zrezygnowany, daje się powodować innym. *Doświadczenia* są przyczynkiem historycznym do tych nieporozumień, jakie sporadycznie wybuchały między współpracownikami Pestalozziego w walce o wpływ na mistrza.

Bibl. Buisson. *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie*. Paryż, 1911.

SCHMID, KARL ADOLF. Ur. w Ebingen (Württemberg) w 1804 r., um. w 1887 r. Autor *Historji wychowania od początku aż do naszych czasów* (Geschichte der Erziehung von Anfang an bis auf unsere Zeit, 1884 i nast.) i redaktor *Encyklopedji wychowawczej*. (Encyklopädie des gesamten Erziehungs- u. Unterrichtswesens, 1859 i nast., 2 w. 1876 i nast.).

SCHMITT, HENRYK. Ur. we Lwowie 1817 r., um. tamże w 1883 r. Historyk. Członek galicyjskiej Rady szkolnej (ob.). Z dziedziny wychowawczej napisał *Kilka uwag w sprawie ulepszenia szkół ludowych* (Lwów, 1872).

Bibl. Œwik, W. (J. Chołodecki). *Henryk Schmitt*. Lwów, 1888. — Korbut, G. *Literatura polska*, t. III, 1921.

SCHOLASTYCZNA FILOZOFJA. 1) Filozofja, uprawiana w szkołach średniowiecznych, złączona najściślej z religją i z teologją, które wyznaczały zakres jej dociekań. 2) Sposób filozofowania, polegający „na rozumowym rozbiórze zagadnień, zawartych w filozoficzno-religijnym poglądzie na świat, a w związku z tem na grupowaniu tych zagadnień, ich rozwiązań i całego wogóle zasobu ówczesnej wiedzy w układ jak najbardziej rozczłonkowany, ujęty w dokładnie od siebie odgraniczone działy, rozdziały i poddziały“ (K. Twardowski: *O filozofji średniowiecznej*. Lwów, 1910).

SCHOPENHAUER, ARTUR. Ur. w 1788 r. w Gdańsku, um. w 1860 r. we Frankfurcie n/M. Jego system filozoficzny zawiera naukę, że charakter człowieka jest od urodzenia ściśle określony i zmienić się nie da. W konsekwencji wychowanie niewiele może zdziałać.

Bibl. Arnold, O. *Sch. Pädagogische*

Ansichten im Zusammenhang mit seiner Philosophie. Langensalza, 1906.

SCHULZE, JOHANNES. Ur. w 1786 r. w Bruel (Mecklenburg - Schwerin), um. w 1869 r. Od 1818 do 1858 r. zajmuje wybitne stanowiska w pruskim ministerjum oświaty (Kultus- u. Unterrichtsministerium), reformując szkolnictwo pruskie w duchu reakcji i pedagogiki Hegla, z którym S. pozostawał w bliskich stosunkach i którego rad zasięgał. Surowa dyscyplina szkolna, przeładowanie programu wielu przedmiotami, ograniczenie wychowania do ćwiczeń rozumu, z przewagą ćwiczeń pamięci i pominięciem innych zdolności duchowych, całkowite zniwelowanie indywidualności ucznia—to cechy charakterystyczne ówczesnego pruskiego gimnazjum, kiedy zapanał w niem duch Hegla w sformułowaniu Schulzego. Gimnazjum klasyczne zostało wyposażone w specjalne przywileje (wolny dostęp do wszystkich wydziałów uniwersytetu), których nie posiadała szkoła realna. Ten monopol klasycyzmu zniesiono dopiero w 1900 r.

Bibl. Paulsen, F. *Geschichte des gelehrten Unterrichts.* Lipsk, 1896. — Varrentrapp, C. J. *Sch. u. das höhere Preussische Unterrichtswesen in seiner Zeit.* Lipsk, 1889.

SCHWARZ, FRIEDRICH HEINRICH CHRISTIAN. Ur. w 1766 r. w Giessen, um. w 1857 r. w Heidelbergu, gdzie od 1804 r. był prof. teol. i ped. Jego *Nauka o wychowaniu* (Erziehungslehre, 4 t., 1802 - 1813) i *Podręcznik pedagog. i dydaktyki* (Lehrbuch d. Päd. u. Did., 1805), zredagowany na nowo w 4 wyd. przez Curtmanna p. t. *Podręcznik wychowania i nauczania* (Lehrbuch d. Erz. u. d. Unt., 1846), były rozpowszechnione w Niemczech. S. był zwolennikiem Pestalozziego (ob.) i nauki Herbarta (ob.) o wychowawczym wpływie nauczania (erziehendes Unterricht).

SÉGUIN, EDUARD (1812—1880), lekarz francuski, założyciel pierwszej we Francji szkoły dla dzieci niedorozwiniętych (w Paryżu, 1839 r.). W 1848 r. przybył do Ameryki, gdzie wziął czynny udział w organizowaniu szkolnictwa dla niedorozwiniętych dzieci. Pozostawił prace z zakresu psychiatrii oraz psychologii i pedagogiki dzieci niedorozwiniętych, jako to: *Idjotyzm i jego leczenie metodą fizjologiczną* (Idiocy and its Treatment by the Physiological Method, 1866), *Nowe fakty i uwagi, dotyczące idjotyzmu* (New Facts and Remarks concerning Idiocy, 1870), *Psychofizjologiczne ćwiczenie wzroku idjotów* (Psychophysiological Training of an Idiotic Eye, 1880) i in. S. wywarł wielki wpływ na Montessori (ob.).

SELEKCJA PEDAGOGICZNA (łac. selectio—wybór, dobór). Indywidualizacja nauczania (ob.) masowego może być skutecznie realizowana pod warunkiem, że uprzednio został dokonany dobór pedagogiczny. Dobór ten winien ugrupować młodzież zgodnie z rodzajem i stopniem uzdolnienia poszczególnych jednostek, tak, aby klasa tworzyła całość możliwie jednorodną. O potrzebie s. p. mówi wielu dawnych pedagogów. Konsekwentnie i szeroko stosuje ją w swej doktrynie pedagogicznej Plato (ob.), zaleca ją w dziele *O naprawie Rzeczypospolitej* Frycz Modrzewski, kiedy doradza rodzicom, aby kierowali dziećmi zgodnie z ich „przyrodzeniem“, na szerszym gruncie stawia sprawę doboru pedagogicznego Herbart, kiedy dla uczniów, niedorastających do poziomu ogólnego, proponuje tworzenie osobnych klas ćwiczeń. Naogół jednak sprawa s. p. do ostatniej niemal chwili niewiele posunęła się naprzód. Praktyka szkolna ustala dwa sposoby doboru młodzieży, stosowane powszechnie po dziś dzień: 1) egzamin i 2) ocena pracy rocznej ucznia przez nauczyciela i, zależnie od tej oceny, promowanie do klasy na-

stępnej, wzgl. pozostawienie w tej samej klasie na drugi rok. Oba te sposoby nie są wystarczające w pierwszym rzędzie dlatego, że nie zapobiega się dzięki nim powstawaniu klas, różnorodnych co do jakości i co do stopnia uzdolnień poszczególnych uczniów. Różnorodność ta jest poważną przeszkodą w osiągnięciu dodatnich wyników pracy szkolnej: wtedy bowiem, kiedy uczniowie zdolniejsi już opanowali daną rzecz, uczniowie mniej zdolni nie mogą sobie jeszcze z nią poradzić, a o całkiem niezdolnych już niema co mówić. To też współczesna myśl pedagogiczna w dążeniu do pogodzenia masowego nauczania z postulatem indywidualizacji tworzy na gruncie szkoły powszechnej oddziały dla uczniów wybitnie uzdolnionych, normalnych i słabych (p. MANNHEIMSKI SYSTEM) i dopiero oddziały takie traktuje, jako całości w przybliżeniu jednorodne (te same w zasadzie metody i ten sam program dla wszystkich), a na gruncie szkoły średniej powołuje do życia możliwie najbardziej różnorodne typy szkół, któreby odpowiadały różnym zdolnościom i upodobaniom. Specjalnej wagi nabiera pytanie: na jakich kryterjach oprzeć dobór pedagogiczny młodzieży, i ustalenie tych kryteriów staje się przedmiotem badań ścisłych.

Bibl. Nawroczyński, B. *Uczeń i klasa*. Zagadnienie pedagogiczne, związane z nauczaniem i organizowaniem klasy szkolnej. Komisja pedagogiczna M. W. R. i O. P. Oddział pedagogiki ogólnej, № 3. Warszawa, 1923, str. 326. Skład główny w Książnicy. (Jedyna w naszej literaturze i wyczerpująca monografia, której cz. I poświęcona jest nauczaniu masowo-indywidualizującemu, część II zaś—doborowi pedagogicznemu: jego pojęcie, historia, potrzeba i możliwość, badania eksperymentalne, próby urzeczywistnienia doboru pedagogicznego. Ostatni rozdział poświęca autor uzasadnieniu postulatu: „jedność szkolnictwa zrocznikowanego“, który to postulat godzi —

jego zdaniem — demokratyczny charakter szkoły: jedna szkoła dla wszystkich, z indywidualizacją nauczania: dla każdego szkoła, zgodna z rodzajem i stopniem jego uzdolnień).

SEMINARJA DLA OCHRONIAREK—p. Wychowanie przedszkolne.

SEMINARJA NAUCZYCIELSKIE. I. Podstawy prawne nadaje kształceniu nauczycieli w S. N. dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w Państwie Polskiem z dn. 7/II 1919 r. (*Ustawy*, t. 1; Książnica, 1922). Zgodnie z nim, S. N. dzielą się na publiczne (państwowe) i prywatne. Państwowe S. N. są oddzielne dla chłopców i dziewcząt (koedukacja, ob., jest wykluczona). Przy każdym S. N. istnieje jedna lub dwie wzorowe szkoły powszechne, jako szkoły ćwiczeń. Z S. N. żeńskim łączy się z reguły dwuletni kurs ochroniarski i wzorowa ochronka. Czas nauki w S. N. trwa conajmniej 5 lat, przyczem pierwsze 3 roczne kursy posiadają charakter ogólnie kształcący, dwa ostatnie — charakter przeważnie zawodowy. Liczba uczniów na jednym kursie nie przekracza 40. S. N. wraz ze szkołą ćwiczeń i połączeniem z seminarjum kursami specjalnymi tworzy jeden zakład pod administracyjnym kierownictwem dyrektora. Kierownictwo pedagogiczne należy do dyrektora i do rady pedagogicznej. O dopuszczeniu podręczników szkolnych decyduje minister oświaty. Wyboru podręczników z liczby zatwierdzonych do użytku w seminarjach dokonywa rada pedag. S. N. Nauka w S. N. jest bezpłatna. Przy S. N. ustanawia się radę opiekuńczą z 5 członków z kadencją 3-letnią. Trzech członków powołuje minister oświaty na wniosek Rady Szkolnej Okręgowej (ob.), 2 członków (dyrektor i nauczyciel) wchodzi z grona wykładowców. Do przyjęcia ucznia (nicy) na I r. S. N. wymaga się zdolności fizycznej do zawodu nauczycielskiego, stwierdzonej przez

lekarza szkolnego zakładu, dobrych obyczajów, wykształcenia w zakresie szkoły powszechnej najwyższej zorganizowanej i ukończonych lat 14, a nieprzekroczonych 20 lat życia. — EGZAMINY NAUCZYCIELSKIE. Po ukończeniu s. N. kandydat (tka) składa 2 egzaminy: pierwszy na świadectwo tymczasowego nauczyciela z kursu seminaryjnego, drugi po odbyciu conajmniej dwuletniej zadowalającej praktyki w szkole powszechnej. Przedmiotem drugiego egzaminu jest, obok lekcji praktycznych, organizacja szkolnictwa i ustawodawstwo szkolne, jeden dowolnie obrany przedmiot z zakresu pedagogiki i jeden przedmiot ogólnie kształcący w obszerniejszym zakresie, niż był udzielany w s. N., na podstawie samodzielnej nauki. Egzamin ten uprawnia do objęcia stanowiska stałego nauczyciela w szkole powszechnej. — SEMINARJA PRYWATNE (założone i utrzymywane przez związki komunalne, osoby prywatne i stowarzyszenia) mogą być otwarte na podstawie pozwolenia ministra oświaty, jeżeli ich urzędzenia i poziom naukowy nie są niższe, niż w semin. państw., a grono nauczycielskie posiada wymagane kwalifikacje. Seminarjom tym może być udzielone prawo publiczności.

II. Program nauki w s. n. Ujednostajnił naukę w s. N. opracowany przez M. W. R. i O. P. „Program nauki w państwowych s. N.“. Jego autorzy starali się połączyć postulat ogólnego wykształcenia (w zakresie szkoły średniej) z przygotowaniem zawodowym. Program przystosowano do okresu lat 5 (seminarjum 5-letnie), co, łącznie z 7-klasową szkołą powszechną, przygotowującą m. in. do s. N., daje 12 lat nauki; naukę tę już po ukończeniu seminarjum uzupełniają mają nauczyciele drogą samouctwa przy pomocy poradni i rozmaitych kursów (p. DOKSZTAŁCANIE NAUCZYCIELI). Plan zajęć szkolnych (por. tabl. 17) przewiduje dla poszczególnych klas 6—8 przedmiotów umysłowych. Ilość

godzin, przeznaczonych na te przedmioty, wynosi na poszczególnych kursach 25—27 tygodniowo, reszta: 10—11 godz. przypada na ćwiczenia cielesne, muzykę, śpiew i roboty ręczne. W sumie program przewiduje 35—36 godz. tyg. Tę dużą ilość godzin tłómaczy się słabem stosunkowo przygotowaniem uczniów, wstępujących do s. N. Rozwój szkoły powszechnej w kierunku jej najwyższego typu (szkoła 7-letnia i 7-klas.) pozwoli zredukować godziny zajęć umysłowych w s. N. Prócz przedmiotów, wymienionych w planie zajęć szkolnych, program przewiduje oswojenie się praktyczne uczniów z ogrodnictwem w ogrodzie szkolnym dzięki zużytkowaniu go, jako terenu do nauki przyrody, oraz dzięki sezonowym pracom w ogrodzie, którym towarzyszyć mają odpowiednie pokazy i wyjaśnienia. Troskę o dobrą kaligrafję powierzono tym nauczycielom, którzy mają najwięcej do czynienia z pracami pisemnymi uczniów. W ciągu pierwszych 3 lat skupia się praca ucznia ze znaczną ilościową przewagą na przedmiotach przyrodniczo-matematycznych i artystyczno-technicznych (podstawa wychowawcza). W ostatnich 2 latach środek ciężkości pracy ucznia przesunęła się w kierunku zagadnień humanistycznych z dużym udziałem zagadnień społeczno-wychowawczych. Taki układ przedmiotów nauki motywują autorzy programu zgodnością z fazami duchowego rozwoju młodzieży. Zmiany w załączonym planie zajęć szkolnych (tabl. 17) mogą polegać na tem, że psychologję można zaczynać już na kursie III (3 g. tyg.) w tych wypadkach, gdzie ma się do czynienia na tym kursie z młodzieżą stosunkowo dojrzałą, przede wszystkim w seminarjach żeńskich.

III. Stan ilościowy. W 1918/19 r. w Królestwie było 47 s. N., w Małopolsce—44, w Poznańskiem 21 (p. SZKOŁA POWSZECHNA). W Królestwie w porównaniu z 1916/17 r. liczba seminarjów wzrosła z 29 na 47 (w tem prywatnych 17). W 1923 r. był

Plan zajęć szkolnych w seminarjach nauczycielskich. Tablica 17.

PRZEDMIOTY		K U R S Y					Razem
		I	II	III	IV	V	
1	Religja	2	2	2	2	2*	9
2	Język polski	4	4	4	4	3	19
3	Język obcy	3	2	2	3	3	13
4	Historja	2	3	4	2	—	11
						4 ¹⁾	4
5	Geografja z kosmografją	3	3	3	—	—	9
6	Matematyka	5	4	4	2	—	15
7	Fizyka z chemją i mineralogją	3	3	3	2	—	11
8	Biologja (botanika, zoologja i anatomja z fizjologją)	2	3	4	2*	—	10
9	Higjena	—	—	—	—	2	2
10	Rysunki	2	2	2	2	2	10
11	Muzyka i śpiew	2	3	3	3	4	15
12	Ćwiczenia cielesne	3	3	3	3	3	15
13	Roboty ręczne	4	4	2	—	—	10
14	Przedmioty pedagogiczne:						
	a) psychologja i nauka o dziecku, historja wychowania i pedagogika	—	—	—	6	6	25
	b) metodyka elementarnego nauczania wraz z ćwiczeniami praktycznymi.	—	—	—	6	7	
	Razem	35	36	36	36	35	178

O b j a ś n i e n i e: Gwiazdki przy liczbach oznaczają, że nauczanie tego przedmiotu trwa przez jedno półrocze.

etat na 145 seminarjów, w rzeczywistości jednak na początku 1923 r. było ich tylko 118, w ciągu roku założono kilka; budżet na 1924 r. wykazuje 130 seminarjów. Ilość nauczycieli szkół powszechnych w okresie 1920—1923 wzrosła z 52.973 do 62.000. W dn. 1 stycznia 1923 r. w 153 s. N. było 13.559 uczniów i 15.246 uczennic — razem 28.805. Liczba seminarjów jest niewystarczająca dla potrzeb nauczania powszechnego. Na podstawie obliczeń min. ośw. (*Materiały...* p. BIBL.) w razie realizacji powszechnego nauczania

s. N. powinnyby dawać co roku dla potrzeb Królestwa (5 województw) powyżej 3 tys. nauczycieli, czyli powinnyby ich być przeszło 100 na terenie 5 województw, a to dla zapełnienia ubytku w liczbie 40.000 — 50.000 nauczycieli, dla opanowania przyrostu liczby dzieci w w. szk. i dla stopniowego zmniejszenia obciążenia nauczyciela uczniami (w 1919/20 r. obciążenie to wynosiło 57,1 uczniów na nauczyciela). Równocześnie zachodzi potrzeba doskonalenia istniejących s. N., przede wszystkim dostosowania ich do nowego programu, wytworzenia wykwalifikowanych odpowiednio sił nauczycielskich seminaryjnych i podniesienia po-

¹⁾ Nauka o Polsce współczesnej z nauką obywatelstwa.

ziomu umysłowego i frekwencji wstępujących do seminarjum uczniów, wybudowania wreszcie odpowiednich gmachów, których brak daje się odczuwać.

IV. Dezyderaty nauczycielstwa. Sejm nauczycielski w Warszawie w 1919 r. powziął w sprawie wykształcenia nauczycieli szkół powszechnych jednomyślną uchwałę, że wykształcenie to winno obejmować: wykształcenie ogólne w zakresie programu szkoły średniej (gimnazjum) i wykształcenie zawodowe w szkole pedagogicznej, conajmniej dwuletniej, o charakterze wyższej szkoły zawodowej. Zgodnie z tą uchwałą, kształcenie nauczycieli szkół powszechnych trwać ma lat 14: 7 lat w szkole powszechnej, 5 lat w szkole średniej (odpowiadającej gimnazjum wyższemu) i 2 lata studjów zawodowych. Na okres przejściowy osobna uchwała proponuje 6-letnie studia nauczycielskie po ukończeniu 7-klasowej szkoły powszechnej, a mianowicie: 4 lata ma trwać kształcenie ogólne, 2 lata — studia zawodowe (*O szkołę polską*, cz. III, str. 250 i nast.).

Bibl. Dobrowolski, St. *Nauczyciel, jako główny czynnik rozwoju szkolnictwa powszechnego*. Książnica, 1922. — M. W. R. i O. P. *Materjały do projektu realizacji powszechnego nauczania*. Pod redakcją M. Falskiego. Warszawa, 1921. Skł. gł. w Książnicy. — M. W. R. i O. P.: a) *Program nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich*. Warszawa, 1921. Skład gł. w Książnicy. — b) *Przykłady rozwinięcia programu poszczególnych przedmiotów*. Warszawa. Skład główny w Książnicy. — Rowid, H. *O kształceniu nauczycieli szkół powszechnych*. Uwagi o ministerjalnym programie nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich. „Ruch Pedagogiczny“, 1922, № 3-4. — *O szkołę polską*, cz. III. Pierwszy ogólnopolski zjazd nauczycielski w kwietniu 1919 r. Książnica, 1920.

SENAT — p. Szkolnictwo wyższe.

SENSUALIZM (łac. sentio—czuję). Kierunek filozoficzny, według którego źródłem wszelkiej wiedzy są wrażenia. Odmianna empiryzmu (ob.). Przedstawicielami s. są: Condillac (1715—1780), Lamettrie (1709—1751), Cabanis (1757—1808). Psychologja sensualistyczna jest blisko spokrewniona z asocjacyjną psychologją (ob.).

SHELDON, EDWARD AUSTIN, ur. 1832 r. w Perry Centre (stan New York), um. 1897 r., wybitny pedagog amerykański. Od 1851 r. do 1853 r. był inspektorem szkół w Syrakuzach (stan N. York), a potem w Oswego, gdzie pracował nad zorganizowaniem w mieście systemu bezpłatnych szkół publicznych, nad zreformowaniem systemu nauczania według zasad Pestalozziego oraz wyeliminowaniem „podręczników ze szkół początkowych, zastępując książki przez nauczycieli“. W 1861 r. powstało seminarjum nauczycielskie w Oswego (Oswego Normal School), upaństwowione w 1866 r., i S. objął w niem stanowisko kierownika, które zachował do śmierci. Uważając przyswojenie metod Pestalozziego nauczycielstwu amerykańskiemu za jedno z zadań szkoły, S. przyjął za współpracowników wybitnych zwolenników Pestalozziego, jak Miss Margaret E. M. Jones i Hermana Krüsię (juniora). Nacisk, jaki S. kładł na naukę o rzeczach (ob.), uczynił seminarjum w Oswego ośrodkiem tego ruchu w Ameryce i przyczynił się do późniejszego wprowadzenia nauk przyrodniczych do szkolnictwa St. Zjednoczonych.—Pisma S. obejmują wiele prac na tematy pedagogiczne oraz kilka podręczników szkolnych.

Bibl. Hollis, Andrew P. *Contribution of the Oswego Normal School to Educational Progress in the United States*. Boston, 1898. — Monroe, Will S. *History of the Pestalozzian Movement in the United States*. Syrakuzy, 1907. — Winship, Albert E. *Great American Educators*.

New York, 1900.—Sheldon, E. A. *Autobiography*, wydała Mary Sheldon Barnes, New York, 1911.

SICARD, ROCH-AMBROISE CUCURON (1732—1822), ksiądz i nauczyciel głuchoniemych, od 1786—1789 kierownik szkoły dla głuchoniemych w Bordeaux, a po śmierci ks. de l'Épée (ob.)—w Paryżu, od 1795 r. członek paryskiego Instytutu dla głuchoniemych. Ks. S. początkowo był zwolennikiem metody ks. de l'Épée (alfabet mimiczny), pod koniec jednak przechylił się na stronę uczenia głuchoniemych mowy artykułowanej. Przez Tomasza Gallaudet (ob.) wywarł ks. S. znaczny wpływ na nauczanie głuchoniemych w Ameryce.—PRACE: *Memorjał o sztuce kształcenia głuchoniemych od urodzenia* (Mémoire sur l'Art d'instruire les Sourd-Muets de naissance, 1780), *Teoria znaków dla nauczania głuchoniemych* (Théorie des Signes pour l'Instruction des Sourds-Muets, 1808 - 1814).

SIEROCIŃSKI, TEODOZY. Ur. w 1789 r. w Lachowcach na Wołyniu, um. w 1857 r. Wykształcenie otrzymał w Liceum Krzemienieckim (ob.), gdzie był również nauczycielem języków: francuskiego, niemieckiego i łacińskiego. Od 1833 r. był nauczycielem w Instytucie rządowym wychowania płci żeńskiej (ob.). Napisał *Pedagogikę* (Warszawa, 1846).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. II, str. 385. Warszawa, 1918.—Wasylewski. *Klub piśmienniczy T. Zaborowskiego*. „Pamiętnik Literacki“, 1908.

SIESTRZYŃSKI, JAN. Ur. 1788 r. w Szczepreszynie, um. w 1824 r. w Końskich. Po uzyskaniu na uniwersytecie Wiedeńskim stopnia magistra chirurgji i po krótkiej praktyce lekarskiej S. poświęca się studjom nad fizjologją mowy i nauczaniem głuchoniemych. Równocześnie interesuje się litografią i uczy się w Monachjum rozmaitych sposobów lito-

grafowania. W 1817 r. obejmuje S. obowiązki nauczyciela w Instytucie głuchoniemych w Warszawie (ob.) i zakłada przy Instytucie pierwszy w Polsce zakład litograficzny. Ówczesny rektor Instytutu, ks. Falkowski (ob.), jest fanatycznym zwolennikiem metody ks. de l'Épée (ob.), t. zw. migowej, czyli francuskiej. S. tymczasem, jako gruntowny znawca fizjologii mowy, stosuje metodę głosową, która dziś jest prawie powszechnie stosowana (p. GŁUCHONIEMI). Różnica w poglądach na metodę nauczania wytwarza tarcia między rektorem i nauczycielem, których epilogiem jest ustąpienie S. z Instytutu. W 1820 r. podaje się on do dymisji ze stanowiska nauczyciela głuchoniemych i wraca do praktyki lekarskiej. Zostaje lekarzem wojskowym i w 1824 r. podczas panującej w Końskich wśród wojska „gorączki nerwowej“ sam na nią umiera.—S. zostawił dwie prace w rękopisie: 1) *O litografji* i 2) *Teorja i mechanizm mowy z zastosowaniem do nauki czytania dla wszystkich, a do nauki wymawiania dla głuchoniemych dzieci, z dodanemi oraz uwagami nad sposobem uczenia tychże, czyli Teorja z sposobem najłatwiejszym uczenia dzieci tak mówiących, jako i głuchoniemych, pisać i czytać razem w jak najkrótszym czasie z uwagami, jakoby naturalna i najprościej droga w sposobie prowadzenia ostatnich wysłiedzona być mogła* (1820). Ostatni rękopis, obejmujący 517 stron liczbowych in quarto, jest własnością biblioteki Instytutu głuchoniemych w Warszawie. Tytus Benni, który dzieło S. wydobyl z pyłu zapomnienia, zalicza jego autora „do badaczy nie tylko interesujących, ale zupełnie samodzielnych i oryginalnych“. W nauce czytania zrywa radykalnie S. z metodą sylabizowania, wprowadza natomiast metodę głoskową (p. CZYTANIE).

Bibl. Benni, T. *Jana Siestrzyńskiego Teorja i mechanizm mowy*. Odbitka ze sprawozdań z posiedzeń Tow. naukowego Warszawskiego. Warszawa, 1917, str. 94.

SILJESTRÖM, PER ADAM (1815—1892), pedagog szwedzi, czynny przy reorganizowaniu elementarnego szkolnictwa w Szwecji w duchu wymagań nowoczesnych. Zapoznawszy się z systemem nauczania początkowego Anglii i Stanów Zjednoczonych oraz z reformami Horacego Manna (ob.) i Henryka Barnarda (ob.), S. zawarł wyniki badań w pracy p. t. *Instytucje wychowawcze w Stanach Zjednoczonych*. S. jest założycielem i wieloletnim kierownikiem „Nowej Szkoły Elementarnej” w Sztokholmie, w której realizował nowsze koncepcje pedagogiczne, zwłaszcza nacisk na nauki przyrodnicze. Jest autorem licznych prac pedagogicznych.

SIMON, JULES (Jules-François Suisse), 1814—1896, francuski mąż stanu, historyk, nauczyciel i publicysta. Jako minister oświaty od 1871—1873 i prezydent ministrów od 1876—1877, zmierzał do zaopatrzenia Francji w jak największą ilość szkół oraz do zaprowadzenia bezpłatnego i przymusowego nauczania. Oplakany stan finansów francuskich po wojnie 1870 r. nie pozwolił mu zrealizować tego planu. Pomiedzy llicznymi pismami S. dotyczącymi pedagogiki: *Szkola* (L'École, 1864), *Historja szkoły Aleksandryjskiej* (Histoire de l'École d'Alexandrie, 2 t. 1844—1848); *Nauczanie bezpłatne? świeckie? obowiązkowe?* (Instruction gratuite? laïque? obligatoire? 1872), *Wolność sumienia* (La Liberté de Conscience, 1857), *Reforma nauczania średniego* (La Réforme de l'enseignement secondaire, 1874).

Bibl. Picot, G. J. S., *Notice Historique*. Paryż, 1897. — Séché, Léon. *Figures bretonnes, J. S., Sa Vie, son Oeuvre*. Paryż, 1898. — Simon, Jules. *Premiers Mémoires*. 1900. — Tegoż. *Le Soir de ma Journée*. 1902. Oba wyd. przez Gustawa Simon.

SKAUTING — p. Harcerstwo, Wychowanie fizyczne.

SKRZETUSKI, KAJETAN. Ur. na Rusi Czerwonej w 1743 r., um. w 1806 r. Pijar i nauczyciel w kolegiach pijarskich w Złoczowie i w Warszawie. Po powrocie z zagranicy, dokąd udał się w 1777 r. na dalsze studia, został profesorem historii, nauki moralnej i prawa w Rycerskiej szkole (ob.) w Warszawie. Z dziedziny pedagogicznej napisał: *Prawidła początkowe nauki obyczajowej* (Warszawa, 1793), wielokrotnie przedrukowywane, *Historję powszechną dla szkół narodowych na kl. III* (Warszawa, 1781) i *Przypisy do historii powszechnej* (Marywil, 1782). Ostatnia praca zawiera wskazówki metodyczne dla nauczyciela historii. Wypływają one z ogólnego postulatu, że nauka historii ma być „szkołą obyczajów”, a zarazem prawideł i sposobów, jak „Rzeczpospolitą kwitnącą i szczęśliwą uczynić można”. Poza tem jest S. autorem *Historji politycznej Królestwa francuskiego* (Warszawa, 1773, 2 t.). *Prawidła początkowe*, które autor poświęca „młodzi narodowej oświecaniu”, składają się z dwu części: pierwsza mówi o „fundamentach nauki obyczajów”, druga o „różnych obywatelskich powinnościach”. Całość jest podręcznikiem nauki moralnej (ob.), której znajomość uważano w wieku oświeconym za niezbędny warunek cnoty i szczęśliwości.

Bibl. Chudynicki. *Poglądy na zadania historii w epoce Stan. Augusta*. Kraków, 1915. — Karbowski. *O książkach elementarnych Komisji Eduk. Narod.* Lwów, 1893. Odbitka z „Muzeum”. — Korbut, G. *Literatura polska*, t. II, Warszawa, 1918. — Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. Kraków, 1922. (Autor na str. 56—65 szczegółowo analizuje *Prawidła początkowe* Skrzetuskiego, na str. 267—269 jego *Przypisy do historii*).

SKRZYWIENIE KRĘGOSŁUPA powstaje w wieku szkolnym u dziecka na skutek nieprawidłowej postawy ciała podczas nauki, dźwignia nadmiernie ciężkiego

tornistra, wzgl. teczki, wyładowanych książkami, wadliwie skonstruowanej ławce szkolnej i in. Liczba skrzywień kręgosłupa jest częstsza (8 — 10 razy) u dziewcząt, niż u chłopców, przyczyną — delikatniejsza budowa ciała.—p. PRAWIDŁOWA POSTAWA PRZY CZYTANIU I PISANIU, HIGJENA NAUCZANIA.

SLÖJD — wyraz skandynawski, oznaczający pracę domową, gospodarską. Przyjął się następnie w Europie dla oznaczenia „pracy ręcznej“, wzgl. „robót ręcznych“, gdyż praca ręczna, jako samodzielny przedmiot, została wprowadzona do programu szkolnego po raz pierwszy w krajach skandynawskich.

Dane historyczne (Monroe i Buisson). Już w roku 1846 powstało w SZWECJI „Stowarzyszenie pracy domowej“, które postawiło sobie za zadanie przeciwdziałanie tendencji, jaka ujawniła się wśród ludu wiejskiego w kierunku zaniedbywania pracy ręcznej. — W 1867 r. hr. Sparre, zarządzający prowincją Elfsborg, założył „Towarzystwo pracy domowej prowincji Elfsborg“, którego celem było: 1) stworzenie specjalnych szkół pracy ręcznej, 2) wprowadzenie nauczania pracy ręcznej do szkół początkowej. — W 1872 r. rząd zajął się sprawą wprowadzenia do szkół robót ręcznych i poparł ją materjalnie. Powstały szkoły pracy ręcznej w Upsal, Clästorp, Nääs. Przez pracę ręczną rozumiano w nich stolarstwo, tokarstwo, szczerkotkarstwo, introligatorstwo i t. p. Ulegało to stopniowej zmianie, dopóki nie przekształciło się w system pracy szkolnej, mającej na celu wyrób przyrządów i narzędzi domowych. W 1877 r. wprowadzono s. do szkół ludowych, jako przedmiot nieobowiązkowy. W 1875 r. powstało Slöjd Seminarium dla nauczycieli pod kierownictwem Otto Salomona. Seminarjum w l. od 1875 do 1900 uczęszczane było przez 3000 nauczycieli, należących do 32 narodowości.—FINLANDJA jest pierwszym

krajem, którego prawodawstwo wprowadziło s. do szkolnictwa początkowego i seminarjów nauczycielskich, jako przedmiot obowiązkowy. W 1858 r. Otto Cygnaeus, pedagog finlandzki, wypracował program pracy ręcznej dla szkół początkowych i w 1866 r. program ten wieloelony został w życie przez rząd.—W DANJI wprowadzenie s. do szkół jest wynikiem inicjatywy prywatnej: około 1865 r. Clauson-Kaas, b. oficer, poświęcił się nauczaniu s. w szkołach początkowych. W 1870 r. założył dwa miesięczniki, poświęcone s., a w 1873 r. zorganizował „Stowarzyszenie przemysłu domowego“ (*Husflidselskab*). Powstały subwencjonowane przez rząd kursy s. dla nauczycieli, niemniej brak wyraźnego poparcia ze strony rządu i społeczeństwa sprawił, iż rozpowszechnienie się s. w szkołach duńskich postępowało nader opornie.—Również gorliwą propagandę s. rozwijał Clauson-Kaas i w NIEMCZECH. W 1876 r. powstał w Berlinie „Związek dla przemysłu domowego“ (*Verein für häuslichen Gewerbefleiß*), który zorganizował kurs pracy ręcznej dla chłopców i kurs dla nauczycieli. Powstały analogiczne kursy i w innych miastach niemieckich, również przy żywym współudziale Clauson-Kaasa, niemniej ogół nauczycielstwa zachował się względem tych poczynań obojętnie, a nawet niechętnie, tak, że w kierunku wcielenia s. do programu szkół powszechnych uczyniono przed wojną w Niemczech niewiele. Pracy ręcznej uczono tam przeważnie w specjalnych warsztatach, utrzymywanych przez jednostki lub stowarzyszenia; nauka w nich odbywała się w godzinach pozaszkolnych i była nieobowiązkowa. Wyjątek pod tym względem stanowiło Monachjum, gdzie szkoła powszechna, zreorganizowana przez Kerschsteinera (ob.), uwzględniła w znacznym stopniu pracę ręczną. Po wojnie zarówno w społeczeństwie niemieckim, jak i wśród nauczycielstwa obudziło się zainteresowanie pracą ręczną, jako przed-

miotem nauczania w szkole. Ósrodkiem odnośnego ruchu jest w Niemczech Seminarjum pracy ręcznej, założone w 1887 r. w Lipsku przez „Związek pracy ręcznej dla chłopców”. — FRANCJA wcześniej zainteresowała się s.: w 1873 r. założono w Paryżu *École Salicis*, w której różnych rodzajów praca ręczna stanowiła niepoślednią część programu. Obowiązkowym dla szkół początkowych uczyniła slöjd ustawa z 1882 r., która jednakże po dziś dzień nie wszędzie została wprowadzona w życie, nakłada bowiem na gminy obowiązek dostarczania warsztatów. Charakterystyczny dla nauczania s. we Francji jest fakt, że strona teoretyczna nauki należy tam do nauczyciela szkolnego, strona praktyczna zaś — do nauczyciela-rzemieślnika. Ósrodkiem nauczania s. jest Paryż, gdzie w roku 1914 około 200 szkół posiadało odpowiednie warsztaty. — W ANGLJI nauka s. datuje się od roku 1887, kiedy zaczęły powstawać w Londynie ośrodki nauczania pracy ręcznej. Rada wychowawcza na Anglję i Walję wyznacza specjalne subsydja dla uczenia s. dzieci powyżej lat 7-u. Praca ręczna jest prowadzona w Anglji bądź to na wzór s. szwedzkiego, bądź też według systemów, układanych przez nauczycieli, którzy otrzymali wykształcenie w rzemiosłach. Nauka s. jest obowiązkowa w szkołach wszystkich prawie większych miast angielskich. W 1910 r. było w Londynie 240 szkół, w których udzielano nauki pracy ręcznej 60.000 chłopców. — W STANACH ZJEDNOCZONYCH pierwszą szkołą, która rozpoczęła racjonalne nauczanie s., była szkoła rzemieślnicza (*Workingmen's School*) w New Yorku, założona w 1878 r.; szkoła ta obejmowała freblówkę i szkołę początkową — w obu s. stanowił zasadniczy składnik programu. Niemniej w Ameryce praca ręczna przedostała się najpierw do szkoły średniej. W 1880 r. powstała szkoła pracy ręcznej w St. Louis, szkoła średnia, w skład programu której — obok zwy-

kłych przedmiotów szkolnych (z wyjątkiem greki i łaciny) — wchodziły różne rzemiosła. Na wzór jej powstały niebawem liczne szkoły w innych miastach St. Zjedn. Nauczanie pracy ręcznej powszechnie niemal odbywa się według następującego systemu: najpierw analizuje się dane rzemiosło, bada jego podstawowe procesy i typową konstrukcję, następnie zaś podaje się w formie ćwiczeń te poszczególne elementy, odpowiednio uporządkowane i ustopniowane. Dopiero w latach 1887—1890 nauka pracy ręcznej zastosowana została w szkolnictwie powszechnem. W 1886 r. powstało w New Yorku „Stowarzyszenie nauczania rzemieślniczego” (*Industrial Education Association*) celem popierania i organizowania nieobowiązkowej nauki s. dla chłopców i dziewcząt, a w 1888 r. powstała szkoła dla instruktorów, mających przygotowywać nauczycieli w zakresie nauczania pracy ręcznej.

Slöjd w Polsce. Idea pracy ręcznej w naszym społeczeństwie dotychczas nie posiada prawa obywatelstwa. Przejawem tego jest m. in. pęd ogólny do szkoły średniej ogólnokształcącej z pomijaniem szkół zawodowych, uważanych za coś niższego. Przed wojną s. miał niejaki zastosowanie w wychowaniu przedszkolnem, we freblówkach prywatnych; w szkołach Królestwa prawie go nie uczono, różnicę na korzyść s. wykazywała tylko Małopolska. — Obecnie s. pod nazwą „robót ręcznych”, wzgl. „pracy ręcznej”, wchodzi, jako odrębny przedmiot nauczania, zarówno do programu szkoły powszechnej, jak i średniej. Jako cel nauczania, Programy ministerjalne wymieniają: 1) wyrobienie zręczności rąk, kształcenie wzroku i dotyku; 2) wzbudzenie zamiłowania do pracy fizycznej i szacunku dla niej oraz przyzwyczajenie do pracy dokładnej i porządnej; 3) kształcenie poczucia piękna; 4) rozwijanie zdolności twórczych. Przeznacza się na roboty ręczne: w szkołach po-

wszechnych—w I oddziale 2 godz., w II i III po 3 godz., w IV, V, VI i VII po 4 godz. tygodniowo; w szkołach średnich—w I klasie 3 godz., w II i III po 2 godz. tyg.; ponadto program wydziału matematyczno-przyrodniczego przeznaczają również na pracę ręczną 2 godz. tyg. w kl. IV. W innych wydziałach szkoły średniej nauka s. kończy się w kl. III. Na naukę robót ręcznych zarówno w szkole powszechnej, jak średniej, składają się: wycinanki, roboty w kartonie, w papierze, w tekturze, wreszcie roboty w drzewie. W szkole powszechnej, prócz wyszczególnionych materiałów, do robót ręcznych używa się jeszcze: słomy, łyka i wikliny. Głównym motywem wprowadzenia pracy ręcznej do szkół naszych są względy natury pedagogicznej, które znalazły wyraz w przytoczonym wyżej celu nauczania, nie zaś względy praktyczne: nauka rzemiosła. Ponieważ jednak dzięki nauce s. uczeń zaznajamia się z narzędziami, materiałami i ich obróbką, więc niewątpliwie ma ułatwioną naukę rzemiosła.—Nauczycieli s. dostarczają, prócz seminarjów nauczycielskich, gdzie roboty ręczne wchodzi do programu naukowego (na I i II kursie po 4 godz., na III kursie 2 godz. tygodn.), specjalne roczne kursy państwowe dla nauczycieli s. Kursy takie czynne są w Warszawie, Krakowie i Lwowie, kończy je rocznie zgórą stukilkudziesięciu nauczycieli. Coraz więcej też powstaje dobrze zaopatrzonych pracowni słöjdowych. W 1921 r. w warszawskich szkołach powszechnych czynnych było 30 pracowni słöjdowych, w szkołach średnich—11. W programie szkół zawodowych s. odgrywa poważną rolę: p. SZKOLNICTWO ZAWODOWE, SZKOŁA PRACY.

Bibl. I. PRACE POLSKIE. Bojarski, B. *Technologja pracy ręcznej*. Podręcznik dla nauczycieli robót ręcznych. Książnica, 1924, str. 152.—Dunin-Sulgustowska, M. *Słöjd*. Warszawa, 1909, nakł. autorki.—Tejże. *Słöjd. Wzory do robót*

pitkowych. Warszawa, 1909, nakł. autorki.—Przanowski, Wł. *Roboty ręczne w szkołach ogólnokształcących*. „Przegląd Pedagogiczny“, Warszawa, 1919.—Tenże. *Urządzenie pracowni do robót ręcznych i prowadzenie w niej ćwiczeń*. „Biblijografia Pedagogiczna“, r. II, zes. IV. Warszawa, 1922. (Praca zawiera spis książek do biblioteki podręcznej i spis narzędzi, niezbędnych do słöjdu).—Tenże. *Roboty ręczne*. „Rocznik Pedagogiczny“. 1923. Książnica.—Przyłuski, Józef. *Szkola pracy*. Wychowawcze znaczenie prac ręcznych w szkole i poza szkołą. Wyd. II. Nakł. Naszej księgarńi.—Dopełnieniem do tej książki jest podręcznik tegoż autora p. t. *Prace ręczne*. Roboty z papieru, kartonu, tektury i oprawa książek. (Autor szkołę, która uczy pracy ręcznej, niewłaściwie nazywa „szkołą pracy“, ob.).—Tegoż autora ukazały się w Warszawie broszury: *Nauka robót ręcznych*, *Odrodzenie młodzieży przez prace ręczne*, (1903), *Podręcznik słöjdu przygotowawczego*, *Słöjd początkowy*.—Sokólskie, Z. i W. *Roboty z gliny*. *Słöjd systemu duńskiego*.—Stahlberger, J. *Podręcznik do nauki robót ręcznych kobiecych*. Cz. I. Lwów, 1895.

II. PRACE OBCE. Ham, C. H. *Manual Training*. New York, 1886.—Salomon, Otto. *Theory of Educational Sloyd*. Boston, 1896.—Schmitt, P. *La Pédagogie du Travail Manuel*. Paryż, 1895.—Woodward, C. M. *The Manual Training School*. Boston, 1887.—Tenże. *Educational Value of Manual Training*. Boston, 1890.—Tenże. *Manual Training in Education*. New York, 1891.

SŁABOWITE DZIECI—p. Szkolnictwo specjalne, Instytut Pedagogiki Specjalnej.

SŁUCHACZ WOLNY. Uczeń szkoły akademickiej, nieposiadający wymaganego dla studentów (p. STUDENT) cenzusu umysłowego. O przyjęciu wolnych słucha-

czy rozstrzyga rada wydziałowa danej uczelni. Wolni słuchacze mogą być dopuszczani narówni ze studentami nie tylko do wykładów, lecz i do ćwiczeń. Nie mają oni prawa składania egzaminów, lecz studja ich, odbyte w charakterze wolnych słuchaczy, mogą im być zaliczone, o ile zostaną studentami (art. 88 ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. „O szkołach akademickich“).

SMITH, ADAM, ur. 1723 r. w Kirkcaldy (Anglja), um. 1790 r., słynny ekonomista angielski, teoretyk liberalizmu ekonomicznego, profesor, a od 1787 r. rektor uniwersytetu w Glasgowie, autor pracy p. t. *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów* (An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations, 1776), której księga I (roz. 1, art. 2 i 3) traktuje o wychowaniu. Zgodnie ze swą zasadą „Laissez-faire, laissez-aller“, jest S. przeciwny ingerencji państwa w życie społeczne i uznaje ją jedynie w wypadku: 1) obrony społeczeństwa przed gwałtem lub zaczepką ze strony innego społeczeństwa, 2) zabezpieczenia poszczególnych członków społeczeństwa przed gwałtem, wymiaru sprawiedliwości i 3) zakładania i utrzymywania takich instytucji lub robót, gdzie wysiłki jednostki lub ich zespołu okazały się bezsilne. Konsekwentnie z tem ostatniem, S. uznaje za pożądaną nadzór państwa nad nauczaniem początkowem, zwłaszcza w zastosowaniu do niższych klas społeczeństwa, gdyż średnie i wyższe siłą okoliczności zewnętrznych same się kształcić będą. Nakreśliwszy minimum wykształcenia (czytanie, pisanie, rachunki, geometria i mechanika), S. twierdzi, że „bardzo małym kosztem władza państwowa może ułatwić, zachęcić, a nawet zmusić“ ludność do jego osiągnięcia. „Państwo osiąga niemałą korzyść z ich (niższych warstw) wykształcenia. Im bardziej są wykształcone, tem mniej są podatne na błędy uniesień i przesądów,

które wśród ciemnych ludów często najstraszliwsze powodują zamieszania“.

Bibl. Rae, J. *Life of A. S.* Londyn, 1895.

SOBIESKI, JAKÓB. Wojewoda bełski, ojciec króla Jana, autor dwu *Instrukcji* wychowawczych, napisanych dla synów Marka i Jana z okazji wysłania ich na studja do szkoły Narodowej w Krakowie (p. KOLONJE AKADEMICKIE) i następnie na dokończenie wykształcenia zagranicę. Pierwsza *Instrukcja*, napisana do Orchońskiego, wychowawcy wojewodzieców, rozpoczyna się od *wychowania religijnego*: codzień wysłuchanie mszy św., wieczorem osobne pacierze, w święta i niedziele mają panieze chodzić na kazania, odpusty i procesje, do spowiedzi niech uczęszczają zgodnie z wymaganiami szkoły, jałmużnę niech dają hojnie (jeden złoty tygodniowo), w piątek obowiązkowo post. Podstawy *wychowania moralnego* upatruje S. w dobrem obcowaniu: z dobrymi będziesz dobrym, z przewrotnymi przewrotnym. To też nawet z panietami, jeżeli są „swawolni, plotliwi, nauk nie pilnujący“, zabrania przebywać swym synom, „bo i najlepsza owieczka wnet od parszywej owcy i niechęcy się zarazi“. Chodzi mu o dobre obyczaje, które nie wspólnego nie mają z wykształceniem, bo można być „po łacinie mądrym, a po polsku błaznem“. Układność i grzeczność winni wojewodzice łączyć z animuszem szlacheckim „według urodzenia i fortuny“. Gdyby byli nieposłuszni, niech Orchoński doniesienie ojcu, a ten będzie wiedział, co o tem rzec: „jest pręt od tego, pod którym młodzi rosną“. *Wykształcenie* ma przysposobić wojewodzieców do piastowania urzędów. Po przejściu kursu wstępnego w szkole będą potrzebowali fizyki, matematyki, prawa. Logika i metafizyka stosowniejsza jest dla teologów i uczonych. Zaleca natomiast naukę języków (łacina, niemiecki, francuski i turecki), konieczną dla kawalerów i ludzi

zanych, radząc się trzymać metody konwersacyjnej: „wszystkich języków najprędzej *conversatia* nauczyc”. Duże znaczenie przypisuje S. *wychowaniu fizycznemu*. W niedziele i święta, przeznaczone na rekreację (czas wolny od nauk, a poświęcony zabawom), wojewodzie mają „grać w piły“, zabawić się biegiem i strzelaniem z łuków. Zimą te same ćwiczenia pod dachem. Kąpiel w wannie 2 razy na miesiąc, co sześć albo osiem tygodni — łaźnia, ale nie publiczna. Zmiana bielizny dwa razy na tydzień.—Druga *Instrukcja*, napisana w 5 lat po pierwszej (w 1650 r.), zwrócona jest już wprost do synów, udających się do Francji. Uczyć się mają, prócz biegłego władania językiem, politycznej geografii i statystyki. W tym celu „każdy otrzymuje księgę *in folio* z gołego papirusu“ dla uwag polityczno-wojskowych. Rozkład dnia zaleca następujący: rano godzina ćwiczenia w stylu, potem lekcja z profesorem, potem poprawianie stylu, czyli wypracowania, i półgodzinna lektura, co daje razem trzy godziny; po południu — dwugodzinna nauka jęz. francuskiego. Oziębłe traktuje wojewoda naukę modnych tańców i grę na instrumentach, uważając jedno i drugie za „błazeństwo“, którego uprawianie pozostawia woli synów. Sam o to dba więcej, aby na koniach tańcowali, „bijąc się z turki i tatarzy“.

Bibl. Poprawny tekst *Instrukcji* zawiera dzieło Kluczyckiego: *Acta historica res gestas Poloniae illustrantia; Vol. II: Acta Johannis Sobieski*. Tom I, cz. I, Kraków, 1888.—Obszerne ich streszczenie wraz z charakterystyką znajdzie czytelnik w dziełku Antoniego Danysza: *Studja z dziejów wychowania w Polsce*. Kraków, 1921. Skład główny w Książnicy Polskiej w Warszawie.

SOCJOLOGJA (łac. socius — towarzysz, gr. λόγος — nauka). Nauka o życiu społecznym, wzgl. o społeczeństwie, wzgl.

jeszcze podstawowa nauka o zjawiskach kulturalnych. Definicja jest sprawą sporną (por. w tej mierze wywody Znanieckiego, p. BIBL.). Znaniecki rozróżnia cztery główne działy socjologii (*Wstęp do socjologii*, str. 7 i nast.). Są to: 1) Teoria działania społecznego, którą możnaby również nazwać teorią dążeń społecznych lub (z pewnemi zastrzeżeniami) psychologią społeczną; jest to nauka o elementarnych składnikach tych czynów i reakcji osobników i zbiorowisk ludzkich, które mają obiektywnie społeczny charakter, t. j. odnoszą się do osobników i zbiorowisk ludzkich, jako do swych przedmiotów. 2) Teoria stosunków społecznych, czyli nauka o normatywnie uregulowanym czynnym związku pomiędzy osobnikami lub zbiorowiskami ludzkimi. 3) Teoria indywiduum społecznego, czyli nauka o osobnikach ludzkich, rozważanych w charakterze członków zrzeżeń. 4) Teoria grupy społecznej, czyli nauka o zrzeżeniach ludzkich, jako całościach. — Do części składowych socjologii zalicza Znaniecki i teorię wychowania, pojętą, jako studjum porównawcze nad czynnościami wychowawczemi w różnych czasach i środowiskach społecznych, z uwzględnieniem przedmiotów tych czynności, jednostek ludzkich, ujętych tak, jak je w danej chwili i miejscu pedagogika ujmowała (tamże, str. 287).

Bibl. Durkheim, Emil. *Éducation et Sociologie*. Paryż, 1922, Alcan, str. 159. — Znaniecki, Fl. *Wstęp do socjologii*. Poznań, 1922, str. 467. Poznańskie Tow. przyjaciół nauk, prace Komisji nauk społecznych, t. II.

SOCJOLOGJA WYCHOWAWCZA (educational sociology). Termin, ukuty przez pedagogów anglo-saskich, którzy pojmują przez nią naogół — wraz z higieną szkolną, psychologią wychowawczą i historją pedagogiki — jedną z czterech podstawowych nauk pomocniczych,

na których wspiera się nauka o teorii i praktyce wychowawczej. S. w. rozpatruje zagadnienia wychowawcze, a w szczególności szkolne, z punktu widzenia warunków i potrzeb społecznych, podobnie, jak higiena wychowawcza bada je z punktu widzenia fizycznej natury dziecka, psychologia wychowawcza — z punktu widzenia natury psychicznej, a historia wychowania ustala charakterystyczne cechy szkoły, jako instytucji, ze specjalnym uwzględnieniem jej genezy i pochodzenia. — Główne metody, stosowane przy badaniach nad wychowaniem (a w szczególności nad wychowaniem szkolnym), z punktu widzenia społecznego sprowadzają się do trzech metod: historycznej (genetycznej ewolucyjnej), porównawczej i statystycznej. Metoda eksperymentalna może być stosowana jedynie w bardzo szczupłym zakresie, a to z powodu nieprzezwyrodnionych trudności, jakie napotyka kontrola czynników społecznych, przedsiębrana dla celów naukowych. — Zakres zagadnień, którymi zajmuje się s. w., jest nader szeroki: obejmuje on zarówno określenie zadań szkoły, jak ocenę konkretnych rezultatów, osiągniętych przez nauczanie i wychowanie; zarówno przydział budynków szkolnych w zależności od gęstości zaludnienia, jak określenie udziału szkoły w ruchu, zmierzającym do reform i postępu społecznego. Zadaniem s. w. jest odkrywanie i badanie metodą naukową faktów i praw społecznych, na których w znacznej mierze opiera się teoria i praktyka wychowawcza. — Od s. w. odróżnia się *pedagogikę socjologiczną*. Zakres tej nauki obejmuje (por. Rouma, G. *Pédagogie sociologique*, str. 9, Neuchatel, 1914, Delachaux et Niestlé) „badania naukowe i eksperymentalne nad znaczeniem każdego z czynników środowiska fizycznego i społecznego, studja nad ewolucją naturalnych tendencji społecznych u dziecka i nad temi czynnikami psychologicznymi, któ-

re tej ewolucji sprzyjają lub ją krępują. Wreszcie pedagogika socjologiczna próbuje zużytkować wyniki swych badań w reformach praktycznych“.

Bibl. Betts, G. H. *Social Principles of Education*. New York, 1912. — Dewey, J. *School and Society*. Chicago, 1907, przekł. pol. M. Lisowskiej: *Szkola a społeczeństwo*. Książnica, 1924. — King, I. *Social Aspects of Education*. New York, 1912. — Scott, C. A. *Social Education*. Boston, 1908.

SOFIŚCI (σοφιστής — mędrzec). Twórcą szkoły jest Protagoras (480 — 410). Podłożem jego nauki filozoficznej jest relatywizm, formułujący się w twierdzeniu, że wszelka prawda jest względna. Ową względność prawdy ma na myśli P., kiedy mówi, że człowiek jest miarą wszechrzeczy. Wychowanie opiera P. na wrodzonych skłonnościach, nauce i przyzwyczajeniu. Celem wychowawczym jest, według niego, εἰσβολία: jasność w myśleniu i stałość w chceniu. Na poczuciu prawa i na woli moralnej polega dobro jednostki i społeczeństwa. Wykształcenie szkolne winno trwać dostatecznie długo, aby uczeń miał czas nabrać potrzebnych nawyków i wiadomości. Poglądy P. wcielili w praktykę sofisci; w połowie V w. prz. Chr. wystąpili oni w Atenach, jako nauczyciele, organizując kursy, na których wykładali: retorykę, gramatykę, moralność, religję, poezję, historję, matematykę, astronomję, naukę o państwie, słowem wszystko, co tworzyło wówczas kompletne wykształcenie. Ich działalność była reformatorska. To, co dotychczas uważano za dar bogów, wzgl. natury, przedstawiali sofisci, jako dzieło człowieka, rezultat jego woli i pracy. Zarazem jednak ich nauka o względnej wartości wszystkiego, a więc i cnót wszelkich, o tem, że rzecz złą można podać za dobrą i naodwrot, byleby się człowiek umiał do tego zabrać — demoralizowała młodzież. S. przeszli do historii w ujemnym oświetle-

niu swych potężnych wrogów (Sokrates, Plato, Arystoteles), jako krętańce. Od zarzutu tego wolny jest w każdym razie twórca szkoły.

Bibl. Basse. *Sokrates*. 1914. — Mahaffy, J. *Old Greek Education*. Londyn, 1887.

SOKRATES. Ur. prawdopodobnie w 469 r. przed Chr. w Atenach, um. tamże w 399 r. Jego filozofja, którą uwiecznił Plato (ob.) w swych sokratycznych djalogach, wywarła wpływ na pedagogikę: 1) przez swoją *metode*, 2) przez swój *intelektualizm*. S. w rozmowie filozoficznej na dany temat albo bierze za punkt wyjścia pierwszą lepszą utartą definicję, podaną przez uczestnika djalogu, którą następnie zestawia z faktami (postępowanie analityczne), albo na podstawie faktów tworzy uogólnienie (postępowanie indukcyjne). W obu wypadkach czynny udział w badaniach bierze ta osoba, z którą S. rozmawia, będąc do tego zmuszany pytaniami. Mają one na celu wydobycie z niej wiedzy nieujawnionej i niesformułowanej dotychczas. S. swoją metodę charakteryzuje, jako sztukę akuszeryjną (*μαίευτική*). — Heurystyczna (ob.) metoda w nauczaniu wywodzi się z metody Sokratesa, która jest wzorem djalogu heurystyczno-ironicznego. Pierwiastek ironiczny (S. udaje, że nie wie, jak się rzecz ma, jest pozornie zakłopotany) może być traktowany niezależnie od pierwiastka heurystycznego. Pedagogika wieku oświeconego, wysunawszy w dydaktyce postulat samodzielności ucznia, zaleca *metodę sokratyczną* (heurystyczną), jako środek, rozwijający ową samodzielność. — Intelektualizm S. streszcza się w poglądzie, podzielanym również przez Platona, że jeżeli człowiek wie, jak należy postąpić, to postąpi dobrze; jeżeli zaś postępuje źle, to przyczyna tego tkwi w jego niewiedzy: *nie umie* odróżnić dobra od zła. Człowiek mądry jest zarazem człowiekiem dzielnym, cnotliwym.

W konsekwencji — pogląd, że wychowanie moralne sprowadza się do intelektualnego (p. INTELEKTUALIZM).

Bibl. Djalogi Platona. W przekładzie W. Witwickiego ukazały się dotychczas: *Uczta, Faidros, Eutyfron, Obrona Sokratesa, Kriton, Hippiasz (Większy i Mniejszy), Ijon, Gorgiasz, Protagoras*. Wykład (w formie dłuższego monologu), którego używa nieraz S. w djalogach P. (*Uczta, Faidros*), jest mu narzucony przez Platona i obcy historycznemu Sokratesowi.

SOKRATYCZNA metoda — p. Heurystyczna metoda.

SOMATOLOGJA (gr. *σῶμα* — ciało, *λόγος* — nauka). Nauka o ciele i jego czynnościach. Dzieli się na anatomję (nauka o budowie organów) i fizjologję (nauka o funkcjach organicznych).

SOMNAMBULIZM (łac. *somnus* — sen, *ambulo* — przechadzam się). Stan podobny do snu, człowiek jednak może wykonywać w nim dowolne ruchy i w pewnej mierze odbierać wrażenia.

SPENCER, HERBERT. Ur. 1820 roku w Derby (Anglja), um. 1903 r. w Brighton. Był początkowo inżynierem, później dziennikarzem. Od 1863 r. oddał się wyłącznie nauce. Filozof i socjolog, opiera swój naturalistyczny system na ewolucji, a tę pojmuje, jako przemianę tworów, których części są jednorodne i niepowiązane, na takie, których części są różnorodne, ale powiązane.—Swe poglądy pedagogiczne zawarł w dziełku: *O wychowaniu umysłowem, moralnem i fizycznym* (Education, 1861; 1 tom złożony z 4 pisanych w różnych czasach artykułów, których tytuły są tytułami 4 rozdziałów: What Knowledge is of most Worth; Intellectual Education; Moral Education, Physical Education. Przekł. polski M. Siemiradzkiego, Warsz., 1890). Na pytanie,

które jest tytułem jednego z rozdziałów: *Jaka wiedza ma największą wartość?* — Spencer odpowiada: ta wiedza, którą dają nauki (the sciences), w pierwszej linii matematyka i nauki przyrodnicze. Prawdziwą kulturą jest kultura naukowa; ma ona bezporównania większy walor, niż kultura literacka. „Pod każdym względem lepiej jest nauczyć się sensu rzeczy, niż sensu słów. Jako wychowanie intelektualne, moralne, religijne, jest studjowanie zjawisk, które nas otaczają, bezporównania wyższe, niż studjowanie gramatyk i języków“. Ową wyższość posiadają nauki przyrodnicze i społeczne, bo o nie S. chodzi przede wszystkim, i dlatego, że są pożyteczniejsze życiowo: potrzebuje ich robotnik, kupiec i technik. Zadaniem wychowania zaś jest przygotowanie człowieka do życia praktycznego. Wykształcenie estetyczne i literackie jest na drugim planie, jako mniej potrzebne. Zresztą nauka jest źródłem poezji i zadowolenia estetycznego. Kto się w nią ani razu nie zagłębił, ten pozostanie ślepy dla poezji, która go otacza. Natomiast pedagogika, jako nauka o wychowaniu, jest niezbędnym składnikiem w wykształceniu młodzieńca, który stanie się ojcem rodziny. Przewaga, jaką w wykształceniu nadaje S. naukom przyrodniczo-matematycznym, robi z niego przedstawiciela realizmu. — *Wychowanie intelektualne* winno być dostosowane do naturalnego rozwoju umysłowego dziecka. Poszczególne zdolności ujawniają się tutaj w pewnym porządku kolejnym, któremu ma odpowiadać strawa umysłowa, dostarczana przez nauczyciela. Naogół należy zaczynać od nauki o rzeczach (wskazywanie faktów konkretnych), rozwijającej zdolność obserwowania. Zgodnie z rozwojem naturalnym, trzeba postępować od tego, co jest proste, nieokreślone, konkretne, empiryczne, do tego, co jest złożone, określone, abstrakcyjne, racjonalne. — *W wychowaniu moralnem* zaleca S. oparcie się o naturalny

bieg rzeczy. Niech dziecko empirycznie poznaje konsekwencje tych lub innych czynów. Kara naturalna (dziecko ponosi konsekwencje swych postępów ujemnych: nie jest gotowe w porę, nie idzie na spacer; narobiło nieładu, ma to uporządkować) jest najlepszym wychowawcą. — *W wychowaniu fizycznym*, najobszerniej traktowanym, przestrzega S. tej samej zasady: zgodności z naturą. Nie należy gwałcić potrzeb organizmu. Nie odmawiamy dzieciom słodyczy i owoców, za którymi przepadają; domaga się tego ich organizm. Ubierajmy je zależnie od pory roku (S. jest przeciwnikiem modnego wówczas hartowania, które tak zalecał Locke, ob.): „Nie zrozumieliśmy jeszcze tej prawdy, że, ponieważ życie fizyczne jest niezbędną podstawą życia umysłowego, nie należy rozwijać inteligencji kosztem ciała“. Ograniczanie jego potrzeb sprzeciwia się „moralności fizycznej“. Z pedagogów wywarli na S. wpływ: w pierwszym rzędzie Rousseau (kara naturalna) i Pestalozzi (nauczanie zgodne z rozwojem umysłowym i poglądowe).

Bibl. Compayré, G. H. S. *et l'Éducation scientifique*, Paryż. — Quick, R. H. S. *Educational Reformers*. New York, 1899, przekł. polski Dawida: *Reformatorzy wychowania*. Warsz., 1895.

SPIESS, ADOLF (1810—1858), nauczyciel i teoretyk gimnastyki. Uczył w Burgdorfie równocześnie z Froeblem (ob.), Langethalem (ob.) i Middendorfem (ob.). W 1844 r. został nauczycielem gimnastyki w gimnazjum i szkole realnej (Realschule) w Bâle, a w 1848 r. w Darmstadt. Jego *Nauka gimnastyki* (Turnlehre, 4 cz., 1840-1846) jest epokowym dziełem z tej dziedziny. W 1847—1851 r. wydał dwutomowy podręcznik gimnastyki dla nauczycieli p. t. *Szkolny podręcznik gimnastyki* (Turnbuch für Schulen).

SPORT — p. Wychowanie fizyczne.

SPRAWNOŚĆ — p. Wprawa.

SPURZHEIM, JOHANN CHRISTOPH KASPAR (1776 — 1832), niemiec, doktor medycyny, wraz z Gallem twórca frenologii, autor wielu prac z tej dziedziny. Jego *Poglądy na elementarne zasady wychowania* (Views on the Elementary Principles of Education, 1821, wydane w 1822 roku po francusku p. t. *Essai sur les principes élémentaires de l'éducation*) są zastosowaniem frenologii do ogólnych zagadnień wychowawczych. Wychowanie jest, według S., kompleksem tych środków, przy pomocy których nadaje się pożądaną kierunek władzom (faculties, facultés) człowieka. S. odpiera zarówno teorię Locke'a (tabula rasa), jak Rousseau (wrodzona równość ludzi). Kładzie nacisk na wpływ dziedziczności i przyrodzone różnice charakterów. Zbija przesąd, jakoby języki klasyczne lub matematyki posiadały specjalnie kształcące własności; uważając za najbardziej pożądane nauki przyrodnicze, twierdzi, że „rozum i zdolności refleksyjne znajdują zastosowanie we wszystkich gałęziach wiedzy ludzkiej”. Stawia za zasadę, że system wychowania winien być owocem nie fantazji, ale obserwacji i indukcji.

STASZIC, STANISŁAW (1755 — 1826). Syn burmistrza w Pile Wielkopolskiej. Kształcił się w kraju i zagranicą: w Lipsku, Getyndze i Paryżu. Przyrodnik (*O ziemiurodzwie Karpatów*, Warszawa, 1815), pisarz polityczny (*Przestrogi dla Polski*, 1790), filozof i pedagog. Za Księstwa Warszawskiego jest od 1807 r. członkiem Izby Edukacyjnej (ob.), od 1812 do 1814 r.—członkiem Dyrekcji Edukacji Narodowej (ob.) i referendarzem Rady Stanu. W 1808 r. został obrany prezesem Tow. Przyjaciół Nauk. Za Królestwa Kongresowego jest członkiem Komisji wyznań religijnych i oświec. publ. (ob.), oraz dyrektorem jeneralnym Wydziału przemysłu i kunsztów w Komisji spraw

wewnętrznych; na tem ostatniem stanowisku podniósł górnictwo krajowe. W 1824 roku był S. ministrem Stanu. W 1816 r. założył w nabytem przez siebie w 1801 r. starostwie Hrubieszowskiem Tow. rolnicze Hrubieszowskie.

Poglądy pedagogiczne. W dziedzinie wychowawczej jest S. zwolennikiem idei Komisji Edukacyjnej. Napisał rozprawę p. t. *Edukacja*, stanowiącą część dzieła: *Uwagi nad życiem J. Zamojskiego* (1785, ostatnie wyd. Warszawa, 1919). W rozprawie odnajdujemy charakterystyczne rysy pedagogiki wieku oświeconego (p. WIEK OŚWIECONY). Celem wychowania jest szczęśliwość obywatela, którą osiągamy, mając „życia pierwsze potrzeby, zdrowie i pokój”. Ponieważ zaś szczęśliwość obywatela „jest nierozdzielna od szczęśliwości całego towarzystwa, ponieważ szczęśliwość towarzystwa wynika z użyteczności wszystkich mieszkańców jego, przeto końcem edukacji krajowej być powinna użyteczność obywatela”. Z poszczególnych przedmiotów nauczania S. na pierwszym planie stawia naukę moralną (ob.), potem wymienia historję, geografję i historję naturalną własnego kraju, arytmetykę i geometrję „z doświadczeniem”. Do powyższych nauk, które „w pierwszych i najpowszechniejszych kraju szkołach uczone być powinny”, dodaje S. historję państw sąsiednich i „ćwiczenia ciała”, od których tylko nauka moralna jest potrzebniejsza. Spekulacje logiczne i teologiczne winny być w edukacji powszechnej zakazane, jako zaród błędów i nieszczęść: „Platona i Arystotelesa słowa, za prawdę wzięte, błąkały rozum ludzki przez lat tysiące”. Będąc wrogiem jałowych dociekań dialektycznych, jest S. zwolennikiem ścisłości logicznej w nauczaniu i uważa za „wielki punkt w edukacji, aby uczeń dobrze rozeznał, co już za prawdę znamy, a czego się tylko domyślamy”. Zgodnie z realistycznymi tendencjami swego wieku, podkreśla S. potrze-

bę „szkół rękodziel i rzemiosł“, jako szkół odrębnego gatunku, których zadaniem jest uczyć: „jak swojego kraju obfitość powiększać, jego owoce polepszać, one do swojej potrzeby lub do wygody stosować i od napaści bliższego narodu zabezpieczać potrzeba. Do programu tych szkół zalicza S. naukę rzemiosła i nauki przyrodnicze (chemja, fizyka, „doświadczająca“ mechanika). Pierwiastek racjonalistyczny pedagogiki wieku oświeconego przejawia się u S., poza akcentowaną przez niego nauką moralną, w postulatach natury metodycznej: chronić dziecko od wyobrażeń fałszywych (narzucają je dzieciom zwłaszcza nianki), kształcić rozum (nie pamięć). Ćwiczenia ciała, które S. włącza do programu szkolnego, mają na celu wydoskonalenie się w sztuce wojennej („Polska otoczona zewsząd drapieżnemi sąsiady“). Nauczycielem zajmuje się S. w rozprawie: *Myśli do ułożenia stanu nauczycielskiego, czyli akademickiego* (1814 r.), ogłoszonej z autografu przez dr. Szeligę (J. Bielińskiego) w „Bibliotece Warszawskiej“ (1903, styczeń).

Bibl. Rozprawy o Staszicu, jako pedagoga, nie mamy. W „Bibliotece Związku polsk. naucz. szkół powsz.“ (№ 4) wyszła *Edukacja* z autobiografią autora, wydanie sporządził A. Tom. Warszawa, 1921.—Dużo światła na poglądy wychowawcze S. rzucają rozprawy T. Grabowskiego: 1) *St. Staszic, jako pisarz społeczny*. Warszawa, 1910. Odb. wstępu do wyd. *Przestróg dla Polski*, w „Bibliotece dzieł. Społ. - ekonom.“. 2) *St. Staszic, jego pisma polityczne i pojęcia filozoficzne*. Kraków, 1898. Odb. z „Przeglądu Polskiego“.—Szcze-gółowa bibliografia u Korbuta: *Literatura polska*, t. II. 1918.

STATARYCZNE CZYTANIE (łac. sto—stoję). Czytanie, połączone z objaśnieniami rzeczowemi i językowemi oraz omawianiem i rozbiorem treści i formy. Jego zadaniem jest przetrwanie materiału, zawartego w lekturze.

STATORJUSZ, PIOTR (Stojeński), Francuz, humanista, uczeń Kalwina. Do Polski przybył w 1556 r. i był nauczycielem, a potem kierownikiem szkoły w Pińczowie. Z kalwina został arjaninem. W 1568 r. przybrał nazwisko „Stojeński“. Jego synowie otrzymali indygenat polski. S. jest autorem pierwszej całkowitej gramatyki jęz. polskiego (*Polonicae Grammatices institutio*, Kraków, 1568). Szkołę swoją obrał za temat w pracy: *Gymnazjum w Pińczowie* (Gymnasii Pińczoviensis Institutio), którą przedrukował Karbowski w „Archiwum do dziejów oświaty i literatury w Polsce“, t. XIII, 1914 r.

Bibl. Grabowski, T. *Literatura arjańska*. 1908.—Tenże. *Z dziejów literatury kalwińskiej w Polsce*. 1906.—Korbut, G. *Literatura polska*. 1917 r., t. I, str. 379—380.

STEPHANI, HEINRICH. Ur. w 1761 r. w Gmünd, w pobliżu Würzburga, um. w 1850 r. Rzecznik idei wychowawczego wieku oświeconego (ob.) i jego racjonalizmu. Zajmując różne stanowiska rządowe (radca konsystorza, radca szkolny), reformował w duchu swych poglądów szkolnictwo bawarskie. Zwalczany przez duchowieństwo (był zwolennikiem podporządkowania kościoła państwu, ściślej: projektowanemu Wyższemu kolegium wychowawczemu: „Ober - Erziehungskollegium“, jako jednego z działów wychowania moralno-religijnego), usunął się w 1834 r. od działalności państwowej. Napisał: *Podręcznik sztuki nauczania kształcącą metodą* (Handbuch der Erziehungskunst nach der bildenden Methode, 1836); *Podręcznik sztuki wychowania kształcącą metodą* (Handbuch der Erziehungskunst nach der bildenden Methode, 1836); *Zarys nauki o państwowem wychowaniu* (Grundlinien der Staatserziehungswissenschaft, 1797); *System publicznego wychowania* (System der öffentlichen Erziehung, 1805). W dziełach tych jest rzecznikiem oświaty państwowej. Celem wychowania jest moralna i fizyczna

szczęśliwość. Dba o nią państwo, do czego służy mu, obok opieki gospodarczej, oświata. Pojęcie społeczeństwa i narodu zlewa się u S. z pojęciem państwa.—W nauce czytania jest S. propagatorem udoskonalonej przez siebie i spopularyzowanej metody dźwiękowej (Lautiermethode). Wyłożył ją w *Krótkim pouczeniu o najdokładniejszej i najłatwiejszej metodzie nauczania dzieci czytać* (Kurzer Unterricht in der gründlichsten u. leichtesten Methode, den Kindern das Lesen zu lehren, 1803) i zastosował w *Elementarszu* (Fibel, 1802). S. rozróżnia nazwę litery, jej rysunek i dźwięk. Dzieci uczą się najpierw samogłosek, następnie dyf-tongów (dwugłosek) i spółgłosek, które wymawiają bez samogłoski (Lautiermethode), poczem składają dźwięki w sylaby i wyrazy (p. CZYTANIE).

Bibl. Fechner. *D. Method. d. Lesenunterr.*, 1882.—Heubaum. *Die Nationalerziehung in ihren Vertretern Zöllner u. Stephani*. 1904.

STOCKWOOD, JOHN (um. 1610), gramatyk angielski i nauczyciel z czasów królowej Elżbiety, od 1578 do 1585 r. kierownik szkoły Tonbridge (Tonbridge School) w m. Kent, autor kilku szkolnych gramatyk, z których jedna p. t. *Książeczka dysput grammatycznych* (Disputatiuncularum Grammaticalium libellus, ad puerorum in Scholis trivialibus exacuenda ingenia primum excogitatus, III wyd. 1607), była najpopularniejszym w Anglii podręcznikiem w pierwszej połowie XVII wieku.

Bibl. Watson, Foster. *English Grammar Schools to 1660*. Cambridge, 1908.

STOJEŃSKI — p. Statorjusz.

STOW, DAWID (1793—1864), pedagog i filantrop angielski, około 1816 r. otworzył w Glasgowie niedzielną szkołę wieczorną dla pozbawionych nauki dzieci najbardziej proletarjackiej dzielnicy

i utrzymywał ją niemal całkowicie z własnych funduszy aż do 1826 r., kiedy powstało „Towarzystwo Ochron“ (Infant School Society), wspomagające go nieco materialnie. W szkole tej stosował swój system wychowania, polegający na kształtowaniu, obok umysłu, także ciała i charakteru dziecka. Na właściwe nauczanie (teaching) w szkole jego miejsca nie było, uważał je bowiem nie tylko za odrębne od wychowania, ale za niedające się z niem pogodzić.—System swój wyłożył S. w książce p. t. *System wychowania* (Training System, I wyd. 1836), która miała już około 12-u wydań.

Bibl. Fraser, Wm. *Memoir of the Life of Dawid Stow, founder of the Training System*. Londyn, 1868.—Tenże. *History and Principles of Stow's Training System*. Boston, 1852.—Salmon, D. i Hindshaw, W. *Infant Schools*. Londyn, 1904.

STOY, KARL VOLKMAR. Ur. w Pegau (Saksonja) 1815 r., um. w Jenie 1885 r. Zwolennik pedagogiki Herbarta, zorganizował na jej zasadach seminarjum pedagogiczne na uniwers. w Jenie, gdzie został docentem w 1843 r., zakład wychowawczy (Stoysches Institut) w Jenie (1844) i seminarjum nauczycielskie w Bielsku (1867). Jego seminarjum pedagogiczne, które łączyło teorię z zajęciami praktycznymi (seminarjum miało swoją szkołę, w 1876 r. była ona 5-klasową i liczyła 181 dzieci, nauczali w niej studenci), zyskało duży rozgłos. Za życia S. wykształciło ono około 700 nauczycieli. Zapisywali się do niego cudzoziemcy, w Niemczech stało się ono wzorem dla innych seminarjów. Instytut S. był wzorowo urządzonym zakładem wychowawczym dla dzieci zamożnych, z kursem szkoły średniej, z oddziałami: filologicznym i realnym. S. kierował nim od 1844 do 1868 r. Liczba wychowanków w ciągu tego czasu wynosiła 725.—Swe wybitne stanowisko w szkole Herbarta (stawia stę S. obok Zillera, ob.) zawdzięcza S.

przedewszystkiem swej praktycznej działalności wychowawczej. Jego liczni, a doskonale przygotowani do zawodu nauczycielskiego uczniowie szerzyli w Niemczech pedagogikę Herbarta—Stoy'a. Jako pisarz, S. był bardzo płodny. Rozwijał wiernie poglądy Herbarta („Herbartianer im eigentlichen Sinne des Wortes“—Rein). Ważniejsze utwory: *Encyklopedia, metodologia i literatura pedagogiki* (Encyklopädie, Methodologie u. Literatur der Pädagogik, 1878). Jest to w całość ujęta pedagogika Herbarta. *Pedagogiczne wyznania* (Pädagogische Bekenntnisse, 1884—1885). *Organizacja seminarjum nauczycielskiego* (Organisation des Lehrerseminars. Ein Beitrag zur Methodologie der Pädagogik, 1869).

Bibl. Fröhlich, G. *St. Leben, Lehre u. Wirken*. Drezno, 1885.—Tenże. *Die wissenschaftliche Pädagogik Horbart—Ziller—Stoys*. 7 wyd. Wiedeń, 1901.

STRACH, jako środek wychowawczy, został odrzucony przez pedagogikę społeczną. Jego działanie na psychikę ucznia jest ujemne: w wypadkach krańcowych powoduje psychozę. Jego celowość jest zawodna. Por. KARA.

STROJNOWSKI, HIERONIM. Ur. w 1752 roku na Wołyniu, um. 1815 r. pod Wilnem. Pijar i prof. prawa przyrodzonego. Członek komisji edukacyjnej, od 1799 r. rektor akademii Wileńskiej, w końcu biskup Wileński. Jest autorem rozpoznanego w szkołach Komisji Edukacyjnej podręcznika: *Nauka prawa przyrodzonego, politycznego, ekonomii politycznej i prawa narodów* (Wilno, 1785), opracowanego w duchu fizjokratyzmu (ob.).

Bibl. Marchlewski. *Fizjokratyzm w dawnej Polsce*. Warszawa, 1897.—Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. Kraków, 1922. Str. 307, skl. gł. w Książnicy. Autor szczegółowo analizuje podręcznik Strojnowskiego na str. 245—260.

STRUVE, HENRYK. Ur. w 1840 r. w Gąsiorowie (Kaliskże) z rodziny pochodzenia szwajcarskiego, um. 1912 r. w Eltham (Anglja). Filozof. Studja uniwersyteckie odbywał w Niemczech. Od 1863 r. był prof. filozofji w Szkole Głównej w Warszawie, od 1871 do 1903 r.—w uniwersytecie warszawskim. W 1903 r. zamieszkał w Anglii. Ważniejsze prace: *Wykład systematyczny logiki* (Warszawa, 1871). *Życie i prace Józefa Kremiera* (Warszawa, 1881). Monografia uwzględnia w szerokiej mierze poglądy pedagogiczne Kremiera (ob.). *Wstęp krytyczny do filozofji* (Warszawa, 1911). W „Encyklopedji Wychowawczej“ (ob.) zamieścił S. artykuły: *Estetyka i wykształcenie estetyczne, Kremer J., Krytyka i krytycyzm*.

Bibl. Kaszewski. *Dr. H. Struve. Zarys 35-letniej działalności, jako profesora i pisarza*.—Goldberg, Dygasiński, Kotarbiński i Chlebowski. Artykuły o Struvm w wydawn. *Szkoła Główna Warszawska. „Biblioteka Warsz.“*, 1898.—Zieleńczyk. *Struve i jego filozofja*. „Biblioteka Warsz.“, 1912.—Tenże. *Stanowisko H. Struwego w dziejach filozofji polskiej*. „Przegląd Filozoficzny“, 1913. I.

STRÜMPELL, ADOLF HEINRICH LUDWIG. Ur. w 1812 r. w Schöppenstadt (Brunświk), um. w 1899 r. Od 1845 r. prof. „teoretycznej i praktycznej filozofji i pedagogiki“ w Dorpacie, od 1871 r.—prof. uniw. w Lipsku. Swe poglądy oparł na psychol. i pedag. Herbarta („ostatni bezpośredni uczeń Herbarta“—Rein), uważał jednak, że herbartowski mechanizm psychiczny nie wystarcza dla wytłumaczenia późniejszego rozwoju psychicznego dziecka (powstawanie świata wartości, tworzenie pojęć: dobra, piękna) i tłumaczy go „niezależnie działającą przyczynowością“ (freiwirkende Kausalität), której źródłem jest uczucie. S. jest poprzednikiem Wundta, m. i. jego samodzielnej przyczynowości psychicznej. W pedagogice teoretycznej, którą wy-

prowadza z psychologii, wysuwa S. na plan pierwszy zagadnienie ukształcalności (Bildsamkeit) dziecka: czy istnieje i jakie są prawa postępowego rozwoju ducha dziecięcego? Dopóki pedagogika nie rozwiąże tego zagadnienia, będzie się błąkać w ciemnościach.—Z licznych prac S. charakterystyczne dla jego pedagogiki są: *Kwestje wychowawcze* (Erziehungsfragen, 1869), *Psychologiczna pedagogika* (Psychologische Pädagogik, 1880), *Pedagogiczna patologia* (Pädagogische Pathologie, 1890).

Bibl. Szczegółowy wykaz prac S. i prac tych autorów niemieckich, którzy są od niego zależni, podaje Rein (II w. t. 9, art. A. Spitznera).

STUARD, JAMES—p. Uniwersytety ludowe.

STUDENT. Uczeń szkoły akademickiej. Warunkiem przyjęcia w poczet studentów jest wykazanie się świadectwem dojrzałości, uzyskanem w jednej z państwowych szkół średnich ogólnokształcących, względnie w szkole średniej prywatnej, której świadectwa zostały uznane przez min. ośw. za równoważne ze świadectwami szkół państwowych (art. 85. ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. „O szkołach akademickich“). p. SŁUCHACZ WOLNY.

STUDJUM PEDAGOGICZNE Uniwers. Krakowskiego — p. Uniwersytet Jagielloński.

STURM, JOHANNES (1507—1589). Prof. akademii w Strassburgu, gdzie wykładał retorykę, i rektor założonego tamże przy jego współdziałaniu (1538) gimnazjum protestancko-humanistycznego, w którym liczba uczniów sięgała 600. Celem nauczania była dla S. „mądra i wymowna pobożność“ (pietas), której źródło widział w Cyceronie, prawie jedynym autorze, zgłębianym w gimnazjum. Chodziło S. nie o to, aby uczniowie mówili po łaci-

nie, ale aby mówili językiem Cycerona. Jego gimnazjum było szkołą mówców w duchu Kwintyljana (ob.). Wszystko, co bezpośrednio nie przyczyniało się do doskonałej wymowy, było pomijane tak dalece, że początkowo w 9—10-letnim programie gimnazjalnym nie znalazło się miejsce na naukę rachunków, i dopiero pod naciskiem konieczności praktycznych (uzyskanie stopnia bakałarza) w dwu wyższych klasach wprowadzono „cognitio rerum“ (arytmetykę, geografję, astronomję). S., wraz z Neandrem (ob.) i Trozendorfem (ob.), należy do tych wybitnych pedagogów, którzy w epoce reformacji organizowali protestanckie szkolnictwo niemieckie w duchu humanizmu. Jest autorem kilku podręczników.

Bibl. Kückelhahn, L. *J. St. Strassburgs erster Schuldirektor*. Lipsk, 1872. — Laas, E. *Die Pädagogik des J. St., historisch u. kritisch beleuchtet*. Berlin, 1872. — Mertz, G. *Das Schulwesen der deutschen Reformation*. Heidelberg, 1902. — Sohm. *Die Schule J. St. u. d. Kirche Strassburgs*. 1912.

SUGESTJA (łac. suggero — poddaję). Specjalny wpływ, wywierany przez człowieka na człowieka, wzgl. przez sytuację na człowieka, na mocy którego następuje działanie, które w normalnych warunkach nie miałyby miejsca. Odmianą s. dokonywaną w specjalnych warunkach (medjum), jest s. *hipnotyczna*. *Autosugestia* ma miejsce wtedy, kiedy człowiek sam wmawia w siebie fikcję tak długo, aż w nią uwierzy, i traktuje ją, jak rzeczywistość, lub też kiedy wierzy, że spostrzegł fakty, których w spostrzeżeniu nie było. Ten ostatni wypadek odgrywa dużą rolę w zeznaniach (świadków); podlegają mu nawet ludzie wyrobieni intelektualnie. Tak n. p. Van Genep w swej książce: *Formation des légendes* (Paryż, Flammarion, str. 157) opisuje następujące wydarzenie, które miało miejsce na kongresie psychologicznym w Getyndze: „W pobliżu sali posiedzeń odby-

wały się zabawy publiczne z bałem maskowym. Wtem drzwi sali otwierają się, wpada kłown, jak szalony, a za nim murzyn z rewolwerem w rękę. Zatrzymują się na środku sali, obsypują obelgami, kłown upada, murzyn rzuca się na niego, strzela — i nagle obaj z sali wybiegają. Wszystko to trwało zaledwie dwadzieścia sekund. Przewodniczący poprosił obecnych członków o natychmiastowe napisanie raportu, gdyż zapewne nastąpi wywiad sądowy. Złożono czterdzieści raportów. Jeden jedyny zawierał mniej, niż dwadzieścia procent błędów, dotyczących charakterystycznych momentów zajścia; czternaście zawierało od dwudziestu do czterdziestu procent błędów; dwanaście — od czterdziestu do pięćdziesięciu, a trzynaście — powyżej pięćdziesięciu procent. Pozatem dwadzieścia cztery raporty zawierały dziesięć procent szczegółów całkowicie zmyślonych i ten stosunek zmyślenia zwiększał się jeszcze w dziesięciu raportach, mniejszy był w sześciu. Słowem, czwartą część raportów uważać należało za fałszywą. Rozumie się, że cała scena ułożona była, a nawet sfotografowana za wczasu“. Autorami raportów byli: psychologowie, lekarze, prawnicy.—p. SUGESTYJNOŚĆ DZIECI.

SUGESTYJNE PYTANIA — p. Sugestyjność dzieci.

SUGESTYJNOŚĆ DZIECI (łac. suggesto — poddaję). Podatność na wpływ sugestji (ob.), czyli sugestyjność, jest większa lub mniejsza, zależnie od tego, czy wola danej osoby posiada mniejszą, czy większą zdolność oporu. Znaczne różnice zachodzą pod tym względem między indywidualami, przyczem jedna i ta sama osoba w różnych momentach swego życia ujawnia różną s.: większą w wieku dziecięcym, niż późniejszym; większą wobec człowieka, posiadającego autorytet, niż traktowanego krytycznie; większą

w stanie zmęczenia, niż świeżości organizmu; również wzruszenia (gniew, radość, strach) potęgują s.—Inicjatorem badań eksperymentalnych nad s. dziecka jest A. Binet (*La suggestibilité*, Paryż, 1900). Pierwsze doświadczenia, wykonane przy współudziale Vaschide'a, nad 86 uczniami trzech oddziałów paryskiej szkoły początkowej, wykazały znaczną s. u dzieci. Binet pokazywał każdemu uczniowi kolejno w ciągu 3 sekund odcinek długości 5 cm., narysowany na białej tekturze, uczeń rysował natychmiast z pamięci linję analogiczną na kawałku papieru, poczem miał zapowiedziane (sugestja), że zobaczy teraz linję znacznie dłuższą, którą narysuje pod pierwszą. W rzeczywistości drugi odcinek równał się 4 cm. Zaledwie 9 uczniów narysowało drugi odcinek krótszy, reszta uległa sugestji, przyczem największą s. wykazały dzieci najmłodsze.—Druga serja doświadczeń Binet'a dotyczyła wpływu sugestyjnego idei przewodniej. Uczniowi pokazywano kolejno 12 odcinków długości: 12, 24, 36, 48, 60, 60, 72, 72, 84, 84, 96 i 96 mm. Długość każdego z nich uczeń oznaczał z pamięci zaraz po obejrzeniu za pomocą punktów na kawałku papieru. Ocena odcinków równych zależna była od dwu momentów psychicznych: przekonania, że linje stale wzrastają (sugestja idei przewodniej), i spostrzeżenia, że linja oglądana nie jest dłuższa od poprzedniej. W doświadczeniu brało udział 45 uczniów w wieku lat od 7 do 14. Żaden z nich nie oparł się sugestji całkowicie; trzech zaledwie uniknęło jej w dwu wypadkach (na 4 możliwe wypadki), 7 uniknęło jej w jednym, reszta poddała się całkowicie wpływowi idei przewodniej. Wiek tych 10 uczniów waha się w granicach od 9 do 14 lat. Analogiczne doświadczenia wykonywał Binet z szeregiem ciężarków różnej, wzgl. równej wagi.—Trzecia serja doświadczeń, powtarzana wielokrotnie z modyfikacją

mi przez innych badaczy (Rouma, Stern i in.), dotyczyła sugestyjnego wpływu pytań. Uczeń w ciągu 12 sek. oglądał przymocowanych do tektury 6 przedmiotów: jeden sou (moneta), etykietę, guzik, portret mężczyzny, rycinę, przedstawiającą tłum, cisnący się do uchylonej furtki, i nieużytą markę pocztową (2 centymy) — poczem piśmiennie odpowiadał na wręczony mu kwestjonariusz, zawierający pytania na temat obejrzanych przedmiotów. Binet ułożył trzy kwestjonariusze, w których sugestia występuje stopniowo. Pierwszy zawiera pytania bez sugestji, ale z presją (forçage) na pamięć; drugi—sugestję łagodną (modérée), zawartą w wyrażeniu: *czy nie ma* (czy mężczyzna nie ma kapelusza na głowie?); trzeci—sugestję gwałtowną (forte): podaje się w nim fakt zmyślony i pytanie, dotyczące jakiegoś szczegółu owego zmyślonego faktu.

PIERWSZY KWESTJONARIUSZ. 1) Jak jest przymocowany guzik do tektury?—2) Jest uszkodzony, czy też cały; narysuj.—3) Jakiego koloru jest portret?—4) Czy widzi się nogi pana, czy też nie widzi się ich?—5) Czy jego głowa jest odkryta, czy przykryta? narysuj.—6) Czy trzyma coś w prawej ręce, czy nie trzyma?—7) Czy sou jest cały, czy uszkodzony?—8) Czy marka jest nowa, czy też ma znak stempla pocztowego? narysuj.—9) Jak jest przymocowana do tektury etykieta?—10) Co widzimy na rycinie?—11) Ile przedmiotów znajduje się na tekturze? wylicz je.

DRUGI KWESTJONARIUSZ (sugestia łagodna). 1) Czy guzik nie jest przywiązany nitką do tektury?—2) Czy nie jest uszkodzony? narysuj.—3) Czy portret nie jest utrzymany w kolorze ciemnym?—4) Czy osoba na portrecie nie ma nogi założonej na nogę?—5) Czy nie ma kapelusza na głowie? narysuj.—6) Czy nie trzyma czego w ręce?—7) Czy sou nie jest przedziurawiony? w jakim miejscu?—8) Czy marka nie ma znaku pieczęci

pocztowej? narysuj.—9) Czy etykieta nie jest przywiązana nitką do tektury? narysuj.—10) Czy na rycinie, przedstawiającej tłum, niema małego wózka?—narysuj.—11) Czy niema na niej również człowieka, aresztowanego przez agentów?—12) Czy niema na tekturze siódmego przedmiotu? narysuj.—13) Czy niema na niej ósmego przedmiotu?

Wszystkie pytania powyższe poddają fakty zmyślone: guzik nie jest zepsuty i nie jest przywiązany nitką; portret nie jest ciemny; osoba na portrecie nie ma kapelusza, nie trzyma w ręku, nie widzi się jej nóg; sou nie jest przedziurawiony, marka nie jest ostemplowana, etykieta jest przypięta do tektury szpilką; pozostałe pytania dotyczą rzeczy nieistniejących.

TRZECI KWESTJONARIUSZ (sugestia gwałtowna). 1) Guzik ma cztery dziurki. Jaki jest kolor nitki, która przechodzi przez nie, przymocowując guzik do tektury?—2) Narysuj guzik z zaznaczeniem miejsca, gdzie jest trochę zepsuty.—3) Czy portret jest ciemno-brązowy, czy ciemnoniebieski?—4) Czy pan na portrecie ma założoną lewą nogę na prawą, czy też prawą na lewą?—5) Narysuj kształt kapelusza, który ma na głowie.—6) Co trzyma pan w prawej ręce?—7) Sou jest przedziurawiony. W jakim miejscu? narysuj.—8) Na marce z prawej strony jest znak pieczęci pocztowej. Jakiej miejscowości nazwa widnieje na pieczęci? narysuj.—9) Marka jest czerwona. Ciemnoczerwona, czy jasnoczerwona?—10) Narysuj nitkę, którą etykieta przywiązana jest do tektury.—11) Czy etykieta jest jasnozielona, czy ciemnozielona?—12) W jakim miejscu ryciny znajduje się mały pies.—13) Jak jest ubrany człowiek, aresztowany na rycinie przez agentów.—14) Siódmym przedmiotem jest rysunek. Co on przedstawia? narysuj.—15) Jaki jest ósmy przedmiot?

REZULTATY. Na pierwszy kwestjonariusz odpowiadało 5 uczniów, na drugi—11

i na trzeci 11. Dla każdego z nich Binet ustalił liczbę wypadków, w których nie poddał się uczeń sugestji, i liczbę wypadków przeciwnych, poczem sprowadził rezultaty liczbowe dla danej grupy do przeciętnej. Uczniowie I grupy (I kwestjonariusz) popełnili 3 błędy, uniknęli ich w 8 wypadkach; uczniowie II gr. poddali się sugestji w 5 wypadkach, III gr.—w 8 wypadkach. W. Stern, stosując analogiczne pytania sugestyjne, otrzymał na ogólną ilość 522 pytań od 47 uczestników 25% odpowiedzi mylnych, czyli w 131 wypadkach osoby badane uwierzyły pod wpływem sugestji w rzeczywistość faktów nieistniejących. S. dzieci zmniejsza się z wiekiem, przyczem w okresie 7—15 lat zmniejszenie jest prawie dwukrotne (Meumann). Z doświadczeń Sterna (osoba badana oglądała obrazek, przedstawiający pokój, poczem odpowiadała na pytania: czy niema na obrazku pieca? szafy? — przedmioty zmyślone) wynikało, że dziecko siedmioletnie daje się sugestjonować w połowie wypadków, młodzieniec 18-letni w piątej części wypadków. Dziewczęta naogół są bardziej podatne na sugestję, niż chłopcy. Sugestyjny wpływ pytań winien być brany pod uwagę w nauczaniu.

Bibl. Jaroszyński, T. *Badania psychologiczne w szkole*. Warszawa, 1920; roz X: *Badanie sugestyjności* zestawia w skrócie odnośne metody. — Binet, A. *La suggestibilité*, Paryż, 1900. — Plecher, Hans. *Die Suggestion im Leben des Kindes*. Langensalza, Beyer, 1909. — Rouma, G. *Pédagogie Sociologique*, Neuchatel, 1914; roz. X—XI dają zestawienie odnośnych badań Binet'a, uzupełnione badaniami autora.

SULZER, JOHANNES GEORG, ur. 1720 r. w Szwajcarji, um. 1771 r. w Berlinie, nauczyciel, potem rektor gimnazjum Joachimsthal w Berlinie, autor słynnego traktatu p. t. *Ogólna teoria sztuk pięknych* (Allgemeine Theorie der schönen Künste), mianowany przez Fryderyka II człon-

kiem Akademji nauk. Pozostawił traktat pedagogiczny p. t. *Próba kilku rozsądnych myśli o wychowywaniu i kształceniu dzieci* (Versuch einiger vernünftiger Gedanken von der Auferziehung und Unterweisung der Kinder, 1745), który jest pierwszym sformułowaniem teorii wychowawczej, opartej o filozofję wieku oświeconego. Określiwszy cel wychowania, jako „utworzenie z dzieci ludzi rozumnych, cnotliwych i moralnych“, omawia kształcenie inteligencji i woli, przyczem zakłada, że w naturze dzieci dobre instynkty przeważają nad złemi i że „dziecko, wychowane przez samą tylko przyrodę i przez ludzi niezsute, byłoby już znośnie dobre“. Rzeczą wychowania jest utrwalenie dobrych skłonności i poprawienie wad wrodzonych. S. występuje tu, jako zwolennik Locke'a i poprzednik Rousseau.

SUPLENT (łac.) — pomocnik nauczyciela. W dawnym zaborze austriackim rozpowszechniony był zwyczaj, że kandydaci na nauczycieli szkół średnich przed złożeniem ostatecznych egzaminów uczyli w szkołach w charakterze suplentów za minimalne wynagrodzenie.

SWIFT, JONATHAN (1667—1745), satyryk angielski, w pismach swych, jak *Tale of a Tub* (1704), krytykował i ośmieszał ówczesne wychowanie, pedanterję w nauczaniu i roztrząsaniu kwestji religijnych, a także angielskie zakłady naukowe. Z innych jego dzieł, jak *Studjum o wychowaniu nowożytnem* (An Essay on Modern Education), *Traktat o dobrych manierach i dobrem wychowaniu* (Treatise on Good Manners and Good Breeding), *Propozycja, dotycząca poprawy i udoskonalenia języka angielskiego* (Proposal for Correcting and Improving the English Tongue), *Krytyczne zdolności umysłu* (Critical Faculties of the Mind), najpopularniejsze są *Podróże Guliwera* (Gulliver's Travels, 1726), których dwie pierw-

sze części — podróż do liliputów i podróż do olbrzymów, przetłómaczone zostały na wszystkie niemal języki europejskie i stanowią do dziś dnia — obok *Robinzona Crusoe Defoë'go* (ob.) — ulubioną lekturę dla dzieci.

Bibl. Churton, J. C. *Jonathan Swift: a Biographical and Critical Study*. Londyn, 1893.— Craik, Sir H. *Life of Jonathan Swift*. 1882. — Stephen, Leslie. *Swift*. Londyn, 1885.

SYNTETYCZNA METODA (pochodzenie wyrazów: p. synteza i metoda). Postępowanie od całości do części, od reguły do faktów, od przesłanek do wniosków. Nauczyciel postępuje syntetycznie, jeżeli zaczyna od sformułowania twierdzenia (reguły, prawa), poczem dopiero owo twierdzenie poglądowo, albo rozumowo uzasadnia. Przeciwnieństwem S. M. jest analityczna metoda (ob.).

SYNTEZA (gr. σύνθεσις — złożenie, zestawienie). Łączenie części w całość, w logice — łączenie cech w jedno pojęcie, wzgl. kilku pojęć w jedno. Przeciwnieństwo analizy (ob.). Dydaktyka żąda, aby uczeń, w miarę możliwości, sam dokonywał s. (złożenie dźwięków w wyraz, uogólnienie danych doświadczenia), a nie otrzymywał jej od nauczyciela w formie gotowej.

SYSTEM (gr. σύστημα). Zespół zdań prawdziwych (wzgl. uważanych za prawdziwe), powiązanych z sobą stosunkami wynikania, jest systemem naukowym.

SZANIAŃSKI, KALASANTY JÓZEF — p. Komisja rządowa wyzn. rel. i ośw. publ. (1817 — 1831).

SZCZEPANOWSKI-PRUS, STANISŁAW. Życie i działalność. Ur. 1846 r. w Kościanie (Wielkopolska), um. 1900 r. w Naheim, pochowany na cment. Łyczakowskiim we Lwowie. Patryjota, działacz i pub-

licysta polski. W 1862 r. ukończył szkołę realną w Wiedniu, do r. 1867 studjuje na politechnice wiedeńskiej, poczem wyjeżdża do Paryża i Londynu celem „nabywania najwyższego wykształcenia indywidualnego, którego można nabyć w Europie“ (z listu do matki). Pobyt jego w Anglii trwa do r. 1879. Po powrocie do kraju rozwija wyteżoną działalność ekonomiczną, społeczną i oświatową, której nie przerywa aż do śmierci. Za teren działalności obiera Galicję ze względu na pomyślniejsze warunki polityczne i przede wszystkim poświęca się rozwojowi galicyjskiego kopalnictwa naftowego, zapoczątkowuje przemysł naftowy, wprowadza ulepszenia techniczne — i, co za tem idzie, przyczynia się do rozwoju gospodarczego b. zaboru austriackiego. W 1886 r. Sz. otrzymuje mandat poselski do parlamentu wiedeńskiego z jednego z okręgów Podkarpacia. W tym charakterze walczy w obronie polskiego przemysłu naftowego, nieustannie szykanowanego przez rząd austriacki. W 1889 r. zostaje Sz. członkiem sejmu krajowego we Lwowie i reprezentuje w nim z Asnykiem, Romanowiczem, Rayskim i in. stronnictwo demokratyczne, postępowe. W latach 1879 — 1898 działalność jego rozszerza się i na inne dziedziny życia społecznego. Jest gorliwym propagatorem oświaty wśród ludu, należy — wraz z Asnykiem i Romanowiczem — do inicjatorów i założycieli Towarzystwa Szkoły ludowej (ob.), gorliwie oddaje się działalności publicystycznej. Pod koniec życia (1898/99) bankrutstwo lwowskiej Kasy Oszczędności, finansującej przedsięwzięcia Sz., wprowadza nań ruinę materialną. — Wśród prac publicystycznych Sz. znajduje się cały szereg rzeczy, mających związek z pedagogiką: *Szkola ludowa i jej związek z wychowaniem narodowym* (rzecz, wygłoszona w 1897 r. na walnym zjeździe Towarzystwa Pedagogicznego w Stanisławowie), *O liceum Krzemienieckim* (odczyt, wygłoszony we Lwowie w 1891 r.),

Aforyzmy o wychowaniu (druk. w „Słowie Polskiem“ w 1898 r., osobna odbitka: Lwów, 1901). Powyższe rzeczy ukazały się w pośmiertnym wydawnictwie zbiorowym pism i przemówień SZ. (t. I, *Myśli o odrodzeniu narodowym*, Książnica, 1923).

Poglądy pedagogiczne (cytaty z *Aforyzmów o wychowaniu*). Przez pedagogję, czyli wychowanie, pojmuje SZ. „przystosowanie człowieka do swojego otoczenia i do wypełnienia tych obowiązków, które Opatrzność na niego włożyła“. Każdy naród wszakże ma swą pedagogję narodową, która polega „na przystosowaniu całego narodu do misji, którą mu Opatrzność powierzyła dla dobra ludzkości“. Pedagogja polska ma cztery naczelnne zasady (nazywa je też SZ. przykazaniami): 1) niemordowana walka ze złem, 2) wiara w niechybne zwycięstwo dobra i w to, że „zamiłowanie szlachetności i doskonałości jest najpotężniejszą sprężyną wszelkiej siły“, 3) dzielność w dobrej sprawie, czyli czyn, płynący z wiary w zwycięstwo dobra, 4) ustawiczna i czynna propaganda idei narodowej przykładem, życiem i słowem. Powyższe cztery zasady (przykazania) pedagogiki narodowej zmierzają do następujących czterech celów, które winien osiągnąć każdy polak: 1) odstrzychnąć się od trędowatych, niekzemnych lub obojętnych, a skupić się w grona, bijące jednym sercem i zdążające do jednego celu, 2) żywić gorącą wiarę w tryumf sprawy Bożej, 3) wykształcić samego siebie na dzielnego szermierza idei narodowej, 4) propagować odrodzoną Polskę życiem, przykładem i słowem i werbować do niej obywateli. Ten, kto zrealizuje w sobie powyższe cele, będzie posiadał szlachetny charakter, bez którego nie masz wykształcenia umysłu. To ostatnie opiera SZ. na czterech prawidłach: 1) „podstawą całego wykształcenia jest wykształcenie życiowe i samouctwo, a zadaniem szkoły jest nie zagwoździć umysł, lecz przypo-

sobić go, aby był otwarty, potrafił pa-trzeć na życie własnymi oczyma i uczyć się z życia, 2) w społeczeństwie demokratycznym szkoła winna być w harmonii z ustrojem politycznym i główny naciskłożyć na wychowanie równe, ludowe i obywatelskie całego ludu, 3) w wykształceniu pamiętać trzeba przedewszystkiem o warstwach produkujących i zarabiających, przysparzających majątku publicznego, a nie o warstwach spożywających lub żyjących z grosza publicznego, 4) wykształcenie przyrodniczo-matematyczne jest podstawą wszelkiego zdrowego wykształcenia w XIX w., nawet filologicznego i prawniczego, które bez takiej podstawy stają się bezużyteczną i szkodliwą nawet sieczką i plewą“. Od szkoły wymaga SZ., aby zaopatrywała w metodę uczenia, która „uczy się uczyć, która wychowuje zdrową odporność, śmiałość, dzielność i zaufanie do sił własnych — zamiast jezuickiego systemu ostrożności, posłuszeństwa, protekcji i protekcyej i rozdziału opatrnościowego na paniczów i pospólstwo“. W poglądach pedagogicznych SZ. kojarzą się harmonijnie pierwiastki, na pierwszy rzut oka wykluczające się: szczytne hasła naszego romantyzmu, i to o zabarwieniu mistycznym (specjalna misja narodu), i pozytywne, treściwe postulaty, jak n. p. realistyczny postulat, aby wykształcenie oprzeć na podstawie matematyczno-przyrodniczej. Ówczesna szkoła galicyjska ma w SZ. zdecydowanego przeciwnika, jako szkoła biurokratyczna, skneblowana przez Wiedeń: „szkoła galicyjska w języku polskim nie-rzaz skuteczniej wynaradawia od szkoły rosyjskiej“.

Bibl. Bienenstock. *St. Sz., jako pedagog społeczny*. „Rodzina i Szkoła“, 1912. — Maciejowski, A. ks. *Zarys pracy społecznej i narodowej St. Sz. Rzecz*, wygłoszona na obchodzie pamiątkowym w ratuszu dn. 10 grudnia 1910 r. we Lwowie, druk. w „Słowie Polskiem“. — Zawiszyna, M. *St. Sz.* Lwów, 1907. — Szczepanowski, St. *O pol-*

skich tradycjach w wychowaniu. Lwów, 1912, str. 322.

SZKOLNICTWO SPECJALNE. Termin ten w szerszym ujęciu rozciąga się na wszelkiego rodzaju szkoły, przeznaczone dla dzieci, które w jakikolwiek sposób odchylają się od typu dziecka normalnego: są to więc szkoły dla kalek (p. GLUCHONIEMI, OCIEMNIALI), szkoły dla moralnie upośledzonych, niedorozwiniętych umysłowo i zapóźnionych w rozwoju oraz dla dzieci, niedomagających fizycznie (dzieci słabowite, tuberkuliczne, skrofuliczne i in.).

Dane historyczne (źródło: Sterling, p. BIBL., i Monroe). Tak pojęte SZ. S. datuje się od niedawna (druga połowa XIX w.) i osiągnęło szczególnie rozwój w drugim dziesiątku XX w. Rozwój ten przyspieszyło kilka czynników: wprowadzenie obowiązku, wzgl. przymusu szkolnego (we Francji w 1882 r., w St. Zjedn. około 1890 r.), wprowadzenie dozoru lekarskiego nad szkołami, badania statystyczne nad zapóźnieniem w postępach w nauce szkolnej i wreszcie opracowanie testów (ob.) dla ustalenia poziomu umysłowego młodzieży szkolnej.— Na odrębne potrzeby dzieci niedorozwiniętych zwrócono po raz pierwszy uwagę w NIEMCZECH (utworzenie w 1859 r. klasy pomocniczej dla dzieci małozdolnych w Halli), tam też SZ. S. szczególnie się rozwinęło, do czego w znacznej mierze przyczynili się: Stötzner i Kern oraz założone przez tego ostatniego „Towarzystwo popierania kształcenia dzieci nienormalnych i niedorozwiniętych“. Obecnie klasy, wzgl. szkoły pomocnicze (Hilfssklassen, Hilfsschulen) znajdują się w każdym mieście, liczącym powyżej 50.000 mieszkańców; w 1907 r. w Niemczech były 204 szkoły, wzgl. klasy specjalne z frekwencją 12.734 dzieci (Monroe); w 1910/11 r. w 267 miastach było 613 szkół specjalnych z 1.544 klasami i frekwencją 35.196 dzieci. — Za przykładem

Niemiec podążyły niebawem inne państwa: NORWEGJA w 1874 r. (Chrystjanja), AUSTRIA w 1885 r. (szkoła pomocnicza w Wiedniu); przed wojną było tam 38 szkół pomocniczych dla 1.376 dzieci.— W SZWAJCARJI pierwsze szkoły pomocnicze powstały w 1888 r. w Bernie i w Bazylei; w 1911 r. w 31 miastach szwajcarskich istniało 91 oddziałów specjalnych dla 2.009 dzieci.—W ANGLI SZ. S. datuje się od roku 1892; w 1899 r. mocą t. zw. „Permissive act“ wprowadzono obowiązkowe nauczanie dzieci małozdolnych do 16 r. życia. W 1910 r. w 35 miastach angielskich było 159 szkół dla 10.000 dzieci.— We FRANCJI prawo, dotyczące nauczania dzieci niedorozwiniętych, uchwalone zostało w 1909 r. Samoistnej szkoły pomocniczej niema dotychczas we Francji, znajduje się natomiast kilkanaście oddziałów pomocniczych.—Wiele dla SZ. S. uczyniły WĘGRY. W Budapeszcie istnieje jedyna w swoim rodzaju wzorowa szkoła pomocnicza państwowa oraz 15 oddziałów pomocniczych, a w innych miastach węgierskich około 20. — W STANACH ZJEDNOCZONYCH SZ. S. datuje się mniej więcej od roku 1893; w 1911 r. 207 miast posiadało szkoły, wzgl. oddziały pomocnicze, oraz 94 miasta oddziały dla kalek.

Selekcja uczniów (ob.) ma na celu: 1) uwolnienie szkoły powszechnej od elementu, który, nie mogąc się podciągnąć do poziomu dziecka normalnego, stanowi dla niej balast szkodliwy, 2) zapewnienie dzieciom niedorozwiniętym, a przez to nie odnoszącym korzyści z nauki szkolnej, nauczania, dostosowanego do ich poziomu umysłowego, oraz — w razie potrzeby — opieki pedagogicznej i lekarskiej. Ponieważ niedorozwój może być fizyczny, moralny i umysłowy, a i ten ostatni waha się w bardzo szerokich granicach (od typu idjoty i głuptaka do typu dziecka małozdolnego), przeto selekcja ma również na celu ustalenie, do jakiego mianowicie rodzaju szkoły specjalnej dany osob-

nik winien być zakwalifikowany. Poza wypadkami, nie nastrojącącymi wątpliwości, selekcja jest zazwyczaj rzeczą nader trudną i technicznie w różnych państwach, a nawet miastach przedstawia się rozmaicie. We Francji komisja, wyłoniona w 1904 r. przez ministerjum oświaty dla opracowania planu organizacji SZ. S., zaleca trojkie badanie dzieci: pedagogiczne, psychologiczne i lekarskie. Badanie pedagogiczne ustala stopień opóźnienia dziecka w umiejętności czytania, pisania i rachunków, przyczem za dziecko, kwalifikujące się do szkoły pomocniczej, uważa się takie, które wykazało opóźnienie dwuletnie (dzieci do 9-go r. życia) lub trzyletnie (powyżej lat 9-u). Podstawą badania psychologicznego są testy Binet-Simon (p. TESTY); badanie lekarskie ma na celu wykrycie możliwie uleczalnych anomalji fizycznych, które powodują niedorozwój psychiczny. — Dzieci, uczęszczające do szkół pomocniczych, rekrutują się prawie wyłącznie z uczniów szkoły powszechnej, którzy w ciągu pierwszego, wzgl. pierwszych dwu lat nauczania wykazali o tyle niższy poziom umysłowy, że pobyt ich w szkole powszechnej uważać można za bezcelowy lub nawet szkodliwy. Pomocne przy selekcji są kwestjonariusze, wypełniane bądź to przez nauczyciela, bądź przez lekarza szkolnego, a mające na celu ustalenie psychicznej osobowości dziecka.

Program i metody. Celem szkół pomocniczych było początkowo dostarczenie dzieciom niedorozwiniętym nauki w zakresie niższych klas szkoły powszechnej, tak, aby mogły one następnie pobierać naukę w szkole razem z dziećmi normalnymi. Cel ten jednakże okazał się nader trudny do osiągnięcia i obecnie SZ. S. dąży przede wszystkim do zapewnienia dzieciom anormalnym podstawowych wiadomości, niezbędnych w życiu codziennym, i — w miarę możliwości — do dostarczenia im fachu, któryby pozwolił

im samodzielnie się utrzymać. Do tego celu zastosowany jest program nauk w szkołach specjalnych. Różnice w stosunku do programu i metod szkoły powszechnej są nader wybitne. Okresy pracy są krótsze; ilość dzieci w klasie zredukowana do 15 lub 20 (we Francji do 12) i odpowiednio większą uwagę poświęca się każdemu poszczególnemu uczniowi; specjalny nacisk na lekcje, znajdujące się w bezpośrednim związku ze szczegółami życia codziennego (gospodarstwo domowe, pożywienie, ubranie i t. p.), nacisk na naukę o rzeczach i wychowanie fizyczne (gimnastyka, zabawa na świeżem powietrzu) oraz na pracę ręczną; umiejętności czytania, pisania i rachowania udziela się powoli i stopniowo, natomiast dużo muzyki, śpiewu, tańca, chodzenia i opowiadań; duży nacisk na stronę moralną (urabianie charakteru).

Szkolnictwo specjalne w Polsce*). SZ. S. datuje się w Polsce od r. 1918. Pierwsze oddziały pomocnicze powstały w Warszawie, która w r. 1921 posiadała ich 11 z frekwencją około 200 dzieci. W 1919 r. powstały 2 klasy pomocnicze w Łodzi. Pozatem niektóre instytucje samorządowe, jak n.p. starostwa krajowe w Poznańskim, i instytucje społeczne zaczęły tworzyć i zakładać u siebie szkoły specjalne, liczba ich jednak nie stoi dotychczas w żadnym stosunku do rzeczywistych potrzeb pod tym względem, a cała akcja była dorywcza i z konieczności rozstrzelona. Potrzeby te w miarę wprowadzania obowiązku szkolnego (ob.) stają się coraz bardziej naglące, obowiązkiem ten bowiem obejmuje również dzieci anormalne. W celu ujednostajnienia i ujęcia w pewne ramy organizacji SZ. S., M. W. R i O. P. utworzyło w 1920 roku wydział szkół specjalnych przy departamencie szkolnictwa powszechnego. Jednym z pierwszych zadań wydziału

*) Zgodnie z danymi, użyzionymi przez p. Jana Hellmanna, naczelnika Wydziału szkół specjalnych M. W. R. i O. P.

było zajęcie się właściwem i ciąglem przygotowywaniem personelu do obecnych i przyszłych zakładów: w 1920 roku powstał Instytut fonetyczny im. Jana Siostrzyńskiego, mający na celu przygotowanie nauczycieli w dziale głuchoniemoty, a równocześnie $\frac{1}{2}$ -roczny kurs seminaryjny dla nauczycieli szkół dla umysłowo upośledzonych. Kurs ten w następnym roku przekształcił się w roczne Seminarjum pedagogiki specjalnej, które od stycznia 1923 roku zostało połączone z Instytutem fonetycznym w jedną instytucję pod nazwą Państwowego Instytutu Pedagogiki specjalnej (ob.). W braku odpowiedniej statystyki dzieci anormalnych, należało się oprzeć na danych przybliżonych, otrzymanych z jednej strony z zestawienia statystyk poszczególnych dzielnic, z drugiej — statystyk europejskich. W znacznym przybliżeniu możemy przyjąć, że liczba dzieci głuchoniemych (w wieku 9—16 lat) wynosi w Polsce około 4.350, dzieci ociemniałych — 3.200, dzieci upośledzonych umysłowo — 50.000 (t. j. 1% dzieci w wieku szkolnym). Liczbę dzieci moralnie zaniedbanych obliczyć jest trudno, gdyż niema nawet odnośnych statystyk porównawczych. Przepuszczalnie wyniesie ona około 10.000. Stanowi to w sumie około 70.000 dzieci, które powinny być wychowywane i kształcone w szkołach specjalnych. W stosunku do powyższej ogólnej liczby dzieci anormalnych liczba dzieci, umieszczonych dotychczas w odpowiednich zakładach, stanowi znikomo małą cząstkę: ogółem w zakładach specjalnych pobiera naukę i wychowanie około 2.200 dzieci, t. j. około 3% liczby ogólnej. — Do czynnych obecnie szkół specjalnych należą:

I. *Kuratorjum okręgu szkolnego warszawskiego*: 1) Państwowy Instytut głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie, Plac Trzech Krzyży 4/6. 2) Państwowa szkoła rolniczo-ogrodnicza dla głuchoniemych w Willi-Górze (pow. war-

szawski, poczta Nowy-Dwór). 3) Szkoła ćwiczeń (dla umysłowo upośledzonych): Instytut Pedagogiki specjalnej w Warszawie, Marszałkowska 53-a. 4) Szkoła specjalna dla umysłowo upośledzonych w Warszawie (w kilku punktach miasta, ogółem 19 oddziałów). 5) Szkoła specjalna dla głuchoniemych. Warszawa, Plac Trzech Krzyży 4/6 (popołudniowa, powszechna). 6) Szkoła Towarzystwa opieki nad ociemniałymi (społeczna) dla chłopców i dziewcząt. Warszawa, Polna 41. 7) Szkoła dla głuchoniemych Towarzystwa opieki nad ociemniałymi żydami. Warszawa, Śliska 28 (społeczna). 8) Zakład wychowawczy gminy Ewang.-Augsburskiej dla umysł.-upośledzonych. Warszawa, Karolkowa. 9) Lublin. Szkoła pomocnicza dla opóźnionych w rozwoju. 10) Włocławek. Szkoła pomocnicza dla opóźnionych w rozwoju.

II. *Kuratorjum łódzkie*. 1) Szkoła dla głuchoniemych, uczniów 97 (powszechna, specjalna). 2) Szkoła dla umysłowo upośledzonych, ucz. 82 (powszechna, specjalna). 3) Szkoła dla umysłowo upośledzonych, ucz. 82 (powszechna, specjalna). 4) Szkoła dla moralnie zaniedbanych, ucz. 78 (powszechna, specjalna). 5) Szkoła dla umysłowo upośledzonych w Pabjanicach. 6) Szkoła dla głuchoniemych żydów w Łodzi.

III. *Kuratorjum lwowskie*. 1) Szkoła dla umysłowo upośledzonych (powszechna, specjalna). 2) Zakład ciemnych we Lwowie, ul. Św. Zofji 31 (zakład fundacyjny). 3) Zakład głuchoniemych we Lwowie, ul. Łyczakowska 35 (zakład fundacyjny). 4) Szkoła dla dzieci głuchoniemych wyzn. mojżeszowego we Lwowie M. Bardacha (prywatna).

IV. *Kuratorjum wileńskie*. 1) Szkoła dla umysłowo upośledzonych w Wilnie (powszechna, specjalna).

V. *Kuratorjum pomorskie*. 1) Szkoła dla umysłowo upośledzonych w Świeciu nad Wisłą przy Zakładzie Psychiatrycznym (zakład krajowy z internatem)

2) Zakład dla głuchoniemych w Wejherowie (zakł. krajowy). 3) Zakład wychowawczy dla moralnie zaniedbanych w Chojnicach (zakł. krajowy). 4) Szkoła pomocnicza w Toruniu dla opóźnionych w rozwoju.

VI. *Kuratorjum poznańskie*. 1) Zakład krajowy dla głuchoniemych w Poznaniu. Śródką. 2) Zakład krajowy dla głuchoniemych w Kościanie. 3) Zakład krajowy dla ociemniałych w Bydgoszczy. 4) Szkoła dla umysłowo upośledzonych w Poznaniu (powsz., specjalna).

VII. *Kuratorjum krakowskie*. 1) Zakład dla umysłowo upośledzonych w Arkadij (prywatny).

Liczba dzieci we wszystkich powyższych zakładach wynosi około 2.200 (w tem głuchoniemych około 800, ociemniałych 180, reszta — psychicznie upośledzone dzieci). Liczba nauczycieli — 200.

WYTYCZNE ORGANIZACJI. Wydział szkół specjalnych kieruje się w swej pracy następującymi zasadami: 1) podstawą wychowania anormalnych jest współpraca lekarza z pedagogiem; 2) program nauczania obejmuje w szerokim zakresie prace ręczne, jako przedmiot ogólnokształcący, i wychowanie fizyczne; 3) przygotowanie zawodowe stanowi nieodłączną część wychowania anormalnych; 4) personel nauczycielski i wychowawczy musi posiadać specjalne kwalifikacje (z wyjątkiem szkół pomocniczych dla opóźnionych w rozwoju); 5) klasy są mniej liczne, niż w szkołach dla dzieci normalnych: przeciętnie na klasę głuchoniemych przypada 10 uczniów, na klasę ociemniałych do 15, na klasę dla umysł. upośledzonych od 15 — 25, zależnie od stopnia upośledzenia; 6) metody nauczania są inne, niż w szkołach normalnych, a zależne od kategorii upośledzenia; 7) dzieci przyjmuje się na podstawie wyników badań i odpowiedniej selekcji; 8) nauka rozciąga się minimalnie do 16 roku życia wychowanka; 9) programy szkół specjalnych odpowia-

dają z pewnemi odchyleniami (zwłaszcza u upośledz. umysłowo) programowi szkoły powszechnej; 10) szkoły specjalne przeważnie (z konieczności) są internatami; w niektórych razach — jak np. w braku odpowiedniej opieki domowej, w braku odpowiedniego środowiska i t. p. — jest to niezbędne. Ministerstwo W. R. i O. P. przez wydział szkół specjalnych rozstracza bezpośrednio kontrolę nad wszystkimi wyżej wymienionymi zakładami i Instytutem Pedagogiki specjalnej. Przeprowadza wizytację szkół i zakładów, określa minimum wymagań pod względem programowym, organizacji wewnętrznej, warunków zewnętrznych, jak budynku szkolne i t. p. — Stopień późniejszej samowystarczalności anormalnych jest względnie duży i wynosi dla głuchoniemych od 80% do 90%, dla ociemniałych od 60% do 70%, dla upośl. umysłowo od 40% do 50%. Powyższy odsetek odpowiednio wychowanych anormalnych radzi sobie potem samodzielnie w życiu, korzystając jedynie, i to niezawsze, z pomocy i poparcia odnośnych instytucji społecznych (stowarzyszenia głuchoniemych i ociemniałych, odpowiednie spółdzielnie i t. p.). Ta strona wychowania pozostawia jeszcze w Polsce dużo do życzenia i postępuje bardzo powoli. Koszty kształcenia anormalnych są wysokie i przewyższają mniej więcej czterokrotnie koszty kształcenie dziecka normalnego. Zważywszy jednak, że w braku odpowiedniego wychowania należy rozszerzać więzienia, zakładać przytulki i t. p. — wielokrotnie się one opłacają. Społeczeństwa zachodnie uświadomiły sobie tę okoliczność już dawno i nie szczędzą wysiłków i funduszków na odpowiednią organizację sz. s.

Bibl. Abadie. *Renseignement des enfants anormaux des écoles publiques*. Bordeaux, 1907. — Binet i Simon. *Les enfants anormaux*. Paryż, 1907. — Bösbauer, Milas i Schiner. *Handbuch der Schwachsinniger-Fürsorge*. Lipsk, 1909. — Bourne-

ville. *Assistance, traitement et éducation des enfants idiots et dégénérés*. Paryż, 1895. — Tenże. *Création des classes spéciales pour les Enfants arriérés*. Paryż, 1896. — Dannemann, Schober i Schultze. *Encyklopädisches Handbuch der Heilpädagogik*. Halla, 1909. — Demoor. *Les enfants anormaux et leur traitement*. Bruksela, 1909. — Frenzel. *Die Hilfsschulen für Schwachbefähigte Kinder*. Hamburg, 1905. — Henze. *Die Hilfsschule*. Podręcz. Vogta i Weygandta. Jena, 1912. — Laquer. *Die Hilfsschule, ihre ärztliche u. soziale Bedeutung*. Halla, 1902. — Lublinerowa. *Szkola dla dzieci niedorozwiniętych, jej zadania, środki i rezultaty*. „Zdrowie“, № 8, 1910 r. — Ta sama. *Rzut oka na uczelnie zagraniczne*. „Przegląd wychowawczy“, № 10, 1914. — Maennel. *Vom Hilfsschulwesen*. Lipsk, 1905. — Séguin. *Rapport et mémoire sur l'éducation des enfants normaux et anormaux*. Paryż, 1899. — Sterling, Wł. dr. *Szkoły dla dzieci upośledzonych* (zawiera bibliografię). „Higjena szkolna“, podr. zbior., Arct, 1921. — Stötzer. *Schulen für Schwachbefähigte Kinder*. Lipsk, 1864. — Thulie. *Le dressage des jeunes dégénérés*. Paryż, 1900. — Stowarzyszenie nauczycieli szkół dla głuchoniemych i ociemniałych w Polsce rozpoczęło w 1924 roku wydawanie własnego organu p. t. „Kwartalnik Stow. nauczyc. dla głuchon. i ociemn.“

SZKOLNICTWO ŚREDNIE. Prawną stroną SZ. ŚR. regulują tymczasowe rozporządzenia władz oświatowych. Ministerjum opracowało projekt ustawy o szkołach średnich, który ma być przedłożony sejmowi. Ilościowy stan szkolnictwa średniego w Polsce, a zwłaszcza w Królestwie, jest nie tylko zadowalający, ale wykazuje nadwyżkę w porównaniu z innymi krajami. Według danych wydziału statystycznego M. W. R. i O. P., na 10.000 mieszkańców przypada w Królestwie 108 uczniów i uczenie szkoły średniej, podczas gdy w Stanach Zjednoczonych — 77,

w Prusach — 67, w Anglii — 31, w Austrii — 32. Ten bujny rozrost szkolnictwa średniego u nas tłumaczy się z jednej strony niedbcenianiem przez społeczeństwo szkolnictwa zawodowego, z drugiej — tem, że w Królestwie po ustąpieniu Rosjan, a pod okupacją niemiecką, ujawnił się w społeczeństwie silny pęd do zakładania szkół średnich ogólnokształcących, które realizuje się szybko, mierząc „siły na zamiary“. Na gruncie szkolnictwa średniego polityka ministerjum oświaty idzie w kierunku podniesienia stanu jakościowego szkoły. Do tego celu zmierzają: a) upaństwowianie szkół (w 1917/18 r. było 5 szkół państw., w 1918/19 r. — 27, w 1919/20 r. — 54, w 1923 r. — 261); b) reforma programu naukowego szkoły średniej (p. REFORMA SZKOŁY ŚREDNIEJ); c) kontrola nad egzaminami i nadawanie szkołom prywatnym praw pełnych i niepełnych, wzgl. dyskwalifikowanie ich, zależnie od poziomu naukowego i wychowawczego; d) doksztalcenie niewykwalifikowanych nauczycieli szkół średnich. — Klasyfikację szkół średnich prywatnych w zależności od ich poziomu naukowego i wychowawczego i kontrolę egzaminów w tych szkołach reguluje rozporządzenie z 1920 r. (p. *Ustawy*, t. I, str. 179). Zgodnie z niem, egzaminy dojrzałości w szkołach prywatnych odbywają się przed komisją egzaminacyjną, złożoną z delegata minist., kierownika szkoły oraz egzaminatorów z pośród nauczycieli kl. VIII danej szkoły. Szkoła prywatna może otrzymać na rok jeden prawa pełne, albo niepełne. Prawa pełne polegają na tem, że świadectwa szkoły, która owe prawa otrzymała, są równoznaczne ze świadectwami gimnazjów państwowych; uczniowie, okazujący świadectwa takiej szkoły prywatnej, zdają egzamin wstępny tylko z ewentualnej różnicy programów obu szkół. Prawa niepełne różnią się tem jedynie od praw pełnych, że, w razie przechodzenia do odpowiedniej klasy gimn. państw., uczniowie szkoły o pra-

wach niepełnych zdają całkowite egzaminy wstępny, świadectwa natomiast takiej szkoły są również równoznaczne z świadectwami szkół państw. Wychowawcy tych szkół prywatnych, którym ministerjum nie przyznało ani pełnych, ani niepełnych praw gimnazjum państwowego, muszą zdawać egzaminy w charakterze eksternów (p. EGZAMINY EKSTERNÓW), o ile chcą uzyskać świadectwa szkolne, równoznaczne ze świadectwami gimnazjów państwowych. Nadawanie pełnych praw gimnazjum państwowego uzależnia ministerjum od spełnienia następujących warunków: a) program szkoły prywatnej winien być taki sam, jak gimn. państw. odpowiedniego typu, lub równoważnościowy, zatwierdzony przez ministerjum; b) szkoła winna posiadać grono nauczycielskie i kierownika z odpowiednimi kwalifikacjami naukowymi, a nauczyciele powinni pracować w jednej szkole i mieć liczbę godzin, nie przekraczającą 30, a przy jednym wychowawstwie — 25 (wyjątki od tej zasady wymagają specjalnego zezwolenia minist.); c) szkoła powinna wykazać dostatecznie wysoki poziom naukowy i wychowawczy; d) co do wieku i liczby uczniów w klasach, szko-

ła winna przestrzegać przepisów, obowiązujących w szkołach państwowych; e) szkoła winna posiadać należyte urządzenie i pomoce naukowe oraz odpowiedni lokal szkolny. — Przeprowadzona w 1919/20 r. pierwsza klasyfikacja szkół prywatnych w Królestwie zalicza do kategorii A (pełne prawa) 31 szkół, do kategorii B (niepełne prawa) — 111 szkół, do kategorii C (bez praw) — 79; szkół, nie objętych przez tę klasyfikację, pozostało 139. — Sprawą pałacą jest *dokształcanie nauczycieli* (ob.) szkół średnich: zgórą 57% nauczycielstwa nie uczęszczało do wyższego zakładu naukowego, 23% posiada studia wyższe nieukończone, a zaledwie 20% — ukończone. W celu dokształcania nauczycieli M. W. R. i O. P. organizuje kursy wakacyjne i roczne dla czynnych nauczycieli szkół średnich. Planowo i systematycznie organizacja dokształcania nauczycieli została przeprowadzona w Państwowym Instytucie Pedagogicznym w Warszawie (ob.); temuż celowi służą: prywatne studjum pedagogiczne, czynne przy Wolnej Wszechnicy Polskiej (ob.), Instytut Pedagogiczny w Lublinie (ob.), Instytut Nauczycielski w Łodzi (ob.). W celu zapewnienia

Tablica 17.

	Liczba szkół						Liczba nauczycieli		Liczba uczniów i uczenic
	państwowych			prywatnych			wykwalifikowanych	nie-wykwalifikowanych	
	męsk.	żeńsk.	koed.	męsk.	żeńsk.	koed.			
Królestwo Kongresowe . .	45	19	4	89	167	67	1.644	5.342	110.223
Okrąg szkolny Lwowski . .	82	2	—	24	26	—	1.521	437	42.000
„ Poznański	22	2	—	29	38	13	350	1.100	32.000
„ Pomorski	10	—	5	3	7	4	92	343	9.000
Śląsk Cieszyński	6	—	—	—	1	—	30	75	2.500
Okrąg szkolny Poleski . .	—	—	1	—	1	7	21	63	3.000
„ Wołyński	—	—	4	11	3	14	90	219	11.000
„ Nowogrodzki	—	—	1	1	1	14	42	98	7.000
Razem	165	23	15	157	244	119	3.790	7.677	216.723

Szkoły, Oddziały i Uczniowie *).

(„Miesięcznik Statystyczny“, t. V, zes. 10, r. 1922).

Rok szkolny 1921/22.

Tablica 18.

PAŃSTWO KATEGORJE SZKÓŁ Województwa	Ludność w tysiącach	Szkoł	Oddziałów	Uczniów	w tem		Na 1.000.000 ludności szkół	Na 10.000 ludności uczniów	Na 1 Oddział uczniów	Na 100 uczniów dziewcząt
					Chłopców	Dziewcząt				
POLSKA	25372,4	726	6516	211153	126753	84400	28,6	83,2	32,4	40,0
MĘSKIE	„	287	3012	104327	103885	442	11,3	41,1	34,6	0,4
ŻEŃSKIE	„	261	2241	68778	186	68592	10,3	27,1	30,7	99,7
KOEDUKACYJNE	„	178	1263	38048	22682	15366	7,0	15,0	30,1	40,4
PAŃSTWOWE	„	231	2559	87633	73865	13768	9,1	34,5	34,2	15,7
MĘSKIE	„	173	1996	68583	68404	179	6,8	27,0	34,4	0,3
ŻEŃSKIE	„	29	307	10426	—	10426	1,1	4,1	34,0	100,0
KOEDUKACYJNE	„	29	256	8624	5461	3163	1,1	3,4	38,2	36,7
PRYWATNE	„	495	3957	123520	52888	70632	19,5	48,7	31,0	57,2
MĘSKIE	„	114	1016	35744	35481	263	4,5	14,1	35,2	0,7
ŻEŃSKIE	„	232	1934	58352	186	58166	9,1	23,0	30,2	99,7
KOEDUKACYJNE	„	149	1007	29424	17221	12203	5,9	11,6	29,2	41,5
M. St. Warszawa	931,2	106	966	34038	15503	18535	113,8	365,5	34,2	54,5
Warszawskie	2112,1	65	485	14343	7992	6351	30,8	67,9	29,6	44,3
Lódzkie	2251,1	91	810	26919	13765	13154	40,4	119,6	33,2	48,9
Kieleckie	2534,2	62	554	18357	10223	8134	24,5	72,4	33,1	44,3
Lubelskie	2085,5	43	363	12087	6933	5154	20,6	57,9	33,3	42,6
Białostockie	1302,3	30	223	7914	4235	3679	23,1	60,8	35,5	46,5
Nowogródzkie	1300,1	18	123	4502	2305	2197	13,8	34,6	36,6	48,8
Poleskie	876,7	11	88	3200	1571	1629	12,6	36,5	36,4	50,9
Wołyńskie	1433,2	31	250	8051	4497	3554	21,6	56,2	32,2	44,1
Poznańskie	1974,0	73	758	21392	12695	8697	37,0	108,4	28,2	40,7
Pomorskie	939,5	32	302	8516	5616	2900	34,1	90,6	28,2	34,1
Krakowskie	1990,4	46	462	15592	12682	2910	33,1	78,3	33,7	18,7
Lwowskie	2718,8	73	713	22635	17475	5160	26,9	83,3	31,7	22,8
Stanisławowskie	1348,5	22	216	7206	5609	1597	16,3	53,4	33,4	22,2
Tarnopolskie	1429,6	16	150	4662	41124	538	11,2	32,6	31,1	11,5
Śląsk Cieszyński	145,2	7	53	1739	1528	211	48,2	119,8	32,8	12,1

*). Zestawienie nie obejmuje ziemi Wileńskiej i Górnego Śląska. Zestawienie porównawcze szkolnictwa w b. trzech zaborach — p. Szkoła powszechna.

nia sobie napływu świeżych sił, ministerstwo nadaje stypendja młodzieży, kształcącej się w szkołach wyższych na nauczycieli, i organizuje uproszczone trzyletnie studia uniwersyteckie, których zadaniem jest kształcenie nauczycieli szkół średnich. — ZESTAWIENIE STATYSTYCZNE. Według danych departamentu szkół średnich M. W. R. i O. P., stan szkolnictwa średniego w 1920/21 r. ilustruje tablica 17.

Z tablicy wynika, że szkół średnich ogólnokształcących było w 1920/21 r. 723, z czego przeszło $\frac{2}{3}$ (520) przypada na szkoły prywatne, $\frac{1}{3}$ (203) — na szkoły państwowe. Ilość szkół wzrasta. W 1923 r. było 261 państwowych i 526 prywatnych SZ. ŚR. z 138.367 uczniami i 92.378 uczenicami. Nauczycieli liczą szkoły ogółem

11.467, przyczem cyfra ta obejmuje również nauczycieli niestałych, uczących w niewielkiej ilości godzin. Liczba wykwalifikowanych nauczycieli (z ukończonymi studjami wyższymi) wynosi 33,8% ogółu nauczycielstwa szkół średnich. Z typów szkoły przeważa typ humanistyczny i matematyczno - przyrodniczy. Szczegółowe dane, dotyczące szkolnictwa średniego w 1921/22 r., unaoczniają tablice 18, 19, 20 i 21.

Bibl. Baranowski, Wł. *O szkołę średnią w Galicji*. 1914. — Bouffał, Br. *Szkolnictwo średnie w Anglii*. 1908. — Grabowski, A. *Projekt zmian w ustroju i programie szkoły średniej*. Płock, 1917. — Grabowski, J. *Pod znakiem sowy. Zagadnienia szkolnictwa polskiego*. 1917. — Tenże. *Zadania szkoły średniej*. 1915. — Heck, K.

Szkoły średnie ogólnokształcące.

Uczniowie według klas.

(„Miesięcznik Statystyczny“, t. V, zeszyt 10, rok 1922).

Rok szkolny 1921/22.

Tablica 19.

PAŃSTWO KATEGORJE SZKÓŁ	UCZNIÓW		K L A S Y									
	Ogółem	Owiado- mym podziale wdl.klas	O''i O'	O	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
POLSKA	211153	206452	6180	9684	32304	36475	34406	29339	11543	16258	11918	8345
PAŃSTWOWE	87633	87076	—	939	15241	16836	15057	12411	9339	7207	5593	4453
PRYWATNE	123520	119376	6180	745	17063	19639	19349	16928	12204	9051	6325	3892
Męskie	104327	103203	1249	2791	17097	18806	17360	14477	10952	8548	6586	5337
Żeńskie	68778	67593	3677	4953	9438	10638	10656	9442	6940	5399	4091	2359
Koedukac.	38048	35656	1254	1940	5769	7031	6390	5420	3651	2311	1241	649
			L i c z b y w z g l ę d n e.									
POLSKA	.	100,0	3,0	4,7	15,6	17,7	16,1	14,2	10,4	7,9	5,8	4,0
PAŃSTWOWE	.	100,0	—	1,1	17,5	19,3	12,3	14,3	10,7	8,3	6,4	5,1
PRYWATNE	.	100,0	5,2	7,3	14,3	16,4	16,2	14,2	10,2	7,6	5,3	3,3
Męskie	.	100,0	1,2	2,7	16,6	18,2	16,8	14,0	10,6	8,3	6,4	5,2
Żeńskie	.	100,0	5,4	7,3	14,0	15,7	15,8	14,0	10,3	8,0	6,0	3,5
Koedukac.	.	100,0	3,5	5,5	16,2	19,7	17,9	15,2	10,2	6,5	3,5	1,8

Szkoły średnie ogólnokształcące.

Uczniowie według wyznań.

(wł. „Miesięcznika Statystycznego“, t. V, zeszyt 10, 1922 r.)

Rok szkolny 1921/22.

Tablica 20.

PAŃSTWO KATEGORJE SZKÓŁ Województwa	UCZNIÓW		W Y Z N A N I A					
	ogółem	o wiadomym podziale w/g wyznań	Rzym.-katoł.	Grecko-katoł.	Reform. i ewang.	Prawo-sławne	Mojże-szowe	Inne wyznania
POLSKA	211153	205716	135043	6929	11219	3403	48849	273
PAŃSTWOWE	87633	86430	69203	5530	1759	432	9372	134
PRYWATNE	123520	119286	65840	1399	9460	2971	39477	139
Męskie	104327	103056	73984	5740	4263	683	18290	96
Żeńskie	68778	67767	42488	825	3733	945	19658	118
Koedukacyjne	38048	34893	18571	364	3223	1775	10901	59
M. st. Warszawa	34038	34038	22772	10	880	49	10305	22
Warszawskie	14343	14305	11526	1	375	23	2361	19
Łódzkie	26919	26914	14159	10	2862	148	9673	62
Kieleckie	18357	17902	14214	—	152	43	3493	—
Lubelskie	12087	11650	9547	2	66	32	1907	6
Białostockie	7914	7905	5266	3	73	118	2390	55
Nowogródzkie	4502	3832	1091	1	12	829	1889	10
Poleskie	3200	1523	1218	—	6	173	124	2
Wolyńskie	8051	7566	1580	25	40	1921	3998	2
Poznańskie	21392	20404	15862	7	3964	34	525	12
Pomorskie	8516	8516	6547	1	1829	7	106	26
Krakowskie	15592	15213	12811	124	71	—	2204	3
Lwowskie	22635	22548	12720	3608	271	24	5892	33
Stanisławowskie	7206	7206	2868	2139	140	2	2038	19
Tarnopolskie	4662	4456	2014	995	14	—	1431	2
Śląsk Cieszyński	1739	1738	848	3	464	—	423	—
L i c z b y w z g l ę d n e .								
POLSKA	1,0	65,6	34	5,5	1,7	23,7	0,1	
PAŃSTWOWE	1,0	80,1	6,2	2,0	0,5	10,8	0,2	
PRYWATNE	1,0	55,2	1,2	7,9	2,5	33,1	0,1	
Męskie	1,0	71,8	5,6	4,1	0,7	17,7	0,1	
Żeńskie	1,0	62,7	1,2	5,5	1,4	20,0	0,2	
Koedukacyjne	1,0	53,2	1,1	9,2	5,1	31,2	0,2	
M. st. Warszawa	1,0	66,9	0,0	2,6	0,1	30,3	0,1	
Warszawskie	1,0	80,6	0,0	2,6	0,2	16,5	0,1	
Łódzkie	1,0	52,6	0,0	10,6	0,6	36,0	0,2	
Kieleckie	1,0	79,4	—	0,9	0,2	19,5	—	
Lubelskie	1,0	81,9	0,0	0,6	0,3	17,1	0,1	
Białostockie	1,0	66,6	0,0	0,9	1,5	30,3	0,7	
Nowogródzkie	1,0	28,5	0,0	0,3	21,6	49,3	0,3	
Poleskie	1,0	80,0	—	0,4	11,4	8,1	0,1	
Wolyńskie	1,0	20,9	0,3	0,5	25,4	52,9	—	
Poznańskie	1,0	77,7	0,0	19,4	0,2	2,6	0,1	
Pomorskie	1,0	76,9	0,0	21,5	0,1	1,2	0,3	
Krakowskie	1,0	84,2	0,0	0,5	—	14,5	0,0	
Lwowskie	1,0	56,4	16,0	1,2	0,1	26,1	0,2	
Stanisławowskie	1,0	39,8	29,7	1,9	0,0	28,3	0,3	
Tarnopolskie	1,0	45,2	22,3	0,3	—	32,1	0,1	
Śląsk Cieszyński	1,0	48,8	0,2	26,7	—	24,3	—	

Rok szkolny 1921/22.

Szkoły średnie ogólnokształcące.
Uczniowie według zajęcia rodziców.
 (wł. „Miesięcznika Statystycznego”, t. V, zeszyt 10, 1922 r.).

Tabela 21.

KATEGORIE SZKÓŁ	UCZNIÓW		Z A J Ę C I E R O D Z I C Ó W																									
	O wiadomem zajęciu rodziców	Ogółem	Obywatele ziemszy	Właścianie i rolnicy drobni	Urzednicy i ofiej. rolni	Robotnicy rolni	Przemyslowcy	Rzemieslnicy	Urzednicy fabryczni przemyslowi	Robotnicy fabryczni przemyslowi	Kupecy i przedsiębiorcy handlowi	Urzednicy handlowi i bankowi	Robotnicy i służba handlowa	Urzednicy kolej., poczt. i teleg.	Służ. i rob. kolej., poczt i teleg.	Wojskowi stopnia oficerskiego	Wojskowi stopni niższych	Urzednicy państwowi i komunalni	Służba i robotn. państwowi i komunalni	Inteligencja zawodowa	Profesorowie i nauczyciele	Kapitałisci	Właściciele nieruchomości miejskiej	Wyrobniemy	Inne zawody			
POLSKA	211153	206427	6686	26949	4084	773	11211	23062	6227	4638	40004	6804	1394	10456	9012	22990	828	17555	39690	8801	8151	1364	4957	2065	5053			
	87633	87057	2640	14317	2300	475	3358	9624	2394	1973	9311	2076	365	5417	4782	1285	554	10223	2226	3950	4696	524	1457	1026	2144			
	123520	119370	4046	12632	1784	298	7853	13438	3833	2665	30693	4728	1029	5039	4230	1005	274	7322	1743	5851	3515	840	2600	1039	2009			
PAŃSTWOWE	104327	103168	2982	10180	2299	453	5025	11804	2963	2447	15446	3233	601	5309	4861	1204	569	9661	2546	4952	4624	617	1719	1116	2197			
	68778	67493	2538	3218	1013	157	4337	7175	2527	1493	15955	3126	494	3909	2652	818	213	5957	1060	3839	2657	565	1471	477	1847			
	38048	35761	1160	7551	772	163	1849	4023	737	698	8603	445	299	1238	1499	268	46	1937	363	1010	870	182	867	472	709			
Męskie	L i c z b y w z g l ę d n e.																											
	P O L S K A																											
	100,0	100,0	3,2	13,1	2,0	0,4	5,4	11,2	3,0	2,2	19,4	3,3	0,7	5,1	4,4	1,1	0,4	8,5	1,9	4,7	3,9	0,7	3,9	0,7	2,0	1,9	2,4	
PAŃSTWOWE	100,0	100,0	3,0	16,4	2,6	0,5	3,9	11,1	2,8	2,3	16,7	2,4	0,4	6,2	5,5	1,5	0,6	11,7	2,6	4,5	5,3	0,6	1,7	1,2	2,5			
	PRYWATNE	100,0	100,0	3,4	10,6	1,5	0,2	6,6	11,3	3,2	2,2	25,7	4,0	0,9	4,2	3,5	0,8	0,2	6,1	1,5	4,9	3,0	0,7	2,2	0,9	2,4		
		Męskie	100,0	100,0	2,9	15,7	2,2	0,4	4,9	11,5	2,9	2,4	15,0	3,1	0,6	5,1	4,7	1,2	0,5	9,3	2,5	4,8	4,5	0,6	1,7	1,1	2,4	
Żeńskie			100,0	100,0	3,8	4,8	1,5	0,2	6,4	10,6	3,8	2,2	23,7	4,6	0,7	5,8	3,9	1,2	0,3	8,8	1,6	5,7	4,0	0,8	2,2	0,7	2,7	
	Kooleducacyjne		100,0	100,0	3,2	21,1	2,2	0,5	5,2	11,3	2,1	2,0	24,1	1,2	0,8	3,5	4,2	0,7	0,1	5,4	1,0	2,8	2,4	0,5	2,4	1,3	2,0	

O konieczności utworzenia nowego typu szkoły średniej. 1907. (Autor porusza kwestję filologii starożytnej). — Plater-Zyberkówna, C. *O potrzebie reformy szkoły średniej dla dziewcząt.* 1917. — Pollak, J. *Postulaty szkoły średniej.* Kraków, 1914. — *Polska współczesna. Oświata i szkolnictwo w dobie wojny i w Polsce niepodległej.* E. W. t. IX. Książnica, 1922. Na treść tej pracy zbiorowej składają się: 1) dr. K. Konarski: a) „Szkolnictwo polskie w czasie wojny“, b) „Królestwo Kongresowe“ (szkolnictwo od wybuchu wojny do 1921 r.), c) „Próba podsumowania rezultatów“; 2) dr. L. Jaxa-Bykowski: „Oświata i szkolnictwo w Małopolsce (1914—1920)“; 3) dr. Łęgowski: „Stan szkolnictwa i oświaty w Wielkopolsce i na Pomorzu“; 4) „Szkoły wyższe we Lwowie, Krakowie, Poznaniu i Wilnie“; 5) L. Zarzecki: „Szkolnictwo i oświata na ziemiach wschodnich“; 6) F. Kierski: „Oświata i szkolnictwo na emigracji w Rosji (1915—1918)“; 7) J. Kornecki: „Oświata polska na Rusi w okresie wojny (1914—1921)“; 8) Fr. Popiołek: „Szkolnictwo i oświata na Śląsku Cieszyńskim od XIV w. do chwili obecnej.“ — *Ustawa o szkolnictwie średnim ogólnokształcącym.* Projekt M. W. R. i O. P. Warszawa, 1922, Książnica. — Minist. W. R. i O. P. *Spis szkół średnich ogólnokształcących Rzeczypospolitej Polskiej.* Według stanu z dn. 1 listopada 1921 r. Warszawa, 1922, skład główny w Książnicy. — *O szkołę polską.* Cz. I, II, III, Książnica. — Potocki, A. *Wychowawcze zadania ogółu. Szkolnictwo francuskie od 1870—1895.* Lwów, 1907. — Sołtysik, T. *Reforma egzaminowania i klasyfikowania w szkołach średnich.* Kraków, 1908. — Straszewski, M. *Polska. Oświata i szkolnictwo do 1914 r.* E. W. t. IX.

MONOGRAFJE OBCE, poświęcone szkole średniej: Weill, Georges (prof. uniwers. w Caen). *Histoire de l'Enseignement Secondaire en France, 1802—1920.* Paryż, 1921, Payot. — Brown, J. F. *The American High School.* New York, 1909. — John-

ston, C. H. *High School Education.* New York, 1921. — Paulsen, F. *Geschichte des gelehrten Unterrichts.* Lipsk, 1896. — p. REFORMA SZKOŁY ŚREDNIEJ, CZASOPISMA PEDAGOGICZNE, NAUCZYCIEL.

SZKOLNICTWO WOJSKOWE *). Sz. w. w Polsce podlega szefowi sztabu generalnego. Jego organem pracy w dziedzinie sz. w. jest oddział III sztabu generalnego, składający się z 5 wydziałów: regulaminów, szkolnictwa wojskowego, wychowania fizycznego, przysposobienia wojskowego i wydziału naukowo-oświatowego.

Podział szkół wojskowych. I. SZKOŁY ZASADNICZE — kształcą na oficerów, wzgl. podoficerów zawodowych. Należą do nich szkoły zasadnicze przygotowawcze, jak korpusy kadetów (ob.) i Szkoła podchorążych w Warszawie, i właściwe szkoły zasadnicze, jak Oficerska szkoła piechoty w Warszawie, Oficerska szkoła kawalerji w Grudziądzu, Oficerska szkoła artylerji w Toruniu, Oficerska szkoła inżynierji w Warszawie, Wojskowa szkoła sanitarna w Warszawie i Oficerska szkoła dla podoficerów w Bydgoszczy. — II. KURSY SPECJALIZUJĄCE. Ich zadaniem jest specjalizacja wojskowa w określonym kierunku. Tak n. p. Centralna wojskowa szkoła gimnastyki i sportów w Poznaniu kształci na instruktorów wychowania fizycznego, przyczem dążeniem władz wojskowych jest, aby każdy pułk posiadał wśród oficerów takiego specjalistę-instruktora. Wspomniana szkoła urządza również co roku kurs wakacyjny dla nauczycieli szkół cywilnych. Analogiczny charakter kursów specjalizujących dla zawodowych wojskowych posiadają takie szkoły, jak Centralna szkoła strzelnicza w Toruniu, Centralna szkoła czołgów (wyłącznie dla oficerów) i inne. — III. KURSY APLIKACYJNE. Ich zadaniem

*) Na podstawie danych, użyczonych przez Oddział III sztabu generalnego.

jest umożliwić wojskowym przejście z jednego rodzaju broni do drugiego, n. p. do aeronautyki z innych rodzajów broni. Należą tutaj: Centralna szkoła balonowa w Toruniu, Szkoła obserwatorów i strzelców lotniczych w Toruniu, Oficerska szkoła topografów i in. — IV. KURSY DOSKONALĄCE. Szkoły zasadnicze przygotowują do dowodzenia plutonem i kompanją. Z chwilą, kiedy oficer ma otrzymać stopień majora, z czem związane jest dowodzenie bataljonem, obowiązany jest ustawowo do ukończenia kursu doskonalącego, którego typowym przykładem jest Doświadczalne centrum wykształcenia w Rembertowie. Jest to kurs kilkumiesięczny, który daje wykształcenie unitarne (wszystkie rodzaje broni) i specjalne (dany rodzaj broni). — V. SZKOŁY WYŻSZE. Wyszczególnione powyżej kursy są z reguły kilkumiesięczne, organizuje się je w mniejszej lub większej ilości, w miarę potrzeby i możliwości. Nauka w szkołach wyższych trwa natomiast normalnie dwa lata. Posiadamy dwie takie szkoły: 1) Wyższa szkoła wojenna w Warszawie, dla oficerów; egzamin konkursowy; po ukończeniu otrzymuje się dyplom oficera sztabu generalnego; 2) Wyższa szkoła intendentury w Warszawie, dla oficerów; egzamin konkursowy; po dwuletnim studjum i 6-miesięcznej praktyce oficer otrzymuje dyplom intendenta i przechodzi do korpusu intendentury. — VI. PRZEJŚCIOWE KURSY DOSZKOLENIA. Rozmaitość formacji wojskowych (Halerczycy, Dowborczycy), które weszły w skład armii polskiej, jak również i ta okoliczność, że oficerowie tej armii w większości wypadków należeli z konieczności do jednej z armii państw zaborczych, uczyniły rzeczą niezbędną wyrównanie poziomu wśród oficerów i zaznajomienie wielu z nich z polską służbą wojskową. W tym celu organizuje się kursy doszkolenia, które istnieją również i przy dwu wyższych uczelniach wojskowych. Kursy te przestaną istnieć w 1925 r.,

w tym roku przeto proces doszkolenia oficerów uważać będzie można za ukończony.

Szkoła podchorążych. Wymieniona w grupie I wśród szkół zasadniczych SZ. P. daje wspólne podstawowe wykształcenie przyszłym oficerom zawodowym wszystkich rodzajów służby wojskowej przed ich specjalizacją w szkołach oficerskich. Jest ona najodpowiedniejszą i najkorzystniejszą drogą przejścia do zawodu wojskowego dla młodzieży z wykształceniem cywilnej szkoły średniej. Kurs w Szkole podchorążych rozpoczyna się co rok w dniu 1 września i trwa 10 miesięcy, do 30 czerwca; następnie uczniowie odchodzą ze stopniem podoficera i tytułem szkolnym „podchorążego“ na 1-miesięczny urlop, poczem na 3-miesięczną praktykę do pułków piechoty. Po odbyciu 3-miesięcznej praktyki w pułkach piechoty, od dnia 1/VIII do 30/X, przechodzą uczniowie na dalsze studia do oficerskich szkół odnośnego rodzaju wojska: kandydaci na oficerów piechoty — do Oficerskiej szkoły piechoty w Warszawie przy Szkole podchorążych, kandydaci na oficerów kawalerji i wojsk taborowych — do Oficerskiej szkoły kawalerji przy Centralnej szkole kawalerji w Grudziądzu, kandydaci na oficerów artylerji — do Oficerskiej szkoły artylerji w Toruniu, na oficerów saperów i inżynierji wojskowej oraz wojsk technicznych (łączności, kolejowych, samochodowych) — do Oficerskiej szkoły inżynierji w Warszawie, na oficerów marynarki — do Oficerskiej szkoły marynarki. Po ukończeniu tych szkół (gdzie studja trwają 2 lata) otrzymują sierżanci-podchorążowie stopień podporuczników, w którym przebywają 2 lata, poczem awansują automatycznie na poruczników. Całe wykształcenie, tak w Szkole podchorążych, jak i w szkołach oficerskich, otrzymują kandydaci na oficerów zawodowych bezpłatnie wraz z całkowitem dostatkiem utrzymania (żołd, ubranie, mieszkanie, wy-

żywnienie, przybory szkolne i t. p.). Do SZ. P. przyjmuje się obywateli Państwa Polskiego w wieku od lat 18 do 24, którzy albo ukończyli szkołę średnią, albo zdali egzamin wstępny w formie uproszczonego egzaminu dojrzałości (p. BIBL.).— p. OŚWIATA POZASZKOLNA W WOJSKU POLSKIM.

Bibl. Ministerstwo spraw wojskowych. *Warunki przyjęcia do Szkoły podchorążych w Warszawie na 1924/5 r.* Warszawa, 1924, str. 42. — *Warunki przyjęcia do oficerskiej szkoły dla podoficerów w Bydgoszczy.* Warszawa, 1923, str. 40.

SZKOLNICTWO WYŻSZE. Podstawą prawną SZ. W. w Polsce jest ustawa z dn. 13 lipca 1920 r. „O szkołach akademickich“ (ogólna nazwa wyższych uczelni). Określa ona w sposób jednolity zasady ustroju SZ. W. Na podstawie art. 6 szkołom akademickim przysługuje prawo wolności nauki i nauczania. Każdy profesor i docent ma prawo podawać i oświetlać z katedry według swego naukowego przekonania i sposobem naukowym wszelkie zagadnienia, wchodzące w zakres gałęzi wiedzy, której jest przedstawicielem. Tak samo ma zupełną swobodę w wyborze metod wykładów i ćwiczeń.— Studjować w szkołach akademickich mogą osoby, które ukończyły ogólnokształcącą szkołę średnią państwową lub takąż szkołę prywatną, mającą prawo wydawania świadectw, uznanych przez M. W. R. i O. P. za równorzędne ze świadectwami szkół państwowych. Każda ze szkół wyższych państwowych posiada samorząd w granicach ustawy „O szkołach akademickich“ i możność wydawania własnego statutu, rozwijającego szczegółowo zasady, określone ustawą; statut podlega zatwierdzeniu ministra oświaty.

I. Władze uniwersyteckie. Samorządowymi władzami w SZ. W. są: 1) zebranie ogólne profesorów, 2) senat (w szkołach, składających się z więcej, niż jednego wydziału), 3) rektor, 4) rady wydziałowe,

5) dziekani. — 1) *Zebranie ogólne profesorów* składa się z profesorów honorowych, zwyczajnych, nadzwyczajnych i docentów. Uchwala ono statut uczelni, budżet szkoły, wybiera rektora, zatwierdza wnioski rad wydziałowych o powołaniu profesorów i docentów (ostateczne zatwierdzenie zależy od min. ośw.); nadaje honorowe stopnie naukowe, przyczem nadanie takich stopni za zasługi społeczne lub polityczne wymaga zatwierdzenia min. ośw.; uchwala wnioski, dotyczące tworzenia osobnych wydziałów, oddziałów i nowych katedr; przyjmuje do wiadomości sprawozdania roczne rektora ze stanu szkoły i sprawozdania dziekanów z działalności wydziałów; uchwala wnioski, dotyczące usuwania profesorów z katedr; rozpatruje inne sprawy ogólno-akademickie, które rektor przekaże dla ich ważności zebraniu ogólnemu. — 2) *Senat* składa się z reguły z rektora, prorektora i dziekanów i w tych szkołach, gdzie niema ogólnego zebrania profesorów, jest najwyższą władzą szkolną samorządową. Do kompetencji senatu należą sprawy administracyjne, regulaminowe i finansowo-gospodarcze, związane z bytem szkoły. — 3) *Rektor* piastuje najwyższą godność w szkole akademickiej; jest przewodniczącym senatu i zebrania ogólnego profesorów; czuwa nad należytym biegiem spraw, wchodzących w zakres działania tych władz, i ponosi odpowiedzialność za należyte przestrzeganie ustaw i rozporządzeń rządowych. Rektorowi przysługuje tytuł magnificencji. Jest on wybierany na rok jeden z grona profesorów zwyczajnych i honorowych przez zebranie ogólne, wzgl. przez delegatów rad wydziałowych. Reprezentacja szkoły nazewnątrz należy do rektora. Jego zastępcą jest *prorektor*, którym zostaje rektor ustępujący. 4) *Rady wydziałowe.* Radę każdego wydziału tworzą należący do danego wydziału profesorowie oraz dwaj docenci, wybierani na rok akademicki (ob.) przez grono

Wyższe Zakłady Naukowe.

Profesorowie i słuchacze.

„Miesięcznik Statystyczny”, 1922 r.

Semestr zimowy r. 1921/22.

Tablica 22.

Zakłady Wydziały	Profesorowie					Słuchacze				
	Ogółem zwyczajni i nadzwycz.	w tem		Wykłady zliczone	Lektoraty	Ogółem	zwyczajni		nadzwycz.	
		zwyczajni	nadzwycz.				męż- czyźni	ko- biety	męż- czyźni	ko- biety
<u>Polska ogółem</u>	1009	833	176	826	91	33752	24340	6635	1351	1380
<u>Uniw. Warszawski</u>	133	121	12	43	15	7815	4713	2536	138	131
Teolog. katolickiej	17	17	—	—	—	51	51	—	—	—
" ewangelickiej	5	5	—	—	—	25	25	—	—	—
Prawa i nauk politycz.	20	20	—	7	—	2758	2204	548	5	1
Lekarski	30	25	5	23	—	1683	1303	380	—	—
Filozoficzny	55	50	5	13	—	2728	951	1550	101	126
Oddział farmaceut.	z l-e	k-a	r-s	k-i-m	—	207	116	55	32	4
Studjum weterynaryjne	6	4	2	—	—	66	63	3	—	—
<u>Uniw. Jagielloński w Krakowie</u>	119	99	20	141	14	4531	3386	822	170	153
Teologiczny	13	12	1	2	—	100	96	—	4	—
Prawniczy	15	12	3	3	—	1581	1462	66	44	9
Lekarski	26	21	5	78	—	848	708	138	2	—
Filozoficzny	65	54	11	58	—	1713	921	564	94	134
Studjum rolnicze	z fi	loz	o fi	czn	y m	203	172	20	8	3
Oddział farmaceut.	z l-e	k-a	r-s	k-i-m	—	86	27	34	18	7
<u>Uniw. Jana Kazimierza we Lwowie</u>	123	105	18	43	15	4773	3666	925	88	94
Teologiczny	16	16	—	6	—	93	86	—	7	—
Prawniczy	30	23	7	15	—	2271	2085	129	56	1
Lekarski	23	21	2	10	—	1225	1019	206	—	—
Filozoficzny	54	45	9	12	—	1184	476	590	25	93
<u>Uniw. Poznański</u>	121	115	6	—	16	3273	2430	414	248	181
Prawno-ekonomiczny	19	19	—	—	—	1559	1363	91	96	9
Lekarski	26	24	2	—	—	288	224	51	8	5
Filozoficzny	48	46	2	—	—	898	335	259	138	166
Rolniczo-leśny	23	23	—	—	—	528	508	13	6	1
Studjum farmaceut.	3	1	2	—	—	—	—	—	—	—
Wydział inżynierji	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—
<u>Uniw. Stefana Batorego w Wilnie</u>	119	103	16	16	8	1729	759	331	318	321
Teologiczny	10	10	—	12	—	27	10	—	17	—
Prawny i nauk. społ.	18	18	—	—	—	422	308	53	42	19
Lekarski	26	26	—	1	—	398	205	114	67	12
Filozoficzno-humanist.	30	23	7	6	—	470	61	79	98	232
Filozoficzno-przyrodniczo-matemat.	25	19	6	3	—	330	154	69	68	39
Sztuk pięknych	10	7	3	4	—	82	21	16	26	19
<u>Uniw. Lubelski</u>	61	61	—	109	2	1120	541	284	178	117
Teologiczny	9	9	—	21	2	23	23	—	—	—
Prawa kanonicznego i Nauk moralnych	8	8	—	32	—	34	34	—	—	—
Prawa i Nauk społeczno-ekonomicznych	20	20	—	28	—	663	432	83	135	13
Nauk humanistycz.	24	24	—	28	—	400	52	201	43	104

- a) Nadto 75 hospitantów-słuchaczy Politechniki Lwowskiej, 6 hospitantów Wyższej Szkoły Handlowej w Warszawie oraz 875 hospitantów Wolnej Wszechnicy Polskiej.
b) dla 46 słuchaczy Instytutu Pedagogicznego w Warszawie nie podano plci.

UWAGA: Prócz Uniwersytetu Lubelskiego, Wolnej Wszechnicy Polskiej oraz Wyższej Szkoły Handlowej wszystkie zakłady naukowe są zakładami państwowymi.

Wyższe Zakłady Naukowe.

Profesorowie i słuchacze (c. d.).

Semestr zimowy r. 1921/22.

Tablica 23.

Zakłady Wydziały	Profesorowie					Słuchacze				
	Ogółem zwyczajni i nadzwycz.	w tem		Wykłady złeczone	Lektoraty	Ogółem	zwyczajni		nadzwycz.	
		zwyc. czajni	nad- zwycz.				męż- czyzn	kobiet	męż- czyzn	kobiet
<u>Wolna Wszechnica Polska w Warszawie</u>	43	17	29	60	8	a) 1499	749	750	—	—
Matematyczno-przyrodn.	16	5	11	19	—	362	151	211	—	—
Humanistyczny	17	5	12	9	6	386	104	282	—	—
Nauk politycznych i społecznych	17	5	2	21	—	572	462	110	—	—
Pedagogiczny	3	2	1	11	2	179	32	147	—	—
<u>Politechnika Lwowska</u>	76	68	8	160	4	2230	2157	73	—	—
Rolniczo-leśny	17	15	2	42	—	504	485	19	—	—
Komunikacyjny	18	18	—	38	—	445	440	5	—	—
Architektoniczny	8	7	1	20	—	168	155	13	—	—
Mechaniczny	20	18	2	36	—	763	758	5	—	—
Chemiczny	10	9	1	19	—	297	266	31	—	—
Ogólny	3	1	2	5	—	18	18	—	—	—
Wojskowy						w o-r-g-a-n-i-z-a-c-j-i 35	35	—	—	—
<u>Politechnika Warszawska</u>	68	50	18	127	1	4112	3860	180	64	8
Komunikacyjny	20	16	4	35	—	1087	1083	4	—	—
Architektoniczny	10	8	2	24	—	429	371	58	—	—
Mechaniczny i elektrotechniczny	23	16	7	26	—	1649	1634	15	—	—
Mierniczy	2	2	—	17	—	217	213	4	—	—
Chemiczny	13	8	5	25	—	658	559	99	—	—
<u>Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego</u> w Warszawie	30	20	10	19	—	761	694	52	9	6
<u>Akademia Górnicza w Krakowie</u>	24	22	2	40	6	282	272	1	8	1
<u>Akademia Sztuk pięknych w Krakowie</u>	16	16	—	11	—	155	116	35	4	—
<u>Akademia Weterynarii we Lwowie</u>	19	15	4	11	2	307	300	5	—	2
<u>Państwowy Instytut Dentystyczny w War- szawie</u>	3	3	—	14	—	500	10	18	c) 111	b) 361
<u>Instytut Pedagogiczny w Warszawie</u>	4	4	—	32	—	258	133	79	46	
<u>Wyższa Szkoła Handlowa w Warszawie</u>	50	14	36	—	—	d) 704	554	130	15	5

- a) prócz tego 875 hospitantów.
b) w tej liczbie 10 hospitantek.
c) w tej liczbie 93 hospitantów.
d) prócz tego 6 hospitantów.

Wyższe Zakłady Naukowe.

Słuchacze według wyznań.

Semestr zimowy r. 1921/22.

Tablica 24.

Zakłady Wydziały	Ogółem	Rzymsko- katolickie	Grecko- katolickie	Prawo- sławne	Ewangel.- augsbursk. i reformow.	Mojżę- szowe	Inne	Nie- podane
<u>Polska ogółem</u>	<u>33752</u>	<u>22946</u>	<u>318</u>	<u>420</u>	<u>868</u>	<u>8426</u>	<u>694</u>	<u>80</u>
	—	68,2	0,9	1,2	2,6	25,0	2,1	—
<u>Uniwersytet Warszawski</u>	<u>7518</u>	<u>4494</u>	—	<u>224</u>	<u>318</u>	<u>2362</u>	<u>120</u>	—
	100,0	59,8	—	3,0	4,2	31,4	1,6	—
Teologii katolickiej	51	51	—	—	—	—	—	—
Teologii ewangelickiej	25	—	—	—	25	—	—	—
Prawa i Nauk politycznych	2758	1798	—	53	107	786	3	—
Lekarski	1683	906	—	20	90	628	39	—
Filozoficzny	2728	1528	—	148	92	914	46	—
Oddział Farmaceutyczny	297	167	—	—	3	37	—	—
Studjum Weterynarii	66	44	—	3	1	17	1	—
<u>Uniwersytet Jagielloński w Krakowie</u>	<u>4531</u>	<u>2976</u>	<u>121</u>	<u>24</u>	<u>55</u>	<u>1339</u>	<u>16</u>	—
	100,0	65,7	2,7	0,5	1,2	29,6	0,3	—
<u>Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie</u>	<u>4773</u>	<u>2316</u>	<u>110</u>	<u>18</u>	<u>33</u>	<u>2226</u>	<u>70</u>	—
	100,0	48,5	2,3	0,4	0,7	46,6	1,5	—
Teologiczny	93	90	1	—	—	—	2	—
Prawniczy	2271	1105	59	6	17	1033	51	—
Lekarski	1225	580	28	3	5	598	11	—
Filozoficzny	1184	541	22	9	11	595	6	—
<u>Uniwersytet Poznański</u>	<u>3273</u>	<u>3066</u>	<u>3</u>	<u>12</u>	<u>137</u>	<u>47</u>	<u>8</u>	—
	100,0	93,7	0,1	0,4	4,2	1,4	0,2	—
<u>Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie</u>	<u>1729</u>	<u>1272</u>	—	<u>65</u>	<u>29</u>	<u>344</u>	<u>19</u>	—
	100,0	73,6	—	3,7	1,7	19,9	1,1	—
Teologiczny	27	27	—	—	—	—	—	—
Prawny i Nauk społecznych	422	355	—	7	5	47	8	—
Lekarski	398	284	—	23	4	87	—	—
Filozoficzno-humanistyczny	470	324	—	16	13	116	1	—
Filozoficzno-przyrodn.-matemat.	330	216	—	13	5	87	9	—
Sztuk pięknych	82	66	—	6	2	7	1	—
<u>Uniwersytet Lubelski</u>	<u>1120</u>	<u>1095</u>	<u>3</u>	<u>6</u>	<u>16</u>	—	—	—
	100,0	97,8	0,3	0,5	1,4	—	—	—
<u>Wolna Wszechnica Polska w Warszawie</u>	<u>1499</u>	<u>669</u>	—	—	<u>26</u>	<u>721</u>	<u>78</u>	<u>5</u>
	—	44,8	—	—	1,7	48,3	5,2	—
Matematyczno-przyrodniczy	362	104	—	—	3	231	20	4
Humanistyczny	386	155	—	—	6	210	15	—
Nauk polityczn. i społeczn.	572	317	—	—	13	202	39	1
Pedagogiczny	179	93	—	—	4	78	4	—
<u>Politechnika Lwowska</u>	<u>2230</u>	<u>1745</u>	<u>53</u>	<u>14</u>	<u>29</u>	<u>297</u>	<u>17</u>	<u>75</u>
	—	81,0	2,5	0,6	1,3	13,8	0,8	—
<u>Politechnika Warszawska</u>	<u>4112</u>	<u>2935</u>	<u>1</u>	<u>29</u>	<u>149</u>	<u>636</u>	<u>362</u>	—
	100,0	71,4	0,0	0,7	3,6	15,5	8,8	—

UWAGA: Przy obliczaniu liczb względnych nie brano pod uwagę wyznań niepodanych.

Wyższe Zakłady Naukowe.
Słuchacze według wyznań (c. d.).

Semestr zimowy 1921/22.

Tablica 25.

Zakłady Wydziały	Ogółem	Rzymsko- katolickie	Grecko- katolickie	Prawo- sławne	Evangelicko- lutherskie i reformow.	Mojżeszowe	Inne	Nie- podane
<u>Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie</u>	<u>761</u> 100,0	<u>738</u> 97,0	—	<u>4</u> 0,5	<u>14</u> 1,8	<u>5</u> 0,7	—	—
<u>Akademia Górnicza w Krakowie</u>	<u>282</u> 100,0	<u>266</u> 94,3	<u>4</u> 1,4	<u>4</u> 1,4	<u>5</u> 1,8	<u>3</u> 1,1	—	—
<u>Akademia Sztuk Pięknych w Krakowie</u>	<u>155</u> 100,0	<u>122</u> 78,7	<u>8</u> 5,2	<u>11</u> 7,1	<u>1</u> 0,6	<u>13</u> 8,4	—	—
<u>Akademia Weterynarii we Lwowie</u>	<u>307</u> 100,0	<u>242</u> 78,8	<u>15</u> 4,9	—	<u>6</u> 2,0	<u>40</u> 13,0	<u>4</u> 1,3	—
<u>Państwowy Instytut Dentyst. w Warszawie</u>	<u>500</u> 100,0	<u>183</u> 27,6	—	<u>2</u> 0,4	<u>8</u> 1,6	<u>352</u> 70,4	—	—
<u>Instytut Pedagogiczny w Warszawie</u>	<u>258</u> 100,0	<u>242</u> 93,8	—	—	<u>9</u> 3,5	<u>7</u> 2,7	—	—
<u>Wyższa Szkoła Handlowa w Warszawie</u>	<u>704</u> 100,0	<u>680</u> 96,5	—	<u>7</u> 1,0	<u>83</u> 11,7	<u>84</u> 11,9	—	—

Słuchacze według rodzaju studjów.

Semestr zimowy 1921/22.

Tablica 26.

Studja	Ogółem	Mężczyzn	Kobiet	Ogółem	Mężczyzn	Kobiet
	Liczby bezwzględne			Liczby względne		
<u>Ogółem</u>	<u>83752</u>	<u>25691</u>	<u>8015</u>	<u>100,0</u>	<u>100,0</u>	<u>100,0</u>
Teologiczne	8,3	853	—	1,0	1,4	—
Prawnicze	9826	8694	1132	29,1	33,8	14,1
Lekarskie	4442	3536	906	13,2	13,3	11,3
Farmaceutyczne	298	193	10	0,9	0,8	1,3
Weterynaryjne	373	363	10	1,1	1,4	0,1
Dentystyczne	500	121	379	1,5	1,5	4,7
Filozoficzne i pedagogiczne	5908	3937	4925	26,4	15,3	61,4
Rolnicze	1996	1882	114	5,9	7,3	1,4
Komunikacji	1532	1523	9	4,5	5,9	0,1
Architektoniczne	597	526	71	1,8	2,1	0,9
Mechaniczne	2412	2392	20	7,2	9,3	0,3
Chemiczne	955	825	130	2,8	3,2	1,6
Miernicze i ogólne techniczne	307	295	12	0,9	1,1	0,2
Górnice	282	280	2	0,8	1,1	0,0
Wojskowe	35	35	—	1,0	0,1	—
Sztuk pięknych	237	167	70	1,1	0,7	0,9
Handlowe	704	569	135	2,1	2,2	1,7

UWAGA: Studium teologiczne obejmuje teologię katolicką i ewangelicką, tudzież studjum prawa kanonicznego i nauk moralnych w Lublinie.

Studjum prawnicze obejmuje również nauki polityczne i społeczne.

Studjum dentystyczne wyodrębniono jedynie w Państwowym Instytucie Dentystycznym.

ŹRÓDŁO: Dane Ministerstwa W. R. i O. P. oraz G. U. S.

docentów wydziału. Rada rozstrzyga o wszelkich sprawach wydziału i jego uczniów, z wyjątkiem spraw, zastrzeżonych dla innych władz szkolnych. — 5) *Dziekan*. Rada wydziałowa wybiera z grona profesorów dziekana na rok jeden. Posiada on takie same stanowisko wobec wydziału i jego rady, jak rektor wobec całej szkoły i senatu. Nadto należy do niego nadzór nad wpisami studentów i wolnych słuchaczy, nad tokiem ich studjów oraz nad odbywaniem się egzaminów w sposób przepisany. Zastępcą dziekana jest *prodziekan*, którym zostaje dziekan ustępujący.

II. **Grono nauczycielskie.** Należą do niego profesorowie honorowi, zwyczajni, docenci (ob.), lektorzy języków i nauczyciele umiejętności praktycznych. Profesorami honorowymi mogą być mianowani wybitni uczeni, zwłaszcza z grona profesorów, ustępujących z katedr. Profesor nadzwyczajny może być przedstawiony przez radę wydziałową do nominacji na profesora zwyczajnego, jeżeli jego dorobek naukowy powiększył się w czasie profesury nadzwyczajnej. Profesora mianuje naczelna władza państwowa na wniosek rady wydziałowej, przyjęty przez zebranie ogólne, wzgl. przez senat, i przedstawiony ministrowi oświaty. Lektorów i nauczycieli umiejętności praktycznych mianuje senat na wniosek rady wydziałowej. Profesorami i docentami mogą być uczeni bez różnicy płci, którzy się przyczynili do rozwoju nauk teoretycznych lub praktycznych. Do najważniejszych obowiązków każdego profesora należy: 1) prowadzenie badań naukowych i twórcza praca naukowa, 2) wykładanie i prowadzenie ćwiczeń conajmniej w liczbie godzin, wskazanej w dekrete nominacyjnym, 3) kierowanie związanym z katedrą zakładem lub seminarjum, 4) egzaminowanie z wykładanego przedmiotu, 5) branie udziału w posiedzeniach rady wydziału i zebrania ogólnego, 6) obejmo-

wanie referatów i piastowanie urzędów akademickich. Profesorów honorowych obowiązuje jedynie prowadzenie badań naukowych i twórcza praca naukowa. Po 35 latach pracy profesor ustępuje z katedry, otrzymując pełną emeryturę. *Pomocnicze siły naukowe* (asystenci starsi i młodszy, adjunkci, kustosze, konstruktorzy i prosektorzy) mianowane są przez senat na wniosek odpowiedniej rady wydziałowej. Każda z tych sił, z wyjątkiem młodszych asystentów, musi posiadać dyplom z ukończenia szkoły wyższej.

III. **Szkoły akademickie prywatne.** Ich statuty podlegają zatwierdzeniu ministra oświaty po wysłuchaniu opinii wszystkich państwowych szkół i już uznanych szkół prywatnych tego samego typu. Szkoły te mogą otrzymać niektóre lub wszystkie prawa szkół akademickich państwowych, tylko w drodze osobnej ustawy, o ile: 1) są należycie wyposażone; 2) przyjmują w poczet studentów kandydatów, którzy ukończyli szkołę średnią ogólnokształcącą państwową lub prywatną z prawami szkoły państwowej; 3) jeżeli profesorowie powoływani są za zgodą ministra oświaty; 4) jeżeli plan studjów nie różni się zasadniczo od planu studjów w państwowych szkołach akademickich i jeżeli liczba wykładających jest dostateczna.

IV. **Stan ilościowy sz. w.** Ogółem Polska posiada 16 wyższych uczelni. Państwowych 13: Uniw. Jagielloński w Krakowie (ob.), Uniw. Stefana Batorego w Wilnie (ob.), Uniw. Jana Kazimierza we Lwowie (ob.), Uniw. Warszawski (ob.), Uniw. Poznański (ob.), Szkoła Politechniczna we Lwowie (ob.), Politechnika Warszawska (ob.), Akademia weterynaryjki we Lwowie (ob.), Akademia górnicza w Krakowie (ob.), Szkoła główna gospodarstwa wiejskiego w Warszawie (ob.), Państwowy Instytut Pedagogiczny w Warszawie (ob.), Państwowy Instytut Dentystyczny (ob.) i Akademia sztuk pięknych w Krakowie (ob.). — Prywatnych 3:

Wyższa szkoła handlowa w Warszawie (ob.), Uniwersytet Lubelski (ob.), Wolna Wszechnica Polska w Warszawie. Ogólne dane ilościowe, dotyczące uniwersytetów i politechnik, zawierają tablice. Dotkliwie odczuwają nasze szkoły brak budynków. Odziedziczone po zaborcach gmachy obliczone były zaledwie na $\frac{1}{3}$ część obecnej ilości słuchaczy — p. NAUCZYCIEL (C).

SZKOLNICTWO ZAWODOWE *). Organizacja. Działalność naszych władz oświatowych w dziedzinie sz. z. została zapoczątkowana w październiku 1917 r. przez utworzenie przy ówczesnej sekcji szkolnictwa średniego referatu szkół zawodowych, przekształconego w kwietniu 1918 r. w samodzielną sekcję. Do 1920 r. działalność sekcji obejmuje tylko Kongresówkę, w 1920 r. działalność ta rozszerza się i na Małopolskę, w 1921 r. sekcja, przekształcona na *departament* sz. z., obejmuje pod swój zarząd sz. z. Wielkopolski, a w lipcu 1921 r. — szkolnictwo Wileńszczyzny. Odpowiednio do istniejących grup szkół zawodowych, podległych ministerstwu, departament szkolnictwa zawodowego dzieli się na: 1) wydział szkół technicznych i przemysłu artystycznego, 2) referat szkół kolejowych, 3) wydział szkół rzemieślniczo-przemysłowych, 4) wydział szkół handlowych, 5) referat szkół żeńskich, 6) referat szkół agrotechnicznych, 7) referat szkół dokształcających, 8) referat budżetowo-personalny. Terytorjum państwa dla należytego administrowania sz. z. zostało podzielone na większe jednostki — t. zw. *rejony*, skupiające nieraz po kilka kuratorów szkolnych, a mianowicie: 1) rejon Poznański z siedzibą w Poznaniu, złożony z kuratorów: Poznańskiego i Pomorskiego, 2) rejon Małopolski z siedzibą we Lwowie, złożony z kuratorów: Krakowskiego i Lwowskiego, 3) rejon Wi-

leński z siedzibą w Wilnie, w skład którego wchodzi cała Wileńszczyzna oraz kuratorja: b. Nowogródzkie, Poleskie i z małymi wyjątkami Białostockie, 4) rejon b. Kongresówki i Wołynia z siedzibą w Warszawie, należącej do centrali. Na gruncie organizacji sz. z. tendencje reformatorskie departamentu sz. z. zmierzają: 1) ku scentralizowaniu grup o nielicznej ilości szkół, ale o różnorodnej specjalności, których zarząd przez poszczególne ośrodki rejonowe jest utrudniony wobec braku w tych rejonach odpowiednich fachowców, i 2) ku decentralizacji grup o znacznej ilości szkół, ale o małym zróżnicowaniu. A więc szkoły techniczne i przemysłu artystycznego (33), kolejowe (4), agrotechniczne (13) są administrowane i wizytowane bezpośrednio z centrali. Szkoły rzemieślniczo-przemysłowe (69), handlowe (165) i żeńskie (124) są podległe kuratorjom rejonowym, administrację zaś najliczniejszej grupy, którą są szkoły dokształcające (272), departament zamierza przenieść do kuratorów poszczególnych okręgów szkolnych.—**DZIAŁALNOŚĆ DEPARTAMENTU SZ. Z.** Do ważniejszych przejawów tej działalności, poza zarządem szkół zawodowych, należy: opracowanie i wniesienie do sejmu projektu „ustawy o obowiązkowym dokształcaniu zawodowym dla młodzieży, pracującej w rzemiośle, przemyśle i handlu“, opracowanie programów dla poszczególnych rodzajów szkół zawodowych, opracowanie statutów dla szkół, jako typów i dla szkół poszczególnych, jak np. dla Państwowego seminarjum dla nauczycieli rzemiosł, Państwowej szkoły ogrodniczej w Warszawie i in. W myśl życzeń sejmu opracował departament projekt ustawy o szkolnictwie zawodowym. Trzymając się zasady, że państwo samo, bez pomocy organizacji społecznych nie może podołać olbrzymim zadaniom utworzenia potrzebnej sieci szkolnictwa zawodowego, departament powołuje do współudziału w tej

*) Na podstawie materiałów, użyczonych przez Departament szkolnictwa zawodowego M. W. R. i O. P.

Szkoły zawodowe
w dniu 1 stycznia 1924 r.

Tablica 27.

KATEGORJE SZKÓŁ	Liczba szkół i kursów						O G Ó Ł E M						
	Województwa												
	Poznańskie i Pomorskie szkoły	Śląskie kursy	Śląskie szkoły	Środkowe i Wschodnie kursy	Środkowe i Wschodnie szkoły	Małopolskie szkoły	Szkół państw.	Szkół prywat.	Kursów państw.	Kursów prywat.	Razem		
Techniczne	5	2	3	—	10	3	10	—	26	2	3	2	33
Rzemieślniczo-przemysłowe .	4	1	—	—	35	1	28	—	30	37	—	2	69
Kolejowe	—	—	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	4
Agrotechniczne	2	1	1	—	6	1	2	—	9	2	—	2	13
Dokształcające	129	—	—	—	52	10	81	—	208	54	—	10	272
Handlowe i kupieckie*) . . .	14	9	16	—	47	32	20	27	16	81	8	60	165
Żeńskie	7	6	—	—	43	30	21	17	23	48	—	53	124
Przemysłu artystycznego . .	1	—	—	—	1	—	2	—	4	—	—	—	4
	162	19	20	—	198	77	164	44	320	224	11	129	684

*) W 1924 r. szkoły kupieckie zostały zastąpione przez trzyklasową szkołę handlową.

pracy instytucje komunalne i czynniki społeczne, dopomagając im do tworzenia szkół przez udzielanie zapomóg i pomocy w tworzeniu programów nauczania i organizacji. Dążeniem departamentu jest, aby w każdym powiecie była jedna szkoła męska rzemieślniczo - przemysłowa, jedna żeńska (gospodarstwa domowego) i na kilka powiatów jedna szkoła handlowa typu niższego. Szkoły te mają być komunalne: ich zakładanie i utrzymywanie ma należeć do związków samorządowych.—LICZBA SZKÓŁ ZAWODOWYCH, objętych przez ministerstwo w końcu 1917 r., wynosiła 70. Z końcem 1922 r. ogólna liczba szkół i kursów zawodowych w całej Rzeczypospolitej wynosiła około 750 (w tem państwowych 89 i 128 doksztalających, utrzymywanych przez państwo, reszta — subsydjowane przez państwo), a mianowicie: szkół technicznych (wielowydziałowych) i przemysłu artystycznego—22, kolejowych—5, agrotechnicznych—15, szkół rzemieślniczo-przemysłowych—65, szkół i kursów handlowych—230, szkół zawodowych żeńskich—115, szkół doksztalających około 300. Stan liczbowy szkół zawodowych do 1 stycznia 1924 r. podaje tablica 27. Szkoły zawodowe dzielą się na: techniczne, rzemieślnicze, handlowe, agrotechniczne, doksztalające i szkoły zawodowe specjalne dla dziewcząt.

I. Szkoły techniczne. 1) SZKOŁY TECHNICZNE TYPU ZASADNICZEGO. Cel: wykształcenie techników pomocniczych różnych specjalności. Czas trwania nauki: 3 lub 4 lata (wyjątkowo mniej). Warunki przyjęcia: 4 klasy szkoły średniej ogólnokształcącej lub 7 oddziałów szkoły powszechnej, albo ukończenie pełnej szkoły rzemieślniczo-przemysłowej; niezależnie od tego, wszyscy kandydaci składają egzamin wstępny z jęz. polskiego, matematyki i rysunku wolnoręcznego; w szkołach z krótszym okresem nauki konieczna jest praktyka przedwstępna.

2) SZKOŁY TECHNICZNE TYPU WYŻSZE-

GO. Cel: wykształcenie techników, mogących po odbyciu pewnej praktyki pracować samodzielnie. Czas trwania nauki: 3—3½ lat. Warunki przyjęcia: ukończenie 6 klas szkoły średniej ogólnokształcącej i egzamin wstępny z języka polskiego, matematyki, fizyki i rysunku wolnoręcznego. Dla nieposiadających tego przygotowania istnieje przy Państwowej Szkole budowy maszyn i elektrotechniki im. H. Wawelberga i S. Rotwanda w Warszawie klasa przygotowawcza z kursem rocznym, do której przyjmowani są po złożeniu egzaminu wstępnego kandydaci, mający wykształcenie 5 klas szkoły średniej ogólnokształcącej lub równorzędnej, a również wybitniejsi absolwenci siedmiooddziałowych szkół powszechnych po złożeniu odpowiednio rozszerzonego egzaminu z jęz. polskiego, historii, przyrody, matematyki i rysunków wolnoręcznych. Państwowa Szkoła budowy maszyn w Poznaniu ma warunki przyjęcia, różniące się nieco w szczegółach.

3) SZKOŁY KOLEJOWE. Cel: przygotowanie pracowników fachowych w służbach wykonawczych kolejowych: mechanicznej i drogowo-budowlanej. Czas trwania nauki: 4 lata. Warunki przyjęcia: 4 klasy szkoły średniej ogólnokształcącej lub 7 oddziałów szkoły powszechnej, albo ukończenie pełnej szkoły rzemieślniczo-przemysłowej i egzamin wstępny z języka polskiego, matematyki i rysunków odręcznych.

4) SZKOŁY MIERNICZE. Cel: wykształcenie mierników do średnich pomiarów terenowych. Czas trwania nauki: 4 lata. Warunki przyjęcia: świadectwo ukończenia 4 klas szkoły średniej ogólnokształcącej lub 7 oddziałów szkoły powszechnej i egzamin wstępny z jęz. polskiego, matematyki i rysunku.

5) SZKOŁY MAJSTRÓW I DOZORCÓW. Cel: wykształcenie majstrów i dozorców budowlanych oraz fabrycznych majstrów i mechaników. Czas trwania nauki: 2—4 lat.

Warunki przyjęcia: umiejętność czytania i pisania oraz 4-ch działań arytmetycznych; prócz tego wymagana jest dłuższa praktyka przedwstępna robotnicza, względnie świadectwo czeladnicze.

6) SZKOLY PRZEMYSŁU ARTYSTYCZNEGO. Cel: wykształcenie instruktorów i pra-

cowników dla rzemiosł i przemysłu artystycznego oraz nauczycieli rysunków w szkołach zawodowych. Czas trwania nauki: około 5 lat. Warunki przyjęcia: wykształcenie w zakresie 3 lub 4 klas szkoły średniej ogólnokształcącej i uzdolnienie artystyczne.

Program szkoły rzemieślniczej typu małomiejskiego.

Tablica 28.

Układ A						Układ B			
Wst.	1	2	3	Ogół.		Wst.	1	2	Ogół.
2	1	—	—	3	Religia	2	1	—	3
4	3	2	2	11	Język polski	4	3	2	9
3	—	—	—	3	Historja Polski	3	—	—	3
—	—	—	1	1	Kształcenie obywatelskie	—	—	1	1
4	4	2	—	10	Arytmetyka i rachunkowość	4	4	2	10
—	4	—	—	4	Geometria i kreśl. geometr.	—	4	—	4
—	2	2	—	4	Fizyka i chemja	—	2	—	2
2	—	—	—	2	Przyroda	2	—	—	2
—	2	—	—	2	Higjena i ratownictwo z wiadomościami z anatomji i fizjologii człowieka	—	2	—	2
3	—	—	—	3	Krajoznawstwo	3	—	—	3
2	—	—	—	2	Kaligrafja	2	—	—	2
4	4	4	6	18	Rysunek ręczny i zawodowy	4	4	4	12
—	—	2	—	2	Nauka o materiałach i narzędziach pracy	—	—	2	2
—	—	—	1	1	Kalkulacja warsztatowa	—	—	1	1
—	—	—	2	2	Maszynoznawstwo	—	—	—	—
2	2	2	2	8	Śpiew	2	2	2	6
26	22	14	14	76		26	22	14	62
	22	30	30	82	Warsztaty		22	30	52
18	—	—	—	18	Ślōjd	18	—	—	18
44	44	44	44	176		44	44	44	132

Objaśnienia. Dla zawodów, wymagających normalnie 3-letniego okresu terminowania (jak kowalstwo, stolarstwo, ślusarstwo, tokarstwo, mechanika i t. p.), kurs zasadniczy w szkole jest 3-letni (dopuszczalny dwuletni), oprócz tego klasa wstępna, w której, zamiast rzemiosł, prowadzony jest slōjd, przystosowany do rzemiosła. Do tego typu szkoły stosuje się układ godzin nauczania A.—Dla rzemiosł w których wykształcenie nie wymaga terminu dłuższego nad lat 2 (koszykarstwo, tkactwo, ciesielstwo, garncarstwo, krawiectwo, szewstwo i t. p.), przedmioty klasy III-ej, wzgl. układu A, odpowiednio zmienione, przesunięte są do klasy II-ej, w której tem samem otrzymuje się całkowite nauczanie w danym zawodzie. Do tego typu szkoły odnosi się układ godzin nauczania B.—Zajęcia warsztatowe w szkole typu małomiejskiego odbywają się w godzinach rannych, lekcje zaś w godzinach popołudniowych.

U w a g a. Klasa wstępna nie jest włączona do zasadniczego kursu szkoły rzemieślniczej i otwarcie jej uzależnione jest od warunków miejscowych. Ulegnie ona zlikwidowaniu z chwilą, gdy szkoły eleментарne dadzą dobrze przygotowany zespół uczniów o 5-oddziałowym zakresie wykształcenia.

7) **KURSY TECHNICZNE.** Cel: dostarczenie wiadomości technicznych dla pracowników przemysłowych w dziedzinach specjalnych. Czas trwania nauki: od 1 do 3 lat, w godzinach wieczornych od 6 — 9. Warunki przyjęcia: szkoła rzemieślnicza lub 4 i 6 klas szkoły średniej ogólnokształcącej, albo wyższe lub niższe kwalifikacje, zależnie od celu kursów.

II. Szkoły rzemieślnicze. CEL, PROGRAM I ROZKŁAD ZAJĘĆ. Celem ich jest: a) wychowanie uczniów na obywateli, świadomych swych praw i obowiązków, b) podniesienie ogólnego rozwoju umysłowego wychowanków, c) wyrobienie z nich zawodowców, umiających pracować z pożytkiem.—Celem skuteczniejszego kształcenia obywatelskiej świadomości ucznia, program ministerjalny zaleca wprowadzenie do szkoły form życia obywatelskiego, zrzeszeń uczniowskich (samopomoc szkolna, kółka muzyczne, czytelnie, sklep spółdzielczy i t. d.).—Przy rozszerzaniu i pogłębianiu wiadomości, które uczeń wyniósł ze szkoły ludowej, szkoła rzemieślnicza liczy się z zawodowym charakterem szkoły i wiadomości ogólne dostosowuje do przyszłych potrzeb i działalności ucznia, jako zawodowca. Z tego samego względu ośrodkiem formalnego i materialnego kształcenia w szkole jest przyszły zawód uczniów. Nacisk kładzie się na całkowite opracowanie materiału w szkole z ograniczeniem do niezbędnego minimum pracy pozaszkolnej. Użyteczność udzielanych wiadomości musi być jasna i zrozumiała dla ucznia, a utylitarystyczny — oczywisty. Warunkiem wstąpienia do szkoły rzemieślniczej jest ukończenie 5 oddziałów szkoły powszechnej i 14-go roku życia. Kurs trwa 2, 3 i 4 lata, w zależności od zawodu. Lekcje 18 godz. tyg., warsztatów 24—28 g. Po ukończeniu uczeń otrzymuje świadectwo czeladnicze.

III. Szkoły handlowe. SZKOŁA 3-KLASOWA NORMALNA. Warunkiem przyjęcia jest ukończenie 3 klas szkoły średniej, wzgl. 6 klas szkoły powszechnej. Do I kl.

przyjmowana jest młodzież w wieku lat 14—17. Zadaniem szkoły jest przygotowanie sprawnych handlowców, którzyby odpowiadali następującym wymaganiom: a) poprawne władanie językiem polskim i jednym językiem obcym, b) biegłe wykonywanie wszelkich rachunków, dotyczących zagadnień handlowych, c) umiejętność prowadzenia ksiąg handlowych, d) redagowanie wszelkiego rodzaju listów handlowych i dokumentów, e) organizacja handlu, f) stenografowanie, pisanie na maszynie, korzystanie z różnych stosowanych w biurach maszyn.

Program w szkołach handlowych.

Tablica 29.

PRZEDMIOTY	Szkoła handl. specjal.		Szkoła handlowa normalna		
	I	II	I	II	III
Ogólnokształcące.					
1 Religja	1	1	2	2	2
2 Język polski	3	3	4	4	4
3 Język obcy	4	4	3	3	3
4 Historia	2	2	3	3	3
5 Geografia	—	—	—	—	—
6 Algebra	—	—	—	—	—
7 Geometria	—	—	—	—	—
8 Fizyka i chemja	—	—	—	—	—
9 Rysunki	—	—	—	—	—
10 Kaligrafja	—	—	2	—	—
11 Śpiew	—	—	—	—	—
12 Gimnastyka	—	—	2	2	2
	10	10	16	14	14
	20		44		
Handlowe.					
1 Arytmetyka handlowa	4	4	4	3	3
2 Księgowość i kantor	4	4	3	3	4
3 Korespondencja	2	—	—	2	—
4 Stenografja	2	—	2	1	1
5 Geografia gospodar.	2	2	—	2	3
6 Nauka o handlu	2	2	3	2	—
7 Prawoznawstwo	—	2		—	—
8 Ekonomja społeczna	2	2	—	—	—
9 Towaroznawstwo	2	2	2	3	3
10 Pisanie na maszynie	—	2	—	—	2
	20	20	14	16	16
	40		46		
	30	30	30	30	30

IV. Szkoły agrotechniczne. 1) SZKOŁY ŚREDNIE. Szkoły średnie agrotechniczne dzielą się na szkoły: rolnicze, leśne, ogrodnicze, meljoracyjne, hodowlane, rybackie, gorzelnicze, mleczarskie i t. p. Szkoły te mają na celu przysposobienie samodzielnych, teoretycznie i praktycznie przygotowanych i wykształconych techników odpowiedniej gałęzi rolnictwa, mogących samodzielnie prowadzić średnie gospodarstwa. Kandydaci są przyjmowani do szkoły w wieku 14—18 lat po ukończeniu 7 oddziałów szkoły powszechnej lub 4 klas szkoły średniej ogólnokształcącej i po zdaniu egzaminu sprawdzającego z języka polskiego, fizyki i matematyki. Pierwszeństwo mają kandydaci, mający roczną praktykę. Nauka trwa trzy lata. W końcu trzeciego roku uczniowie zdają egzamin ogólny, poczem przechodzą roczną obowiązkową praktykę, po której zdają egzamin główny. Szkoły rolnicze państwowe: Czernichów, Białokrynica, Bojanowo, Bydgoszcz, Żyrowice; prywatna — Sobieszyn. Państwowe leśne: Białokrynica, Żyrowice. Ogródnicze: Warszawa, Wilno. Meljoracyjne: Żyrowice.

2) SZKOŁY ŚREDNIE WYŻSZEGO TYPU. Szkoły te mają na celu przygotowanie samodzielnych gospodarzy dla średnich i większych gospodarstw lub instruktorów-specjalistów. Kandydaci są przyjmowani w wieku od 16 lat ze świadectwem ukończenia 6 klas szkoły średniej ogólnokształcącej, po rocznej obowiązkowej praktyce i zdaniu egzaminu wstępnego z języka polskiego, matematyki i fizyki. Nauka trwa 2½ roku, poczem uczniowie zdają egzamin dyplomowy. Szkoła Państwowa Gospodarstwa Wiejskiego w Cieszynie i wydział instruktorski tamże.

3) KURSY SPECJALNE. Kursy specjalne mają na celu pogłębienie i uzupełnienie wiadomości ludzi, już pracujących w swym zawodzie. Kandydaci w wieku od 16 lat przyjmowani są po ukończeniu 6 klas

szkoły średniej. Nauka trwa rok lub dwa lata, poczem uczniowie zdają egzamin końcowy. Kursy państwowe ogrodnicze: Poznań—Sołacz, prywatne w Warszawie i we Fredrowie pod Lwowem.

V. Szkoły dokształcające. Zadaniem szkół dokształcających jest wyposażyć jednostkę, już w zawodzie pracującą, w taki zasób ogólnych i zawodowych wiadomości, który pozwoliłby wytworzyć z uczniów tych szkół obywatelsko uświadomionych i zawodowo wykwalifikowanych rzemieślników. W środowiskach mniejszych, gdzie ze względu na niewielką liczbę osób, pracujących w jednym zawodzie, nie można wyodrębnić uczniów szkół dokształcających w oddzielne grupy zawodowe, szkoły dokształcające posiadają program, uwzględniający potrzeby rzemieślnika wogóle. W środowiskach większych powstają specjalne szkoły dokształcające dla jednego tylko zawodu lub kilku pokrewnych sobie. Np. szkoła dokształcająca dla ślusarzy, dla elektryków, dla fryzjerów i perukarzy, dla szwaczek i bielźniarek i t. d. Uczeń szkoły dokształcającej winien posiadać conajmniej ukończonych 5 oddziałów szkoły powszechnej. Ponieważ szkoła dokształcająca ma uzupełnić i pogłębić u ludzi już precujących zarobkowo wiadomości, wyniesione ze szkoły ludowej, przeto systematyczny wykład przedmiotów, wspólnych szkołom dokształcającym i ludowym, jest przeciwwskazany; systematycznie i planowo wyszukuje się natomiast braki wiadomości ogólnych i uzupełnia się je z wyraźnym naciskiem na ich stronę praktyczną i użyteczną. Cały materiał nauczania ma być przerobiony z uczniami w szkole z ograniczeniem do minimum pracy pozaszkolnej. W tych przedmiotach, gdzie wykład jest rzeczą konieczną, program ministerjalny zaleca materiał każdego wykładu opracować z uczniami i utrwalić w ich pamięci heurystycznie lub na ćwiczeniach.

Rozkład nauki w szkole doksztalcającej.

Tablica 30.

Przedmiot	Liczba godzin nauki tygodniowo				
	K l a s y				Ogól.
	Wst.	1	2	3	
Religja	2	—	—	—	2
Polski	3	4	2	—	9
Rachunki	3	3	2	—	8
Geometria i rysunek geometryczny	—	3	—	—	3
Fizyka i chemja	—	—	4	—	4
Towaroznawstwo	—	—	—	2	2
Higijena zawodowa i ogólna	—	—	—	1	1
Kształcenie obywatelskie	—	—	—	1	1
Kalkulacje rzemieślniczo-handl. i buchalterja	—	—	—	2	2
Stylistyka handlowo-przemysłowa	—	—	—	2	2
Rysunki odręczne	2	2	2	—	6
Rysunki zawodowe	—	—	2	4	6
Kaligrafja	1	—	—	—	1
Gimnastyka	1				1
Śpiew chóralny	1				1
} wspólnie dla wszystkich oddziałów w niedzielę					
	13	14	14	14	49

Objaśnienia. Szkoła doksztalcająca składa się w zasadzie z klasy I, II i III, ze względu jednak na niedostateczne przygotowanie wstępujących obecnie do szkoły, tymczasowo prowadzi się także klasę przygotowawczą. Nauka w szkole trwa conajmniej 8, najwyżej 10 miesięcy. Od nauki rysunków mogą być zwolnieni uczniowie następujących zawodów: kupcy, piekarze, rzeźnicy, wędliniarze, kominarze, powroźnicy i kelnerzy. Uczniowie ci, w razie znaczniejszej ich liczby, mogą w godzinach, równorzędnych z nauką rysunków, pobierać naukę przedmiotów handlowych.

VI. Szkolnictwo zawodowe specjalne dla dziewcząt.

1) SZKOŁA DOKSZTAŁCĄCA dla pracownic zawodów, wykonywanych przez kobiety. Kurs trwa 3 lata, od 8 do 12 godzin tygodniowo. Program różni się od programu innych szkół doksztalcających wprowadzeniem nauki gospodarstwa domowego.

2) SZKOŁA RZEMIOSŁ. Celem szkoły jest wykształcenie dziewcząt na pracownice zawodowe w dziedzinie zawodów ściśle kobiecych. Kurs trwa 3 lata. Kandydatki muszą mieć ukończonych 5 oddziałów szkoły powszechnej i 13 lat wieku. Po ukończeniu szkoły przebywają rok w pracowni szkolnej, w której odbywają praktykę zawodową.

3) SZKOŁA PRZEMYSŁOWA. Celem szkoły jest przygotować samodzielne pracowniczki i kierowniczkę pracowni w zawodach ściśle kobiecych. Kurs trwa 3 lata. Kandydatki muszą ukończyć 7 oddziałów szkoły powszechnej. Po ukończeniu szkoły roczna praktyka w pracowni szkolnej.

4) SEMINARJUM DLA NAUCZYCIELEK ŻENSKICH SZKÓŁ ZAWODOWYCH. Kandydatka musi mieć świadectwo ukończenia szkoły przemysłowej i conajmniej roczną praktykę zawodową. Kurs 3-letni.

5) KURSY SPECJALNE zawodów kobiecych i gospodarstwa domowego.

Bibl. Bolland, A. dr. *O szkolnictwie handlowem w Galicji*. Kraków, 1916. —

Drewnowski, K., Sikorski, M. i Tymowski, J. *Szkolnictwo elektrotechniczne, jego zadania i organizacja*. 1917.—Heilpern, M. *Szkoły zawodowe rzemieśnicze i niższe techniczne*. 1918.—Klecki, W. dr. *W sprawie agrotechniki*. Referat. 1918.—Kozicki, S. i Lutosławski, J. *Przewodnik po ważniejszych wyższych zakładach rolniczo-naukowych zagranicą*. 1900.—Lewe, B. i Kossuth, S. *Szkoły rzemioł budowlanych*. Przyczynek do podjęcia ważnej a pilnej sprawy. 1910.—Lutosławski, J. dr. *Szkoły rolnicze i leśnicze*. 1901.—Tenże. *Szkoły rolnicze średnie, typ, organizacja*. 1911.—M. W. R. i O. P. Sekcja szkół zawodowych. *Szkoły dokształcające*. Druk., jako rękopis. Warszawa, 1919.—M. W. R. i O. P. Sekcja szkół zawodowych. *Szkoły rzemieśnicze*. Druk., jako rękopis. Warszawa, 1919.—Moszczeński, St. *Czy istniejące typy szkół odpowiadają potrzebom rolnictwa krajowego*. Odczyt. Odb. z „Gazety Roln.”, 1916.—*Pamiętnik T-wa Wyższej szkoły handlowej w Warszawie*. 1918.—Potocki, T. *Przyczynek do szkolnictwa zawodowego włościańskiego*. 1907.—Szelązek, A. ks. *Projekt ustroju szkoły rzemioł w Płocku*. Płock, 1917.—*Szkoła niedzielno-handlowa w Warszawie w swym rozwoju pięćdziesięcioletnim (1855—1905)*. 1905.—Tchórzewski, T. *Szkoła nauk społecznych i handlowych w Warszawie*. Rocznik I, 1916/17. Rocznik II, 1917/1918.—Wakar, Wł. *Oświata publiczna w Królestwie Polskiem (1905—1915)*. *Polskie szkoły handlowe*. *Oświata urzędowa*. 1915.

SZKOŁA ĆWICZEŃ. Szkoła powszechna, wzgl. średnia, połączona z danym zakładem naukowym, przygotowującym nauczycieli, w której słuchacze zakładu odbywają zajęcia praktyczne (asystowanie na lekcji, prowadzenie lekcji i t. p.). SZ. Ć. (średnią) posiada wydział pedagogiczny Wolnej Wszechnicy Polskiej (p. WOL. WSZ. P.). Przy seminarjach nauczycielskich istnieją, jako sz. Ć., szkoły powszechne.

SZKOŁA GŁÓWNA GOSPODARSTWA WIEJSKIEGO w Warszawie. Powstała w 1906 r., jako wydział rolniczy Kursów Naukowych w Warszawie. W 1911 r. została przekształcona na Kursy przemysłowo-rolnicze. W 1916 r. uzyskała organizację i nazwę Wyższej szkoły rolniczej. W 1918 r. została upaństwowiona z pełnią praw szkoły akademickiej i otrzymała nazwę, wymienioną w nagłówku. Szkoła posiada trzy wydziały: rolniczy, leśny i ogrodniczy. W 1921/22 r. (I semestr) Szkoła liczyła 802 słuchaczy (w tem 51 kobiet). Ogólna ilość katedr—30, pomocniczych sił naukowych—50. Jako uczelnia państwowa, Szkoła posiada organizację w ramach ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. „O szkołach akademickich”. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

SZKOŁA GŁÓWNA LITEWSKA — p. Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie.

SZKOŁA GŁÓWNA WARSZAWSKA. Uniwersytet Warszawski (ob.) zamknięto ukazem cesarskim w 1831 r. W cztery lata potem (16 październ. 1835 r.) otwarta została, jako pozostałość po wydz. teolog., *Akademia duchowna rzym.-katol.*, która przetrwała do 1867 r. Dla zaradzenia brakowi nauczycieli w szkołach średnich Król. Pol. założono w 1836 r. *Kursy dodatkowe* (ob.), do których dodano w 1840 r. *Kursy prawne* dla kształcenia urzędników sądowych. W 1857 r. Aleksander II otworzył *Ces.-król. warsz. medyko-chirurgiczną Akademię* z prawem nadawania stopni naukowych. Zatwierdzenie w 1862 r. *Ustaw* Wielopolskiego powołało do życia *Szkołę Główną*. Składała się z 4 wydziałów: prawa, lekarskiego, matematyczno-fizycznego i filologiczno-historycznego. Wydział lekarski, powstały z Akademii medyko-chirurgicznej i matemat.-fiz., pomieszczono w pałacu Staszica, pozostałe — w pałacu Kazimierzowskim. Kurs nauk czteroletni, na lekarskim — pięcio-

letni. Na czele Szkoły stoi rektor, który znosi się z Komisją rządową, na czele wydziału—dziekan, wybierany na 2 lata, i rada wydziałowa. — Przy Szkole Głównej urządzone było *Seminarjum pedagogiczne* dla kształcenia nauczycieli szkół powiatowych i gimnazjów. W celu zachęcenia młodzieży do zawodu nauczycielskiego ustanowiono 24 stypendja. W *Seminarjum*, prócz wykładu pedagogiki i dydaktyki, ćwiczone są praktycznie pod kierunkiem profesorów w przedmiotach, objętych planem szkół państwowych i gimnazjów. Pod zarządem Szkoły Głównej były: Biblioteka Główna (etat roczny 10.350 rb., z czego na kupno dzieł przeznaczano 6 tysięcy rb.), Muzeum sztuk pięknych, Obserwatorium astronomiczne, Ogród botaniczny. Profesorów liczyła Szkoła 35 zwyczajnych, 15 nadzwyczajnych, 11 adjunktów i lektorów. Liczba słuchaczy w 1862/3 (II półr.) wynosiła 801, w 1866/7 (I półr.)—1.279, w roku ostatnim istnienia Szkoły (1868/9)—595. Wykładających w 1868/9 r. było 80. Jesienią 1869 r. zamieniono Szkołę Główną na uniwersytet rosyjski.

Bibl. E. W. t. IX. *Polska*, str. 220 i nast., t. VI. — Kom. rząd. wyzn. rel. i ośw. publ., str. 278 i nast. — *Szkoła Główna Warszawska (1862—1869)*. Kraków, 1910.

SZKOŁA NAUK POLITYCZNYCH w Warszawie. Została założona w 1916/17 roku, jako uczelnia prywatna, pozostająca pod opieką T-wa szkoły nauk politycznych. Studja trwają dwa lata. Wydziałów pięć: 1) nauk politycznych, 2) nauk społecznych, 3) administracji państwowej i komunikacji, 4) finansowo-ekonomiczny, 5) publicystyczno-dziennikarski. Szkoła przeznaczona jest dla osób, zamierzających się poświęcić: administracji państwowej i samorządowej, dyplomacji i służbie konsularnej, publicystyce i dziennikarstwu, pracy w kooperatywach, syndykatach rolniczych i t. p.

SZKOŁA POLITECHNICZNA we Lwowie. Jej zawiązkiem jest utworzona w 1835 r. Akademia realno-handlowa, którą w 1843 r. uzupełniono przez oddział techniczny i następnie przekształcono na Akademię techniczną. W 1877 r. Akademia otrzymała na wniosek kolegum profesorskiego nazwę „Szkoły politechnicznej“. W 1913 r. politechnika lwowska obejmowała 5 wydziałów: inżynierji, inżynierji wodnej, budownictwa lądowego, budowy maszyn, chemji technicznej; oddział elektrotechniczny przy wydziale budowy maszyn, wreszcie dwa kursy: geometrów (przy wydziale inżynierji) i górniczy (przy wydziale budowy maszyn). W 1914 r. było profesorów zwyczajnych 35, nadzwycz.—9, docentów 30, razem wykładających—74, prócz tego 62 pomocnicze siły nauczycielskie. Rok szkolny 1910/11 wykazuje w półroczu zimowym 1.745 słuchaczy, w letnim—1.502, co w porównaniu z 1893/94 r. daje prawie 7-krotny wzrost. Świadczy to o rozwoju politechniki, będącej wówczas jedyną polską uczelnią techniczną. Obecnie polit. lwow. posiada organizację, jako państwowa szkoła akademicka, w ramach ustawy z dn. 13 lipca 1920 roku „O szkołach akademickich“ (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). W 1921/22 r. szkoła dzieliła się na wydziały: 1) rolniczo-leśny, utworzony przez wcielenie do politechniki akademji rolniczej w Dublanach (ob.), 2) komunikacyjny, 3) architektoniczny, 4) mechaniczny, 5) chemiczny, 6) ogólny, 7) wojskowy. Ogólna liczba katedr (1921/22 r., I semestr)—70, pomocniczych sił naukowych—161, ogólna liczba studentów—2.388 (bliższe dane—p. SZKOLNICTWO WYŻSZE, tablice : 3 i 24).

Bibl. Straszewski, M. *Polska (1831—1914)*. E. W. t. IX, zesz. 4—8. Książnica, 1922.

SZKOŁA POWSZECHNA. Dążeniem M. W. R. i O. P. jest utworzenie w całym państwie obowiązkowej 7-klasowej szkoły powszechnej o 7 nauczycielach, sku-

A. Liczby bezwzględne.

Tablica 31.

Rok spisu ludności	Powierzchnia w km. ²	Ludność	Liczba dzieci w wieku lat 5—15 (to roczników)	Rok szkolny	Liczba uczniów w szkołach			Liczba maturzystów w szkołach			Liczba szkół			Liczba nauczycieli w szkołach		
					powyższych	średnich	semin. naucz.	średnich	semin. naucz.	powyższych	średnich	semin. naucz.	powyższych	średnich	semin. naucz.	
5 województw b. zabornu rosyjskiego	1911	128473	11871610	2893427	1918/19	870008	102823	4440	1549	411	10576	423	47	15482	5703	544
4 wojew. b. zabornu austriackiego	1910	74497	8025675	2046861	1918/19	1088497	37903	6723	—	1464	5947	135	44	17577	2875	—
2 wojew. b. zabornu pruskiego . . .	1910	43086	2972360	785283	1919/20	510000	16235	2269	—	—	4580	65	21	5970	780	—

B. Liczby względne.

Rok szkolny	Licz. dzieci w wieku 5—15 lat na 100 mieszk. na 1 km. ²	I szkoła na km-trów ²	średn. powysz. semin. naucz.	Na każde 10,000 dzieci			w w. 5—15l. przypada			Na 1 szkole			Na 1 nauczyciela							
				uczniów szkół	średn. semin. naucz.	średn. mat. szkół	naucz. szkół	średn. powysz. naucz. szkół	średn. powysz. naucz. szkół	średn. powysz. naucz. szkół	średn. powysz. naucz. szkół	średn. semin. naucz.	średn. powysz. naucz. szkół	średn. semin. naucz.						
5 województw b. zabornu rosyjskiego	1918/19	24.4	22.5	12.1	304	2793	3007	355	15	5.4	1.4	53	20	1.9	1.5	13.5	12	56	18	8
4 wojew. b. zabornu austriackiego	1918/19	25.5	26.1	13.2	581	1784	5318	185	33	—	7.2	86	—	—	3.0	21.3	—	62	13	—
2 wojew. b. zabornu pruskiego . . .	1919/2	26.4	18.2	9.4	663	2032	6494	207	29	—	—	76	10	—	1.3	11.7	—	85	12	—

piąjącej młodzież w w. od lat 7—14. Do tego celu zasadniczego zmiierzają zarządzenia i ustawy szkolne zarówno w dziedzinie prawno-administracyjnej organizacji szkolnictwa, jak i programu naukowego szkoły powszechnej. Okres przejściowy jednak między stanem faktycznym a przyszłym stanem idealnym, kiedy zrealizowana zostanie zasada powszechnego nauczania, rozciąga się na długie lata z powodu 1) braku nauczycieli, 2) braku budynków szkolnych, 3) braku dostatecznych funduszy.

A. Stan faktyczny. Nierówne warunki polityczne, w jakich rozwijały się dzielnice Polski w okresie zaborów, utworzyły rozmaity stan faktyczny szkolnictwa, który w zestawieniu porównawczym dla b. trzech zaborów podaje załączona tabl. 31 (według danych minist. ośw.: *Materialja...*, str. 106 i nast., p. BIBL.).

Z końcem 1920/21 r. na terenie Rzeczy-

Wileńskiej (około 60.000) oraz młodzież, uczęszczającą do szkół średnich (ponad 200.000), zawodowych i wyższych (ponad 40.000)—to otrzymamy razem we wszystkich szkołach około 3¹/₂ mil. dzieci. A zatem przeszło milion dzieci w w. szkolnym do szkół nie uczęszcza.—W 1919/20 r. na obszarze b. zaboru rosyjskiego, według danych min. ośw., uczęszczało do szkół z pośród dzieci w wieku szkolnym (2.130.000) zaledwie 50%, czyli do żadnej szkoły wówczas nie uczęszczało przeszło 1 milion dzieci. Z ogólnej ilości szkół (25 tys.) znaczna liczba przypada na szkoły 1—2 klasowe, do których dzieci uczęszczają najwyżej 4 lata (nie 7) i przestają się uczyć w 11 roku życia. W Królestwie w 1919/20 r. mieliśmy 89% szkół 1—2 klasowych, o 1 lub 2 siłach nauczycielskich. Kwalifikacja zawodowa sił nauczycielskich również pozostawia wiele do życzenia. Z początkiem 1921 r.

Liczba szkół powszechnych, nauczycieli i dzieci

(według K. Konarskiego, p. BIBL.).

Tablica 32.

DZIELNICA	Liczba szkół		Liczba nauczycieli		Liczba dzieci	
	r. 1919/20	r. 1920/21	r. 1919/20	r. 1920/21	r. 1919/20	r. 1920/21
b. Król. Kongres.	10.515			21.572	1.020.000	1.200.000
Małopolska		6.416		17.521		1.122.800
Wielkopolska		4.618		5.971		529.000
Śląsk Cieszyński		124		524		25.011
Kresy Wschodnie	3.766		5.235		238.328	

pospolitej bez ziemi Wileńskiej i Górnego Śląska czynnych było około 25.621 szkół powszechnych z 50.000 nauczycieli. Naukę pobierało 2.971.600 dzieci na ogólną ilość (statyst. z 1920 r.) 4.624.759 dzieci w w. szkolnym. Jeżeli dodamy do tego tę młodzież, która uczęszcza do szkół powszechnych na Górnym Śląsku (500 szkół i 194.000 dzieci), młodzież w ziemi

ogólna liczba nauczycieli szkół powszechnych wynosiła w przybliżeniu 48 tys. (dla zaspokojenia potrzeb szkoły powsz. musiałoby ich być przeszło 90 tys., licząc 50 dzieci na 1 nauczyciela), w tem nauczycieli wykwalifikowanych (ob.) około 29 tys., czyli około 60%, niewykwalifikowanych 19 tys., czyli około 40%. Stan budynków i pomieszczeń szkolnych nie

wytrzymuje krytyki: „szkoły miejskie gnieżdżą się zazwyczaj w ciasnych izbach chłopskich, nieodpowiadających już nie tylko pedagogicznym, ale najpierwotniejszym sanitarnym wymaganiom. Szkoły miejskie pracują na dwie, niekiedy nawet na trzy zmiany. Zarówno jedne, jak drugie są krańcowo przeludnione: na jedno dziecko przypada w szkole wiejskiej około 0,8 m²., w miejskiej niespełna 1 m². (por. *Postulaty higieny* w art. KLASA), zdarzają się natomiast wypadki, że norma ta, i tak już niska, opada jeszcze znacznie... do 0,23 m².“ (K. Konarski, p. BIBL.).

B. Polityka ministerstwa oświaty. I) SIEĆ SZKOLNA. W realizowanym projekcie sieci szkolnej min. ośw. opiera się na ogólnej zasadzie, aby tworzyć w danym obwodzie szkolnym raczej mniej szkół wyższego typu, niż wiele szkół jednoklasowych, jako najmniej odpowiadających potrzebom państwa i najniżej stojących pod względem wychowawczym i naukowym. Zgodnie z „Projektem o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych“, wniesionym do sejmu w 1922 r., sieć szkolna winna być tak rozłożona: 1) aby wszystkie dzieci w wieku szkolnym mogły korzystać z nauki w sz. p. oraz 2) aby szkoła ta była możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego. W tym celu tworzone obwody szkolne winny odpowiadać następującym warunkom: a) droga dziecka z domu

do szkoły wynosi najwyżej 3 kilometry; b) obwód skupia jak największą liczbę dzieci w w. szk., nie więcej jednak, niż 650; c) najmniejsza liczba dzieci w obwodzie wynosi 40. Stopień organizacyjny szkoły zależy (na podstawie art. 6) od liczby zamieszkałych w obwodzie dzieci w wieku szkolnym. Jeżeli liczba ta w przeciągu 3 następujących po sobie lat nie przekracza liczby 60, szkoła jest 1-klasowa (o 1 nauczycielu); przy liczbie 61—100 szkoła jest dwuklasowa (o 2 nauczycielach); od 101—150 szkoła jest trzyklasowa (o 3 nauczycielach), od 151—200 czteroklasowa (o 4 nauczycielach), od 201—250 szkoła jest pięcioklasowa (o 5 nauczycielach), od 261—300 szkoła jest sześcioklasowa (o 6 nauczycielach), ponad 300 dzieci szkoła jest siedmioklasowa o 7 lub—w razie istnienia oddziałów równoległych—o większej liczbie nauczycieli. W praktyce zasada tworzenia szkoły o wyższym typie i przekształcania w związku z nią szkół jednoklasowych na szkoły o wyższej organizacji napotyka na trudności nie tylko z powodu braku nauczycieli i odpowiednich budynków szkolnych, ale i na skutek tego, że każda wieś chce posiadać własną szkołę. Systematycznie prowadzona akcja w kierunku podniesienia szkoły powszechnej na wyższy stopień organizacyjny dała już pozytywne rezultaty. Unaoznacza je tablica 33 (według K. Konarskiego, p. BIBL.), wykazująca, ile na

Tablica 33.

W miastach prowincjonalnych na 100 szkół powsz. przypada:								
Rok szkolny	I kl.	II kl.	III kl.	IV kl.	V kl.	VI kl.	VII kl.	Ogółem
1917/18	29,6	15,4	18,0	26,0	5,9	4,5	0,6	100,0
1918/19	17,5	14,8	13,8	37,0	10,6	5,5	0,8	100,0
1919/20	11,2	12,9	11,8	22,5	28,7	5,6	7,3	100,0
W gminach wiejskich.								
1917/18	93,9	4,5	0,9	0,6	0,1	—	—	100,0
1918/19	93,1	5,3	0,9	0,6	0,1	—	—	100,0
1919/20	88,0	8,8	1,7	0,6	0,7	0,1	0,1	100,0

100 szkół powszechnych przypada szkół 1, 2, 3-klasowych w miastach prowincjonalnych i gminach wiejskich b. Król. Pol.

W gminach wiejskich postęp jest niewielki, w miastach natomiast—znaczny: szkoły 5 i 7-klasowe stanowiły w 1917/18 r. zaledwie 11⁰/₀, w 1919/20 r. stanowią już 41,60⁰/₀ ogółu szkół miejskich.

2) PROGRAM NAUKI W SZKOLE POWSZECHNEJ. Min. ośw. opracowało szczegółowy Program nauki w szk. powsz., który ustala zakres poszczególnych przedmiotów w ogóle i dla każdego roku w szczególności, daje drobiazgowy podział materiału i obfite wskazówki metodyczne w zakresie każdego przedmiotu. Praca ta, uwzględniająca najnowsze zdobycze dydaktyczne (dokładniejsze informacje podają artykuły, poświęcone poszczególnym przedmiotom nauczania), została ukończona w 1921 r. Program ministerjalny obliczony jest na 7-letnią szkołę powszechną; spis wykładanych w niej przedmiotów i ilość godzin, w które każdy z nich jest wyposażony, podaje załączona tablica 34.

Stan faktyczny jednak sprawia, iż uwzględnienie szkół niższego typu do jednoklasowej włącznie o jednym nauczycielu jest rzeczą niezbędną; wszystkie te szkoły jednak są w zasadzie 7-letnie. (Na terenie b. zaboru rosyjskiego istnieją przejściowo szkoły czteroletnie, na terenie b. zaboru austriackiego—sześćoletnie). Program nauki we wszystkich typach sz. p. jest identyczny dla pierwszych 3 lat nauczania. Jeden język obcy przewidywany jest w programie szkół 7 i 6-klasowych. Ministerjalny Program nauki w szk. powsz. uzupełnia Spis podręczników szkolnych, zawierający również lekturę dla nauczyciela.

3) ORGANIZACJA PRAWNO-ADMINISTRACYJNA. Opiera się ona w b. zaborach austriackim i pruskim na dawnych ustawach krajowych i państwowych, a w b. zab. rosyjskim na „przepisach tymczasowych o szkołach elementarnych w Kró-

Podręcz. Encykl. Pedag.

Szkoła siedmioklasowa.

Tablica 34.

Nauczyciel (wychowawca)		I	II	III	IV	V	VI	VII
Rocznik		1	2	3	4	5	6	7
Oddział		I	II	III	IV	V	VI	VII
Przedmiot nauki	Religia . .	2	2	2	2	2	2	2
	Język polski .	18 2	8	6	5	4	4	4
	Język obcy .	—	—	—	—	4	3	3
	Rachunki z geometrią	6 2	4	4	4	4	4	4
	Przyroda . .	—	—	2	3	2	3	4
	Geografia . .	—	—	2	2	2	2	4
	Historja . .	—	—	2	2	2	2	
	Rysunki . .	2 2	2	2	2	2	2	2
	Roboty . .	4 2	3	3	4	4	4	4
	Śpiew . .	2 2	2	2	2	2	2	1
Gry i gimnastyka . .	6 2	6	6	4	4	4	4	
Razem . .	21	24	28	28	30	30	30	
Roboty kobiece .	—	—	2	2	2	2	2	

lestwie Polskiem“ z dnia 10 sierpnia 1917 r. Szkoła powszechna jest dostępna dla wszystkich dzieci w wieku szkolnym bez różnicy wyznania (art. 3), nauka w niej jest bezpłatna (art. 4), obowiązek zakładania i utrzymywania szkół powszechnych ciąży na gminie (art. 14). Środki materialne płyną: a) z podatków gminnych, b) z funduszy, przeznaczonych przez organy samorządu powiatowego, c) ze skarbu państwa, d) z fundacji, zapisów i darowizn. Wydatki rzeczowe: najem i remont pomieszczeń dla szkół i nauczycieli, wewnętrzne urządzenia, pomoce naukowe i biblioteki szkolne dla dzieci, utrzymanie służby, opał dla szkoły i nauczyciela, oświetlenie, materiały piśmienne i druki szkolne, utrzymanie porządku i czystości w szkole oraz koszty administracyjne dozorów szkolnych ponosi wyłącznie gmina. Również gmina wydziela szkołom plac na

boisko, ogród szkolny oraz grunt dla nauczyciela (art. 20). *Przepisy* powołują do życia organy *samorządu szkolnego* w postaci opieki szkolnej (ob.), dozorów szkolnych (ob.) i rad szkolnych (p. WŁADZE SZKOLNE) dla współdziałania z państwem na gruncie szkolnictwa powszechnego. W dziedzinie administracyjnej szerokie kompetencje posiada inspektor szkolny (ob.). Dla spraw szkol. powsz. istnieje centralny urząd min. ośw.: de-

dziale głównego urzędu statystycznego. Jeżeli w 1922/23 roku wszystkie dzieci, kończące w roku kalendarzowym lat 7, objęte zostaną obowiązkiem nauki na przeciąg lat 7 (poza tym obowiązkiem zostałyby dzieci, które w 1922/23 r. będą miały lat 8—14, a które do szkoły w roku poprzednim nie uczęszczały), to potrzeba lat najbliższych w zakresie podaży sił nauczycielskich, licząc 50 dzieci na 1 nauczyciela, będzie następująca:

Tablica 35.

	potrzeba ogółem co roku nowych nauczycieli	przybędzie z istniejących 46 seminarjów i 1 Kursu razem	zabrakłoby nauczycieli
1922/23	2343	810 + 30 = 840	— 1503
1923/24	1808	1028 + 30 = 1058	— 750
1924/25	554	1039 + 30 = 1339	+ 785
1925/26	1347	1300 + 30 = 1330	— 17
1926/27	2254	1300 + 30 = 1330	— 924
1927/28	2993	1300 + 30 = 1330	— 1663
1928/29	2546	1300 + 30 = 1330	— 1216
			Razem—5288

partament szkolnictwa powszechnego (p. WŁADZE SZKOLNE).—W 1922 r. sejm uchwalił dwie nowe ustawy szkolne, wniesione przez min. ośw.: „ustawę o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych“ i „ustawę o budowie publicznych szkół powszechnych“; ustawa o tymczasowym ustroju władz szkolnych z dn. 4 czerwca 1920 r. (p. WŁADZE SZKOLNE) wprowadza władzę szkolne II instancji (kuratorów), władzą I instancji jest Rada szkolna powiatowa.

4) REALIZACJA POWSZECHNEGO NAUCZANIA. Próba znalezienia doraźnej odpowiedzi na zagadnienie realizacji powszechnego nauczania na obszarze 5 województw b. zaboru rosyjskiego (podstawę prawną tego nauczania tworzy dekret o obowiązku szkolnym z dn. 22 lipca 1919 r.—p. OBOWIĄZEK SZKOLNY) są *Materiały do realizacji powszechnego nauczania*, praca, wykonana przez minist. ośw. przy współu-

Gdyby dla zaspokojenia tych braków w personelu nauczycielskim minist. ośw. w latach najbliższych powołało do życia niezbędną ilość seminarjów nauczycielskich (40—45 seminarjów), to zwiększona podaż nauczycieli przypadłaby dopiero na II okres realizacji (1927—1929), w I okresie trzeba by się zadowolić nauczycielem niewykwalifikowanym, zakładając, że i ten napływałby w dostatecznej ilości. Analogiczna trudność zachodzi w dziedzinie lokali szkolnych. Dla wprowadzenia powszechnego nauczania na obszarze 5 województw b. zab. ros. trzeba by do 1928/29 r.: a) wynająć co najmniej 3.520 izb lekcyjnych, b) wybudować co najmniej 11.260 izb po wsiach, a w miastach około 2.000 — 3.000. Istniejącym szkołom brak 80.000 izb. Wojna zniszczyła 6.343 budynki szkolne, z których 2.575 czeka jeszcze (1924 r.) na odbudowę. Pomimo tych trudności, zapro-

wadzono obowiązek szkolny (ob.). Rozwój szkolnictwa powszechnego bez województwa Śląskiego, administrowanego samodzielnie, jest w Polsce następujący: w r. 1910 na terenie 3-ch zaborów, tworzących dziś państwo Polskie, mieliśmy szkół 15.133, nauczycieli 36.637, uczniów 2.227.517. W roku 1920 mieliśmy 21.875 szkół, 40.912 nauczycieli, 2.473.646 uczniów. W r. 1924 mamy mieć 29.765 szkół, 62.626 nauczycieli i około 3.200.000 uczniów. W roku 1924 mają powstać 1.764 nowe szkoły, a liczba klas podskoczyć ma z 60.030 na 66.570, a więc o 6.540 klas. Liczbę nauczycieli obliczają preliminarze budżetowe tak na r. 1923, jak i na r. 1924, na 62.626 osób. Górny Śląsk miał w 1923 r. 500 szkół, 3.410 nauczycieli, dzieci polskich 115.000, niemieckich 35.100, dwujęzycznych 44.000; w 1924 r. mają obydwa Śląski: 616 szkół, 3.037 nauczycieli, 160.222 dzieci polskich, 35.862 dzieci niemieckich, 92 innych narodowości. Szkół niepolskich jest w przybliżeniu 6.000, a nauczycieli niepolaków 12.000. Koszt wychowania dziecka w szkole powszechnej wynosi na rok 50 złotych, w szkole średniej 250 złotych, w szkole wyższej 750 złotych, co czyni na marki sumę 100 milionów, 500 milionów, 1½ miljarde.—Szkół i kursów, dokształcających nauczycielstwo niewykwalifikowane, było w 1923 r. 493. Wydatki rządu na oświatę naogół rosły: w roku 1921 wynosiły one 40.710.524 zł., w roku 1922 — 72.422.000 zł., w r. 1923 okrążyło 93 miliony złotych oblicz., na rok 1924 mamy już sumę przeszło 162 mil. bez uwzględnienia ustawy uposaż. Na r. 1925 p. minister Grabski przewiduje w swym planie sanacji skarbu sumę 173 milionów złotych.

Kilkoletnia praca naszych czynników oświatowych wydała obfite rezultaty. W roku 1924 r. ilość szkół powszechnych na terenie Rzplitej wynosiła 30.381, liczba nauczycieli w tych szkołach — 65.665, liczba uczniów—3.395.370. W tymże 1924 r. liczba seminarjów nauczycielskich (ob.)

państwowych i prywatnych wzrosła do 195 (nauczycieli—3.700, uczniów—30.000), co pozwoli, jak przewidują władze oświatowe, w ciągu 8—10 lat zaspokoić brak sił nauczycielskich w szkole powszechnej. Prowadzona na szeroką skalę akcja dokształcania nauczycieli (ob.) wydała również poważne rezultaty: w 1924 r. Małopolska posiadała niemal 100% wykwalifikowanego nauczycielstwa szkół powsz., dzielnica Wielkopolska — 70%, b. Kongresówka około 40%; najgorzej ma się rzecz pod tym względem w województwach wschodnich.

C. Ogólne dezyderaty nauczycielstwa w zakresie szkoły powszechnej. Obradując w Warszawie w kwietniu 1919 r., wielki Zjazd nauczycielski uchwalił jednomyślnie następujące 3 wnioski: 1) Zjazd żąda szkoły powszechnej dla całej Rzeczypospolitej Polskiej. 2) Zjazd uważa, że ustrój i organizacja szkolnictwa powszechnego powinny: a) być zgodne z właściwościami psychicznymi narodu i potrzebami poszczególnych części geograficzno-gospodarczych, b) być oparte na jednolitych podstawach organizacyjnych w całym państwie, c) znajdować się pod kierownictwem i nadzorem organów państwowych i społecznych, przyczem — d) pierwiastek narodowy i religijno-moralny winien mieć należne sobie miejsce. Zwierzchności wyznaniowe kontrolują jedynie zgodność i metodę nauczania religii, jako przedmiotu nauczania, z zasadami wiary odpowiedniego wyznania. 3) Zjazd uznaje, że podręczniki szkolne nie powinny być monopolizowane i obliczone na zysk, grona zaś nauczycielskie powinny być dopuszczone do decydowania o wyborze aprobowanych przez władzę podręczników. Materiał do podręczników winien być zebrany drogą konkursu (*O szkołę polską*, cz. III, str. 253).—
p. NAUCZYCIEL, DOKSZTAŁCANIE NAUCZYCIELI, SEMINARJUM NAUCZYCIELSKIE, WŁADZE SZKOLNE, OŚWIATA POZASZKOLNA, EGZAMINY DLA EKSTERNÓW.

Bibl. Statystyka Polski, wydawana przez główny urząd statystyczny. *Stan szkolnictwa powszechnego w grudniu 1917 roku na terytorjum obu byłych jeneralnych gubernatorstw: Warszawskiego i Lubelskiego*. Opracowanie wydziału statyst. M. W. R. i O. P. Warszawa, 1919.—*O szkole polską*, cz. I, II i III. Książnica.—*Materiały do projektu realizacji powszechnego nauczania*. Pod redakcją dr. M. Falskiego. Warszawa, 1921. Skład główny w Książnicy.—M. W. R. i O. P. *Program nauki w szkołach powszechnych*. (Religja, jęz. polski, historia, jęz. obcy, geografia z nauką o Polsce współczesnej, przyroda, rachunki z geometrią, roboty, roboty kobiece, gospodarstwo domowe, gry i gimnastyka, śpiew). Skład główny w Książnicy.—M. W. R. i O. P. *Spis podręczników szkolnych, dozwolonych do użytku w szkołach powszechnych na 1921/22 r.* Warszawa, skł. gł. w Książnicy.—M. W. R. i O. P. *Rozkład godzin w szkołach powszechnych*. Warszawa, 1920. Skł. gł. w Książnicy.—Baranowski, B. A. *Szkolnictwo ludowe w Galicji w swym rozwoju liczbowym od 1868 r. do 1909 r. z uwzględnieniem stosunków higienicznych*. Lwów, 1911.—Brzeziński, M. *Projekt szkoły ludowej prywatnej*. 1905.—Tenże. *Projekt ustawy i program szkoły początkowej wiejskiej prywatnej*. 1905.—Tenże. *Ustawa i program szkół początkowych miejskich prywatnych*. 1907.—Buzek, J. *Studja z zakresu administracji wychowania publicznego. I. Szkolnictwo ludowe*. Lwów, 1904.—Ciembroniewicz. *O roli i zadaniach nauczycielstwa ludowego poza szkołą*. Warszawa, 1919.—Czeczott, W. ks. *Szkoła ludowa wobec kościoła, rodziny i współczesnego ustawodawstwa*. 1916.—Dobrowolski, St. *Nauczyciel, jako główny czynnik rozwoju szkolnictwa powszechnego*. Książnica, 1922.—Grabski, Wł. *O nauczaniu powszechnem i zakładaniu szkół ludowych*. 1913.—Grniński, St. *Dzieje szkolnictwa ludowego w Galicji. Cz. I. Czasy przed zaprowadzeniem autonomji. 1772—1861*. Lwów, 1916.—Hole-

wiński, J. *Jak budować szkołę ludową*. Warszawa, 1918.—Konarski, K. *Królestwo Kongresowe od wybuchu wojny do 1921 r.* (druk. w pracy zbiorowej: *Polska współczesna, oświata i szkolnictwo*. E. W. t. IX. Książnica, 1922).—Kumaniecki, K. *Szkolnictwo ludowe w Galicji wobec analfabetyzmu*. Kraków, 1900.—Lipska-Librachowa, M. *Szkoła ludowa, jej zadania i cele*. 1916.—Londzin, J. ks. *Zaprowadzenie jęz. polskiego w szkołach ludowych w ks. Cieszyńskim*. Lwów, 1901.—Tenże. *Stanszkół ludowych w ks. Cieszyńskim na początku XIX stulecia*. Lwów, 1902.—Mikulski, J. A. dr. *Przepisy praktyki szkolnej*. Podręcznik dla kandydatów nauczycielskich i nauczycieli. Wyd. zakł. narod. im. Ossolińskich, 1922, w. II.—Moszczeńska, I. *Szkolnictwo polskie wobec nowych zadań*. 1917.—Tejze. *O szkołach i wychowaniu*. Książka dla rodziców i nauczycieli ludowych. 1912.—por. CZASOPISMA PEDAGOGICZNE.

SZKOŁA PRACY. Terminu tego używamy dla oznaczenia ruchu reformatorskiego w pedagogice, który staje się głośny na początku bieżącego stulecia, jako próba oparcia szkoły na nowych podstawach dydaktycznych i wychowawczych. Poszczególni przedstawiciele „szkoły pracy” różnią się od siebie nieraz w poglądach na te lub inne sprawy wychowawcze. To, co ich łączy, jest w pierwszym rzędzie opozycją przeciwko szkole dzisiejszej, jako szkole, w której uczeń jest czemś biernym, zmechanizowanym, wtłoczonym w ramy, obce jego naturze. W przeciwieństwie do szkoły dzisiejszej, szkoła pracy — to szkoła, w której kwitnie inicjatywa i samodzielność uczniów, w której kształtują się tegie charaktery moralne, w której program jest dostosowany do psychiki ucznia i potrzeb życia społecznego. W szkole tej uczeń zdobywa wiedzę i dzielny charakter za pomocą „uczenia się przez czyn” (learning by doing)—hasło, które w pedagogice angielskiej i amerykańskiej (Stany Zjedno-

czone) jest synonimem „szkoły pracy“, terminu, używanego na kontynencie europejskim pod wpływem niemieckim (Arbeitsschule). — Szkoła pracy, jako ruch pedagogiczno - reformatorski, ma dwu wybitnych teoretyków. Jednym z nich jest profesor filozofii uniwersytetu kolumbijskiego (New York), John Dewey, drugim — b. inspektor szkolny w Monachjum (obecnie emerytowany), Georg Kerschensteiner (ob.). Zaznajomienie się z poglądami jednego i drugiego pozwoli wnikać w istotę szkoły pracy.

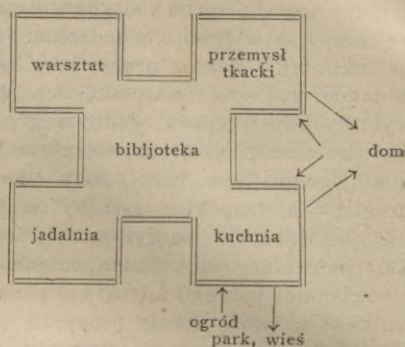
Poglądy pedagogiczne Dewey'a. Pedagogika D. wyrosła z jego filozofii, która jest odmianą pragmatyzmu (ob.). Odmiana ta nazywa się instrumentalizmem. Uważa ona myśl ludzką za narzędzie (instrument — stąd instrumentalizm), które pozwala człowiekowi przystosować się w jego działalności do otaczających go warunków. Na pierwszym planie jest tutaj, podobnie, jak w pragmatyzmie, działanie (człowiek—jednostka działająca), poznanie zaś jest czemś wtórnem i czemś, co jest na usługach działania. W psychologii jest D. woluntarystą: ośrodkiem naszej psychiki jest według niego czynne „ja“, pęd do działania, który od pierwszej chwili naszego życia, jako żywiołowa czynność organizmu, i opór, na jaki ów pęd natrafia w otoczeniu, jest momentem tworzenia się poznania, którego zadaniem jest przezwyciężenie napotkanego oporu.

PROGRAM SZKOLNY. Działanie, wzgl. czyn dziecka jest tą podstawą, na której D. buduje swą pedagogikę. Brakiem zasadniczym pedagogiki tradycyjnej jest to, że narzuca ona pewien program dziecku, nie licząc się z jego działalnością. Tak się dzieje zarówno wtedy, kiedy odwołujemy się do woli ucznia, opierając się na kontroli i karności, jako środkach wychowawczych, jak i wtedy, kiedy apelujemy do jego zainteresowania, pozostawiając mu wolność i inicjatywę. W obu

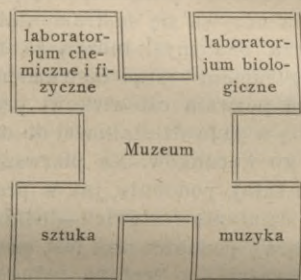
wypadkach bowiem nie myślimy o tem, że poznanie jest czemś wtórnem, że służy jedynie do zaspokojenia potrzeb działalności ludzkiej, i narzucamy dziecku taki lub inny program naukowy, nie pytając o to, czy program ten wyrasta z działalności dziecka i czy służy do jej zaspokojenia. Wymagamy od dzieci tego, co w rzadkich, wyjątkowych wypadkach spotykamy u dorosłych: zainteresowań teoretycznych, ochoły do nauki dla nauki samej bez względu na to, czy nauka ta ma jakiś związek z życiem i jego potrzebami. A przecież istotny sens metody poglądowej nie na tem polega, że uczeń ogląda rzecz, o której mowa, rysuje ją, ewent. sam zbiera i przygotowuje pomoce szkolne — ale na tem, że tak układamy program szkolny i takie stosujemy metody, aby uczeń zaczynał zawsze od tych czynności, które wiążą się z jego zainteresowaniami praktycznymi, i na podstawie tych czynności przechodził powoli do takich, które się wiążą z zainteresowaniami teoretycznymi. Trzeba iść od zainteresowań praktycznych do teoretycznych — wtedy udzielana nauka nie będzie się mijała z rozwojem działalności dziecka. A rozwój ten, i to jest podstawowym założeniem pedagogiki D., jest analogiczny do rozwoju ludzkości. Ponieważ więc rozwój jednostki jest skróconym rozwojem ludzkości (zasada biogenetyczna), więc trzeba program naukowy ułożyć w ten sposób, żeby był najbardziej zbliżony do tych etapów działalności, przez które przechodziła ludzkość. Program naukowy szkoły jest dla D. powtórzeniem najważniejszych etapów doświadczenia ludzkiego. Taki program jest zarazem pokrewny działalności dziecka, co więcej, łączy się organicznie z tą działalnością, która jest przecież skrótem działalności ludzkości całej. Próby ułożenia programu były u D. nie tylko teorią, lecz i praktyką, stosował je bowiem w „Uniwersyteckiej szkole elementar-

nej“, założonej w Chicago, gdzie D. był profesorem filozofji i pedagogiki. Szkoła ta istniała od 1896 r. do 1904 r., jako szkoła eksperymentalna. Program jej koncentrował się w trzech grupach zajęć, które są zarazem typowymi zajęciami ludzkości, powstającymi wszędzie tam, gdzie tworzy się społeczność. Są nimi: przemysł tkacki, obróbka metalu i zajęcia w kuchni. Nauka przemysłu tkackiego polegała na tem, że dzieciom dawano włókna w stanie surowym, a ich rzeczą było wpaść na właściwy pomysł, skonstruować najprostszy przyrząd do rozdzielania i czesania włókien, przeżyć niejako w skrócie ten etap rozwoju ludzkości, który był narodzinami przemysłu tkackiego. Na gruncie tej pracy, przetwarzającej surowiec w produkt, wpaja się dzieciom różne wiadomości, związane z przetwarzanym materiałem (botanika); przy konstruowaniu przyrządów jest okazja do zaznajomienia dzieci z drogą, po której szło doskonalenie przyrządów (technika). W dalszym ciągu zaznajamia się dziecko ze zmianami, jakie wywołało doskonalenie przyrządów w społeczeństwie, n. p. przy przejściu od systemu warsztatowego do maszynowego (historja). Jest też okazja do omówienia wielkich centrów przemysłu tkackiego i stosunków handlowych (geografja). Cały czas tutaj zainteresowanie ucznia nie jest sztuczne, ale wypływa z jego działalności i harmonijnie łączy się z nią. Analogicznie traktuje D. drugą grupę zajęć: obróbkę metali. Zaczyna się znów od czynności najprostszych i powoli wprowadza się ucznia w świat współczesnej cywilizacji, a ponieważ uczeń stale jest czynny (wpada na pomysły, występuje z inicjatywą), więc doznaje złudzenia, że bierze udział w rozwoju ludzkiej techniki, przeżywa niejako powtórnie ten rozwój i zdobywa się na maximum wysiłku. Zajęcia w kuchni tworzą dalszy ciąg życia rodziny i łączą dom ze szkołą. Usystematyzowana praca

Plan idealnej szkoły Dewey'a.



Parter.



Piętro.

Rys. 35.

łączy się tutaj z szeregiem nauk: z botaniką, zoologją, chemją, ogrodnictwem i t. d. Załączony rys. 35, plan idealnej szkoły Dewey'a, jest uzupełnieniem i ilustracją jego programu. Szkoła ta nie posiada klas, lecz warsztaty i laboratoria, w których koncentruje się życie szkolne.

WYCHOWANIE MORALNE. Tworzy ono charakterystyczny rys pedagogiki D., który zresztą konsekwentnie wypływa z jego założeń ogólnych. Wychowanie moralne opiera D. na podstawie, naogół negowanej przez tradycyjną pedagogikę, a mianowicie na popędach i instynktach dziecka, a nie na pierwiastku rozumowym, który zawodzi. Oddziaływać moralnie winno całe życie szkolne, me-

tody pracy, a wreszcie program naukowy szkoły. Należyce wykształcony instynkt społeczny jest n.p. w pedagogice D. nader ważnym składnikiem charakteru moralnego. Instynkt ten kształci się dzięki programowi naukowemu D., ponieważ uczeń uświadamia sobie olbrzymie rezultaty w dziedzinie kultury, do jakich doszła ludzkość solidarnym wysiłkiem zbiorowym. Kształci społecznie również metoda pracy: D. z reguły organizuje pracę grupami, aby przyzwyczajając do solidarności i wyrabiać poczucie odpowiedzialności zbiorowej. Kształcą społecznie również pewne formy życia szkolnego, n.p. samorząd (ob.). W rezultacie przeto osiąga się w szkole D. jednostkę społeczną, ale osiąga się ją dzięki temu, że wychowanie społeczne opiera się na czynniku instyktowo-popędowym, a nie na rozumie. Rozbrat z pedagogiką tradycyjną, choćby wieku oświeconego, całkowity.

Poglądy pedagogiczne Kerschensteina. Punktem wyjścia dla K. w jego rozważaniach pedagogicznych jest państwo. Realizuje ono dwa cele: egoistyczny, czyli materjalny, i altruistyczny, czyli idealny. Pierwszy sprowadza się do zewnętrznej i wewnętrznej ochrony obywateli, drugi polega na dążeniu do idealnego dobra, idealnej kultury i idealnego prawa. Do tych wyższych wartości prowadzi obywateli państwo; ze względu na nie samo musi ono być uznane za wartość wyższą, której należy podporządkować obywateli i ich wychowanie. Tak pojęte państwo i jego rola nasuwa analogję z państwem Platona (ob.) i z Heglowską koncepcją państwa (państwo — wcielenie absolutnego rozumu). Zgodnie z celami państwowymi, formułuje K. cele wychowawcze. Najogólniejszy cel wychowawczy—to obywatel, przydatny dla państwa (brauchbarer Bürger), który realizowałby idealne cele państwa. Poszczególne cele, składające się na cel powyższy, a które winna osią-

nać szkoła, przedstawiają się, jak następuje: państwo wymaga, aby każdy obywatel posiadał określony zawód i zadaniem szkoły jest przygotowanie do określonego zawodu. Państwo wymaga, żeby każdy obywatel żywił przekonanie, że jego zawód służy nie tylko celom osobistym, ale i celom ogólnym, i zadaniem szkoły jest umoralnienie zawodu, podniesienie go do wyższej państwowo-społecznej wartości. Państwo wreszcie wymaga, żeby każdy obywatel posiadał zdolność rozwoju w kierunku, wyznaczonym przez idealne cele państwa, i znowu, zgodnie z tem, nasuwa się trzeci cel szkoły, aby każda jednostka, rozwijająca się moralnie, potęgowała również stan moralny tego środowiska, w którym się znajduje. Osiąganie bowiem idealnych celów państwowych wymaga współdziałania jednostek i wzajemnego oddziaływania moralnego.—ROLA PRACY RĘCZNEJ. Praca ręczna umożliwi przede wszystkim osiągnięcie pierwszego celu szkoły (określony zawód). Szkoła powszechna nie daje wprawdzie u K. określonego zawodu, jest szkołą ogólnokształcącą, ale rozwija uzdolnienia do pracy zawodowej za pomocą pracy ręcznej, która figuruje w programie naukowym, jako odrębny przedmiot. Uczy jej specjalny nauczyciel-technik, w związku z czem K. radby zreformować dotychczasowe wykształcenie nauczycieli w ten sposób, żeby każde seminarjum nauczycielskie posiadało dwa oddziały: techniczny i naukowy. Pierwszy dla nauczycieli przedmiotów pracy ręcznej, drugi dla nauczycieli przedmiotów umysłowych. Rola pracy ręcznej nie sprowadza się jedynie do wyrobienia sprawności zawodowej. Praca ta w połączeniu z zajęciami umysłowymi, które przeważają w dzisiejszej szkole i nadają jej charakter książkowy z przewagą nauczania książkowego, rozwija inicjatywę, samodzielność, odwagę cywilną, czynną postawę ducha — zalety, których szkoła dzisiejsza nie daje. Każdy przedmiot nau-

czania posiada swą odrębną strukturę, w której zawarta jest jego wartość kulturalna. Praca szkolna winna polegać nie na tem, aby biernie ową wartość wchłonać, ale na tem, aby się jej własnym wysiłkiem dorobić. A jest to możliwe wtedy dopiero, kiedy cała jednostka wciągnięta jest do pracy (nie tylko umysł, ale i mięśnie, nie tylko strona psychiczna, ale i fizjologiczna), kiedy z zajęciami umysłowemi połączymy umiejętności zajęcia ręczne w jedną harmonijną całość. — ROLA SAMORZĄDU I PRACY ZBIOROWEJ. Organizacją, która sprzyja wytwarzaniu się wartości moralnych i tem samem przyczynia się do osiągnięcia drugiego celu szkoły (umoralnienie zawodu), jest samorząd uczniów. K. radzi zacząć od najprostszych form samorządu (utrzymanie porządku i czystości w klasie) i przechodzić powoli do form bardziej złożonych, mających na celu wdrożenie do umiejętnego życia państwo-społecznego. Ważnym czynnikiem umoralniającym jest u K., podobnie, jak u D., praca zbiorowa (Arbeitsgemeinschaft). I znowu terenem, który daje dużo okazji do organizowania pracy zbiorowej, jest teren pracy ręcznej (sporządzenie wspólnemi siłami jakiegoś przedmiotu), albo praca umysłowa, związana z pracą ręczną, n.p. utrzymanie w należytym stanie akwarjów, wiwarjów i t. p. Dwa pierwsze cele wychowawcze (przygotowanie do zdobycia określonego zawodu i umoralnienie zawodu) realizuje szkoła powszechna. Cel trzeci (umoralnianie otoczenia przez jednostki odpowiedzialnie uświadomione) występuje w okresie stosunkowo dojrzałym — w szkole doksztalcającej (zawodowej) i w szkole średniej, wzgl. wyższej. Obecnej szkole wyższej i średniej zarzuca K., że jest ona już to szkołą uczonych, już to szkołą biurokratów, zamiast być szkołą obywateli, uzdolnionych do wypełniania idealnych celów, reprezentowanych przez państwo.

PROBNA SZKOŁA KERSCHENSTEINERA. K.

w latach 1910 — 1914 zorganizował w Mönachjum czteroklasową szkołę powszechną, w której stosował nowe zasady przy pomocy specjalnie dobranego nauczycielstwa. Szczegółową relację z pracy w tej szkole znajdzie czytelnik w polskim przekładzie dziełka K.: *Pojęcie szkoły pracy* (nakł. Książnicy), które zarazem jest zwięzłym ujęciem poglądów niemieckiego pedagoga.

Bibl. Dewey, J. *Wychowanie moralne*. Przekład Hofmana. Nakł. zakładu narodowego Ossolińskich we Lwowie. — Tenże. *Szkoła i dziecko*. Ze wstępem E. Claparède'a. Przeł. H. Bleszyńska. Warszawa, E. Wende i S-ka. (Jest to polski przekład z francuskiego przekładu kilku rozpraw Dewey'a, które ukazały się w wydawnictwach Instytutu J. J. Rousseau w Genewie p. t. *L'école et l'enfant*.) — Tenże. *Szkoła a społeczeństwo*. Przeł. z ostatniego wydania angielskiego M. Lisowska. Książnica, 1924, str. 101. (Jest to podstawowa rzecz dla zrozumienia poglądów Dewey'a). — Monografji o szkole pracy nie posiadamy dotychczas. Garsć rzeczowych i biblijograficznych informacji znajdzie czytelnik w broszurce L. Zarzeckiego: *Szkoła pracy. Pojęcie i główne zadanie*. Arct, 1921, str. 32, i w artykule Hofmana p. t. *Szkoła pracy*, druk. w „Wychowaniu w domu i szkole“, listopad, 1911. — Niemcy wydają specjalne czasopismo, poświęcone szkole pracy, p. t. „Die Arbeitsschule“, miesięcznik, nakład Quelle i Meyera w Lipsku. Istnieje też pod redakcją P. Bodego i W. Stuhlfatha specjalne wydawnictwo p. t. „Teorja i praktyka szkoły pracy“ (Zur Theorie u. Praxis der Arbeitsschule, Verlag von A. W. Zickfeldt, Osterwieck am Harz), w którym ukazują się monografie, rozwiązujące poszczególne zagadnienia dydaktyczne i wychowawcze w duchu szkoły pracy. Dotychczas ukazało się 11 tomików: Brohmer: *Der Naturgeschichtsplan in der Arbeitsschule*; Abmeier: *Die Reichsverfassung in der Arbeitsschule*; Popp: *Grundsätzliches zur Ar-*

beitsschulmethodik; Rohleder: *Der Arbeitsschulgedanke im länderkundlichen Unterricht*; Stuhlfath: *Vom Arbeitsschulgedanken zu neuen Wegen im Religionsunterricht*; Bode: *Selbsterarbeitete Psychologie als Grundlage für die Unterrichts- u. Erziehungsarbeit des Lehrers*; Eisenhut: *Der katholische Religionsunterricht bei Lernanfängern im Lichte des Arbeitsschulgedankens*; Eberhard, O.: *Arbeitsschule u. Katechismusunterricht*; Popp: *Die mütter-sprachliche Bildung in Lern-u. Arbeitsschule*; Heinze: *Geschichtsunterricht im Geiste der Arbeitsschule*; Kinkel: *Philosophische Begründung des Sinnes der Arbeitsschule*, 1923. — W wydawnictwie „Pädagogische Forschungen u. Fragen“, redagowanym przez R. Stölzle'go, ukazała się monografia R. Prantl'a p. t. *Kerschens-teiner als Pädagog*. Paderborna, 1917, str. 232. — Szczegółową bibliografię niemiecką podaje Burger w dziele: *Arbeits-pädagogik; Geschichte, Kritik, Wegweisung*. Lipsk, 1914. — Warmuth, Oswald. *Die Praxis der Arbeitsschule*. Ein Sammelbuch für Pädagogische Wissenschaft. t. I—V. Monachjum, 1909—1915.

SZKOŁA W LESIE — p. Szkolnictwo specjalne.

SZKOŁY MNIEJSZOŚCI NARODOWO-ŚCIOWYCH. Podstawę prawną istnienia tych szkół tworzy dodatkowy traktat wersalski, podpisany przez Polskę i główne mocarstwa sprzymierzone w Wersalu dn. 28 czerwca 1919 r., i konstytucja Rzplitej Polskiej z dn. 17 marca 1921 r. Zgodnie z traktatem dodatkowym, „obywatele polscy, należący do mniejszości etnicznych, religijnych lub językowych, będą korzystali z takiego samego traktowania i z takich samych gwarancji ustawowych oraz faktycznych, jak inni obywatele polscy. Mianowicie będą mieli równe prawa do zakładania, prowadzenia i kontrolowania własnym kosztem instytucji dobroczynnych, religijnych lub społecznych, szkół i innych zakładów wychowawczych oraz prawo swobodnego używania w nich własnego języka i swobodnego w nich wykonywania praktyk swojej religii“ (art. 8 traktatu dodatkowego „o mniejszościach“, ogłoszonego w „Dzienniku Ustaw Rz. P.“ 1920 r., № 110, poz. 728). Na państwo traktat nakłada obowiązki jedynie w dziedzinie szkolnictwa powszechnego: „W miastach i okręgach, zamieszkałych przez znaczny odłam obywateli języka innego, niż polski, rząd polski udzieli w sprawach nauczania pu-

Szkoły powszechne mniejszości narodowościowych 1923 r.

Tablica 36.

Język wykładowy	Szkoły publicz.	naucz.	dzieci	Szkoły prywatne	naucz.	dzieci
białoruski	44	100	3612	1	1	50
czeski	34	50	2234	4	6	200
litewski	36	40	1646	70	80	2800
niemiecki	1137	1736	85932	122	243	9490
rosyjski	14	46	1097	—	—	—
ruski (ukr.) . . .	2855	3810	381857	11	106	3123
hebrajski	—	—	—	213	850	35000
żydowski (żarg.)	—	—	—	85	400	11000
polscy dla dzieci żydowskich . .	191	1046	34163	159	522	14739

blicznego odpowiednich ułatwień, aby zapewnić w szkołach początkowych udzielanie dzieciom takich obywateli polskich nauki w ich własnym języku. Postanowienie to nie przeszkodzi rządowi polskiemu uczynić w tych szkołach nauczanie języka polskiego obowiązkiem“ (art. 9 traktatu „o mniejszościach“). Konstytucja polska (art. 110) nadaje obywatelom mniejszości narodowościowych „równe z innymi obywatelami prawo zakładania nadzoru i zawiadywania swoim własnym kosztem zakładów dobroczynnych, religijnych i społecznych, szkół i innych zakładów wychowawczych, oraz używania w nich swobodnie swej mowy i wykonywania przepisów swej religii“. W dążeniu do zapewnienia mniejszościom narodowościowym szkół powszechnych z jęz. wykładowym danej mniejszości, państwo kieruje się zasadą, że jeżeli w danej gminie znajduje się przynajmniej 40 dzieci w wieku szkolnym, których rodzice należą do mniejszości narodowościowej, to dla dzieci tych tworzy się oddzielną szkołę początkową. Jeżeli ilość dzieci w danej gminie jest mniejsza, to łączy się dwie lub więcej gmin w jedną wspólnotę szkolną. Z załączonej tablicy, która podaje przybliżone dane ministerstwa W. R. i O. P. za 1923 r., wynika, że utrzymanych przez Państwo szkół mniejszości narodowych było w 1923 r. 4.311, przyczem statystyka uwzględnia osobne szkoły narodowościowe, nie uwzględnia natomiast osobnych oddziałów przy szkołach polskich dla dzieci innej narodowości. Takich oddziałów było n. p. w 1923 r. przy szkołach polskich na Pomorzu dla dzieci niemieckich 85.

Bibl. Kierski, K. *Prawa mniejszości niemieckiej w Polsce*. Poznań, 1923, str. 96. (Autor uwzględnia również i szkolnictwo). — Sobiński, St. *W obronie prawdy*. Lwów, 1922, str. 32. (Autor omawia szkolnictwo powszechne w Małopolsce Wschodniej pod względem stosunków narodowych).

SZKOŁY NIEDZIELNE powstały w Anglii w 1782 r. Stamtąd rozszerzyły się do innych krajów. Celem ich jest kształcenie młodzieży, praktykującej w dni powszednie w rzemiosłach i przemyśle. p. SZKOLNICTWO ZAWODOWE.

SZTUKI WYZWOLONE. Na schyłku czasów rzymskich i w okresie scholastycznym siedem „sztuk wyzwolonych“ (gramatyka, retoryka, dialektyka, arytmetyka, geometryka, astronomja i muzyka) tworzyło niezbędną podstawę wyższego wykształcenia. Stąd stopień naukowy magistri artium (magistra sztuk) poprzedzał z reguły wyższe stopnie naukowe: doktora teologii, prawa, wzgl. medycyny.—p. TRIVIUM I QUADRIVIUM.

SZWEYKOWSKI, WOJCIECH. Ur. w 1773 r. w Makowie (woj. Płockie), um. w 1838 r. w Warszawie. Pijar. Nauczyciel. W 1812 r. został członkiem Tow. do ksiąg elementarnych (ob.) i prof. literatury w liceum warszawskim (ob.), w 1817 r. prof. teologii w uniwers. warszawskim, w 1831 r. dyrektorem edukacji publicznej. Jest autorem *Uwag nad wyższemi szkołami polskimi w porównaniu do niemieckich* (Warszawa, 1808).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. II, str. 488, 1918 r. — Tync, St. *Nauka moralna w szkołach Kom. Eduk.* Kraków, 1922. (Autor wielokrotnie cytuje *Uwagi* i powołuje się na nie).

SZYCÓWNA, ANIELA. Ur. w Warszawie w 1869 r., um. tamże 26/II 1921 r. Po ukończeniu pensji żeńskiej obrała zawód nauczycielski, oddając się równocześnie na drodze samouctwa studjom nad pedagogiką teoretyczną. W latach 90-ych jest Sz. czynną współpracowniczką „Przeglądu Pedagogicznego“ i pod wpływem Dawida (ob.) staje się gorącą zwolenniczką i rzeczniczką reformatorskich prądów w wychowaniu, które znajomość psychiki dziecka uważają za

kamień węgielny wszelkiej pedagogiki. W 1907 r. z inicjatywy Sz. powstaje Towarzystwo badań nad dziećmi (ob.), na którego czele stoi Sz. do śmierci. Przez trzy lata (1902—1905) redaguje Sz. pismo dla dzieci: „Moje pisemko“, od 1908—1919 r. jest redaktorką „Nowych Torów“, w czasopismach pedagogicznych („Muzeum“, „Ruch Pedagogiczny“, „Wychowanie w domu i szkole“) i w *Encyklopedji Wychowawczej* zamieszcza liczne artykuły i rozprawki pedagogiczne. W 1920 r. obejmuje redakcję „Szkoły powszechnej“, czasopisma, wydawanego przez minist. oświaty. Prócz działalności literacko-pedagogicznej, Sz. uczy i wykłada w szkołach, na kursach nauczycielskich i wakacyjnych; ostatnio objęła katedrę pedagogiki w Wolnej Wszechnicy Polskiej. Jako przedstawicielka polskiego świata pedagogicznego, brała Sz. czynny udział w międzynarodowych kongresach w Paryżu, Genewie i Brukseli.—PRACE. *Nauka w domu. Przewodnik dla wychowawców* (1896). *Rozwój pojęciowy dziecka w okresie lat 6—12* (Warszawa, 1899). *O zadaniach i metodach psychologii dziecka* (I w. Lwów, 1901; II wyd. p. t. *Jak badać umysł dziecka*: Warszawa, 1904). Wspólnie z J. Ciembroniewiczem opracowała Sz. dwa przyczynki do psychologii dziecka p. t. *Kwiaty i dzieci* oraz *Dzieci a ptaki* (1907). Z dziedziny dydaktyki wydała Sz., prócz pierwszej swej pracy *Nauka w domu*, dwie większe prace: *Ogólne zasady nauczania* (1917) z zastosowaniem do potrzeb nauczania elementarnego i *Metodykę wypracowań* (Warszawa, cz. I, 1919 i cz. II, 1921), której cz. I obejmuje *Podstawy psychologiczne i historyczne*, cz. II — *Zasady metodyczne i ich zastosowanie*. Kobięcie polskiej i jej roli wychowawczej poświęciła Sz. dwie prace: *Kobieta w pedagogice: matka* (druk. w zbior. wydawn. *Kobieta w życiu społecznym*, jako t. II, 1908) i *Kobieta polska, jako autorka pedagogiczna* (1912). W *Encyklopedji Wychowawczej*, do której komitetu redakcyj-

nego należała Sz., ukazały się następujące jej prace: Hoffman Franciszek, Kamocka Józefa, *Koncentracja*, Krakowska Paulina, *Rys historyczny literatury dziecięcej*, *Nauczanie domowe*, *Nauka o rzeczach*, *Pedologja*, *Poglądowa metoda*, *Programy*, *Promocja*, *Próżność*, *Psychologja dziecka*, *Pytanie. Na systematyczny kurs nauki jęz. polskiego*, dostosowany do rozwoju dziecka, składają się 3 tomy *Czytaneek stopniowanych dla dzieci, zaczynających naukę systematyczną*; stopień I nosi tytuł: *W domu i szkole*, stopień II — *Na wsi i w mieście*, st. III — *W kraju i na świecie* (Warszawa, 1901—1902). Uzupełnieniem tego kursu jest *Gramatyka jęz. polskiego dla dzieci, zaczynających uczyć się systematycznie, z przykładami, ćwiczeniami i wskazówkami dla nauczyciela* (wyd. III, Warszawa, 1909) i dziełko: *Zadania jęz. polskiego w szkole ludowej* (Warszawa, „Nowe Tory“, 1906). Przed kongresem brukselskim wydała Sz. po francusku przy współudziale Karbowiaka (ob.) *Bibliographie pédologique polonaise* (Warszawa, 1911). Zagadnieniu osobowości nauczyciela poświęcona jest książka: *O powinności nauczyciela i jego kształceniu*.

SZYLARSKI, WALENTY. Żył w XVIII wieku. Szczegóły życia nieznane. Prof. wymowy w kolegium kanoników regularnych w Krakowie. Poprzednik Kopczyńskiego (ob.). Napisał: 1) *Retoryka duchowa* (*Rhetorica ecclesiastica*, Kraków, 1765) i 2) *Początki nauk dla narodowej młodzieży, t. j. gramatyka języka polskiego* (Lwów, 1770).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. II, str. 486, 1918 r.

SZYMAŃSKI, ADAM, beletrysta i pedagog, ur. 1852 r. w Hruszniewie na Podlasiu. Gimnazjum w Siedlcach. Po ukończeniu wydziału prawnego uniwersytetu Warszawskiego został w marcu 1878 r. aresztowany za pierwszą po powstaniu

1863 r. sprawę narodową (t. zw. „sprawa Szymańskiego“). Po 13 miesiącach więzienia w cytadeli skazany został na bezterminowe zesłanie do Jakucka. Pozwolenie na powrót do kraju uzyskał dopiero w roku 1895, po śmierci Aleksandra III. — Głównym literackim dziełem Sz. są *Szkice syberyjskie* (2 tomy, Petersburg, 1887 i 1890), które przyniosły mu rozgłos w kraju i zagranicą przez liczne przekłady. W r. 1902 przeniósł się Sz. na stały pobyt do Krakowa, gdzie poświęcił się niemal całkowicie sprawom pedagogicznym. Na zagadnienia pedag. zwracał Sz. uwagę już w pierwszym okresie swej działalności pisarskiej (przed aresztowaniem, jako publicysta). Owocem pedag. działalności Sz. były dwa tomy „Reformy Szkolnej“, poprzedzone przez *Odezwę* (1903) w sprawie reformy wychowania i nauczania. Miał to być organ założonego przez Sz. T-wa zreformowania wychowania i nauczania, ale t-wo to nie okazało się żywotnem. — „Reforma Szkolna“ zakrojona była przez Sz. na wielką skalę, ale wskutek choroby Sz. wydawnictwo trzeba było zawiesić, tak, że ukazały się tylko dwa tomy (I w r. 1904, str. 395+3 n. l. i II w r. 1913, str. 495+3 n. l.). Zawierają one, oprócz prac wybitnych pedagogów polskich i obcych (m. i. Witkiewicza, Chmielowskiego, Korzona, Szykówy, Jotejko, Hornowskiej; Kanta, Henri, Lacombe'a), 4 prace oryginalne Sz.; w t. I: *Najlepszy elementarz świata; znakomity elementarz polski Konrada Prószyńskiego - Promyka* (osobna odbitka: Kraków, 1904, str. 35); *Domy Ludowe — pilna potrzeba głębszej oświaty wśród ludu; Od Redakcji: Nasze najbliższe zadania*. W t. II: *Zmiana pojęć o znaczeniu nauki rysunków w szkole elementarnej* (osobna odbitka: Kraków, 1913, str. 78). Na szczególną uwagę zasługuje rzecz *Od Redakcji*, jako nader charakterystyczna dla poglądów Sz. Jest to ostra, niejednokrotnie bezwzględna krytyka stanu szkolnictwa i wychowania w Polsce

z początku XX w. Sz. stan ten ujmuje z szerokiego historycznego punktu widzenia, uzasadnia go politycznym położeniem Polski, ale nie usprawiedliwia. Piętnuje obojętność społeczeństwa względem wszelkich reformatorskich poczynań, a zwłaszcza ospałość społeczeństwa galicyjskiego, które nie potrafiło wyzyskać korzystniejszego położenia politycznego dla ujęcia w swe ręce steru narodowych i wychowawczych spraw polskich. Bardzo dużo myśli i uwag nie straciło po dziś dzień na aktualności i da się zastosować do społeczeństwa i szkolnictwa Polski odrodzonej. Sprawę odrodzenia naszego przez szkołę uważał Sz. za „sprawę świętą, bo ze wszystkich spraw naszych jest to sprawa największa, najważniejsza, w następstwa nieobliczalnie brzemienna“, ale społeczeństwo obojętne jest dla niej: doszliśmy „do tego stanu w chwili, gdy we wszystkich społeczeństwach wre i kipi praca nad poprawą przestarzałych systemów szkolnych, gdy z badań już dokonanych wyłaniać się zaczyna prawda niezbita, pewnik niewątpliwy, że na miejscu zburzonej złej szkoły można będzie dźwignąć szkołę dobrą, że szkoła ta zapewni ludzkości niebywałe spotęgowanie wytwórczości umysłowej, że społeczeństwo, które pierwsze zdobędzie się na radykalną reformę, oprócz uznania i czci, na które zasłuży, stanie na czele cywilizowanych narodów“. Sz. pragnął, aby tem społeczeństwem stało się społeczeństwo polskie. Rzeczywistość przeczyła temu ideałowi — stąd jego ból i gniew. Sz. chciał, aby społeczeństwo przejęło się ważnością spraw pedagogicznych, aby postawiło je na czele spraw bieżących, „aby nie my u obcych, ale obcy u nas uczyć się mogli“. W pismach swoich był Sz. szerzycielem ducha obywatelskiego, zakłętego w pracach Komisji Edukacyjnej, a pochodzącego „z tradycji dawnych cnót publicznych, które kiedyś w Rzeczypospolitej zakwitły, którei ona

stała“. W pracy o elementarzu Promyka Sz. pierwszy zwrócił uwagę społeczeństwa na wielkie zasługi Konrada Prószyńskiego na polu oświaty ludu. W pracy o nauczaniu rysunków Sz. „odkrył“ Piwarskiego, jako poprzednika dzisiejszych reformatorów nauczania rysunków. — Przystępując do pracy nad „Reformą Szkolną“, zaczął Sz. gromadzić bibliotekę pedagogiczną. W ciągu 10 lat (1903 — 1913) powstała bardzo cenna biblioteka, złożona wyłącznie z rzeczy polskich, licząca przeszło 5.000 tytułów. Biblioteka ta znajduje się obecnie w Warszawie u syna Sz., Jana Szymańskiego (ul. Żórawia 21 m. 28), i jest dostępna tylko dla osób, pracujących na polu naukowym.

Bibl. Chrzanowski, I. *Reforma Szkolna*, „Tyg. Illustr.“ № 3, 1905 r. — Zarzecki, L. *Ś. p. Adam Szymański*. „Wychowanie w domu i szkole“, zes. 8—9, 1916 r. — Niemojewski, Andrzej. *Wielkie dzieło*. „Prawda“, № 15, 1903 r. — Karpowicz, S. *W sprawie reformy wychowania i nauczania*. „Ogniwo“, № 19, 1903 r. — Kisielewska, J. *Reforma szkolna*. „Świat kobiecych“, № 8—10, 1906. — Barewicz, W. dr. *Towarzystwo zref. wych. i naucz. i jego organ, Reforma Szkolna*. „Szkoła“, № 8—10, 1905 r. — *Nowemu Towarzyszowi brojni*. „Muzeum“, 1904 r., str. 1059.

ŚMIGIELSKA, JÓZEFA (Dobieszewska).

Ur. w 1820 r. w Warszawie, um. w 1899 r. w Marjenbadzie. W latach 1856/7 wydawała dla młodzieży *Zabawy przyjemne i pożyteczne* (6 tomów), w 1861 r. wydała *Zabawy umysłowe dla młodego wieku* (dzieło zbiorowe), wreszcie jest autorką *Wychowania kobiet wobec dzisiejszych dążeń społecznych* (Lwów, 1871), w którym głosi ideę zawodowej pracy kobiet.

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. III, 1921.

ŚNIADECKI, JAN. Ur. w Gnieźnieńskim 29 sierpnia 1756 r., um. 21 listopada 1830 r. Pierwsze nauki pobierał w Po-

znaniu w szkołach Lubrańskich, w 1772 r. otrzymał w Akademii krakowskiej stopień bakałarza filozofji (p. BAKAŁARZ), w 1775 r.—doktorat filozofji. W 1780 r. objął katedrę matematyki i astronomji w Krakowie, w 1802 r. powołano go na profesora astronomji do Wilna, gdzie pozostawał na katedrze do 1825 r. W okresie 1807—1814 r. był rektorem uniwersytetu wileńskiego; do obowiązków tego urzędu należał wówczas i zarząd wszystkich szkół na Litwie i Rusi. Ostatnie lata spędził Ś. w wiejskim ustroniu pod Wilnem. Prócz prac z zakresu swej specjalności (*Trygonometria kulista, Geografia*), napisał kilka rozpraw filozoficznych (*O filozofji, O metafizyce, O logice i retoryce*) i obszerniejsze dzieło filozoficzne p. t. *Filozofja umysłu ludzkiego, czyli rozważny wywód sił i działań umysłowych* (1818). Nowe wydanie dzieł Ś., poprzedzone obszernym życiorysem pióra Michała Balińskiego, ukazało się w Warszawie w 1837 r. Rękopisy niedrukowane przechowują się w zbiorach Akademii Umiejętności w Krakowie i w Bibliotece Jagiellońskiej. Stanowisko filozoficzne Ś. charakteryzuje H. Struve (*Historja logiki, jako teorji poznania w Polsce*, Warszawa, 1911), jako empiryzm pod względem metody poznania i sensualizm pod względem poglądu na początek naszej wiedzy.—**POGLĄDY PEDAGOGICZNE.** Ś. nie zostawił pracy specjalnie pedagogicznej, w swych pismach atoli, w listach i w mowach, wygłaszanych na uroczystościach szkolnych, nawiązywał do rozmaitych spraw praktyki wychowawczej wywody ogólne, należące do zakresu pedagogiki teoretycznej. Owe wywody zebrał i usystematyzował dr. Ignacy Myślicki w pracy: *System pedagogiczny J. Śniadeckiego* (Warszawa, 1920), wysuwając, jako charakterystyczne dla stanowiska pedagogicznego Ś., następujące wyjęte z jego pism tezy (przycaczamy z niewielkimi skróceniami): 1) „Kultura jest dalszym ciągiem natury; oświecenie jest dopeł-

nieniem stworzenia; w naturze jest porządek, a człowiek wprowadza go w swoje działania i tworzy porządek społeczny, czyli państwo. Młode pokolenie wciela się w świat natury i w świat kultury. Wychowanie jest działaniem siły twórczej, która zastępuje przypadkowość w osiąganiu powodzenia i postępu". Poгляд ten jest wyrazem naturalizmu wieku oświeconego, z którego to wieku wyrasta ideaologia Ś. — 2) „Właściwie cały bieg życia człowieka jest wychowaniem, ale początkowe skierowanie ma doniosłe znaczenie dla losu człowieka. Natura obdarzyła człowieka zdolnościami, które trzeba rozwijać według praw rozumu i wymagań wolności, aby się oświecił, t. j. poznał swój interes i prawa przyrody, a w ten sposób przysposobi się do zatrudnień domowych i publicznych i będzie umiał stwarzać rzeczy na swój pożytek i swoje szczęście. Ale nie tylko o szukanie pożytku chodzi, bo i o dostojność, czyli wygórowanie talentem i zasługą, chwałą i cnotą". Mamy tu określenie celu wychowania, akcentowanie pożytku jest zgodne z utylityzmem wieku oświeconego. — 3) „Ale chodzi o pomysłność i szczęście, a także dostojność nie tylko osobnika, lecz całego społeczeństwa, mianowicie narodu. Wobec tego wychowanie prywatne nie wystarcza i musi ustąpić miejsca publicznemu, by uświetnić naród. W ten sposób naród polski może odzyskać swoją dawną świetność". Podnosi tu Ś. doniosłość idei wychowania publicznego, zrealizowanej u nas przez Komisję Edukacyjną, i wypowiada charakterystyczne dla w. ośw. przekonanie o potędze wychowania, które może odrodzić naród. — 4) „Wychowanie narodowe, czyli publiczne, jest najgłówniejszym interesem narodowym, najważniejszą sztuką życia społecznego. Potrzebne jest zwierzchnictwo państwa nad szkolnictwem celem upowszechnienia nauki w narodzie, trzymywania wychowania pod jedną kontrolą publiczną, na-

dania szkolnictwu jednolitości, oparcia go o prawa naukowo upewnione, dobrze strzeżone i przez pedagogów doskonalone, zaszczepiania młodzieży związków społecznych, wzbudzania współzawodnictwa uczących się, zabezpieczenia pokoju, umożliwiającego stosunki naukowe między narodami, zabezpieczenia materialnego liczących i dobrze zaopatrzonych szkół oraz trwałości nauki". Jest to argumentacja za szkołą państwową, która dla Ś. jest równocześnie szkołą narodową. — 5) „Szkolnictwo winno mieć organizację trzystopniową według zasad dydaktycznych, a nie dzielić się według zakonów, stanów i t. p." Postulat, zrealizowany w ustroju szkolnym, wprowadzonym przez Komisję Edukacyjną: szkoła parafjalna, czyli początkowa, wydziałowa, czyli średnia, i główna, czyli uniwersytet. — 6) „Program szkolny obejmuje dwa działy nauk: matematyczno-fizyczne i literackie, czyli humanistyczne, czyli filologiczne. Obydwa działy nie pozostają obok siebie bez wzajemnego wpływu, lecz przenikają się nawzajem: nauki matematyczno-fizyczne winny posługiwać się językiem narodowym, by rozpowszechnić się w życiu praktycznym w narodzie, a z drugiej strony nauki literackie, dla których piśmiennictwo starożytne ma być tylko wzorem, winny najlepszą swoją treść zawdzięczać przyrodoznawstwu. Jednostronność w wykształceniu paczy umysł i usposabia go do metafizyki, która jest obłąkaniem. Wielostronność w programie ma na celu wywyciecenie rozmaitych władz umysłu. Porządek, miara i proporcja przedmiotów programu winny stanowić harmonję sztuki z przyrodzeniem i opierać się na prawidłach, z badania władz umysłowych wyprowadzonych". Stanowisko kompromisowe między humanizmem i realizmem (ob.), z pewną przewagą realizmu: Ś. bowiem za najlepszą treść nauki języka uważa treść przyrodniczą. Zasługuje na uwagę całkiem współczesny postulat dy-

daktyczny, aby w układaniu programu nauk oprzeć się na uprzednio zbadanych władzach umysłowych ucznia.—7) „Wychowanie polega nie tylko na wykształceniu umysłowym, lecz i na urobieniu uczuciowości, w której drzemią zarodki cnót i występków, w kierunku moralnym. Bez moralności nauka jest niebezpiecznym narzędziem, uczuciowość bowiem łatwo staje się namiętnością i fanatyzmem ku szkodzie porządku społecznego, który wobec nierówności podziału własności ciągle jest narażony na zburzenie i powrót do stanu barbarzyństwa. Ponieważ ani rozum, ani prawa sprawiedliwości nie są dość silne do opanowania ludzi, a namiętność pokonywa się tylko namiętnością—warownią porządku społecznego może być tylko religja. Nauka religji, uzupełniającej całokształt wiedzy i dającej mu oparcie, przeciwdziała panowaniu siły i przemocy zaszczerpieniem obowiązków dobroczynności i ludzkości, zawartych w miłości chrześcijańskiej“. Argumentacja na korzyść religji i jej nauczania. Mija się ona z racjonalistyczną ideologią wieku oświeconego (ob.), której w innych swych postulatach wychowawczych hołduje Ś. W nauczaniu religji kładzie Ś. nacisk na prawdy chrześcijańskie, w niej zawarte, co różni go od zwolenników dogmatycznego traktowania nauki.—8) „Zarówno dla nauczycieli, jak i dla uczących się, hasłem jest ciągła, zwalczająca trudności praca, która utrzymuje tradycję i tworzy postęp. Nauczyciel winien się ciągle doskonalić i być uczonym, który składa ofiarę ucząc, a uczeń winien pracować nie tak, jakby wynajdywał, i nie biernie przyjmować, lecz iść za łańcuchem związków rzeczowych, rozumieć i ćwiczyć się. Spółzawodnictwo pracujących sprowadza dobór najlepszych sił dla postępu“. Na uwagę zasługuje sformułowanie samodzielności w pracy ucznia: Ś. protestuje przeciwko bierności, ale nie wymaga twórczości.

Bibl. Prócz Mysłickiego, o Ś., jako pedagoga pisali: Straszewski, M. *Jan Śniadecki. Jego stanowisko w dziejach oświaty i filozofji w Polsce*. Kraków, 1875. — Skórski, A. *Jan Śniadecki na polu pedagogicznym*. „Muzeum”, 1892.

ŚNIADECKI, JĘDRZEJ. Ur. w Żninie (Poznańskie) w 1768 r., um. w Wilnie w 1838 r. Lekarz, profesor chemji (1797-1822) szkoły głównej wileńskiej (p. UNIWERSYTET STEF. BATOREGO w WILNIE), autor *Początków chemji* (Wilno, 1800), *Teorji jestestw organicznych* (1804) i innych mniejszych prac przyrodniczych. W dziedzinie pedagogicznej jest Ś. autorem dziełka: *O fizycznym wychowaniu dzieci*, ogłoszonego po raz pierwszy przez Balińskiego w I tomie dzieł Śniadeckiego. Osobno dziełko to wyszło nakładem Glücksberga (Warszawa, 1840). Dzieli się ono na 7 części: 1) Na co należy mieć wzgląd w kojarzeniu małżeństw, 2) O zachowaniu się niewiast brzemiennych, 3) Hodowanie niemowląt, 4) Hodowanie dzieci po skończeniu roku siódmego, czyli po wyrznięciu się powtórnych zębów, 6) Wychowanie dojrzewającej młodzieży, 7) Wychowanie dzieci, z urodzenia słabych i niedołącznych. Wychowanie fizyczne, którego celem jest „nie tylko życie i zdrowie od wszelkiego uchronić szwanku, ale nadto i to ostatnie tak zabezpieczyć i utwierdzić, aby przez to dobry byt i szczęście człowieka na całe życie zapewnić“, omawia Ś. w swej rozprawie łącznie z wychowaniem moralnem i umysłowym. Dobrze bowiem wychowanie polega, jego zdaniem, „na dobrem użyciu wszystkich władz i organów, na ich wykształceniu i umocowaniu i na niedopuszczeniu, ażeby jedne zupełnie wzięły nad drugimi przewagę“. Sprzeciwia się tej zasadzie praktykowana powszechnie nauka wyłącznie książkowa: „kiedy się organa umysłowe wysilaniem nadwężają, cielesne tymczasem zaniedbane są, nie użyte wtedy, kiedy się właśnie roz-

wijają i kształcą, a zatem ciągłego ćwiczenia potrzebują; leżą przeto nieuprawne i pozostają w nieuleczalnej na całe życie słabości. Takowa więc edukacja nieuchronnie ściągnie za sobą niedoleżności ciała i umysłu; nasze też towarzystwa terażniejsze dają nam tego najoczywistsze dowody, owszem, ledwobym nie powiedział, że są gabinetami takich wzorów. Ruch i praca, wynikająca z zainteresowania, a nie bierne przyjmowanie wiadomości — winny być podstawą wychowania. Uczyć trzeba zgodnie z psychiką dziecka, a więc tego, co władze pierwiastkowe pozwalają, do czego same dzieci pokazują zdolność i ochotę, za czem się gwałtem ubiegają; ale zawsze uważać pilnie, aby ich niczem nie obciążać, a zdrowie i moc ciała, przez początkowe wychowanie nabyte, nie tylko utrzymywać, ale coraz doskonalić dalej. Systematyczną naukę radzi zaczynać Ś. w 12 r. życia. Do 15-go roku dziecko uczy się czytania, pisania, rachunków i jakiegoś rzemiosła, pozatem ćwiczy się w rysowaniu, tańcu, jeździe konno, pływaniu i bieganiu do mety, ćwiczeniu się w użyciu rozmaitej broni, polowaniu, strzelaniu do celu i t. p. Poglądy pedagogiczne Ś. wyrosły z pedagogiki wieku oświeconego (metoda rozumowo-poglądowa w nauczaniu, wychowanie, zgodne z naturą dziecka), zostały jednak zabarwione indywidualnie przez podkreślenie wagi wychowania fizycznego, które Ś. stawia na pierwszym miejscu, zbrojny w argumenty lekarza i przyrodnika. Jego postulat, który współczesny twórca szkoły pracy (ob.), J. Dewey, określa, jako kopernikańskie stanowisko w pedagogice, domaga się odwrócenia dotychczasowego stanu rzeczy: nie dziecko ma się stosować do skonstruowanego przez wychowawcę systemu, ale naodwrot: wychowawca w swych meto-

dach i celach ma się stosować do faz rozwojowych dziecka.

Bibl. Brzozowska-Kolberg, A. *Fizyczne wychowanie dzieci podług Jędrzeja Śniadeckiego i innych*. Arct, 1902. — Kamieński, St. J. *Śniadecki o wychowaniu fizycznym*. „Przegląd Pedagogiczny“, 1898. — Wrzosek, A. J. *Śniadecki*. Życiorys i zbiór pism. 2 t. Kraków, 1910. Tom II monografji zawiera bibliografję.

ŚPIEW I MUZYKA. Śpiew wchodzi od programu naukowego zarówno szkoły powszechnej, jak i średniej, jako przedmiot obowiązkowy, muzyka (gra na skrzypcach) jest przedmiotem obowiązkowym w programie seminarjum nauczycielskiego (2 godz. tyg., począwszy od kursu II), nieobowiązkowym — w gimnazjum wyższem. Siedmioletni kurs nauki Ś. w szkole powszechnej ma dać uczniom, zgodnie z programem, „ogólny zarys zasadniczych wiadomości muzycznych“ i „podstawy kultury muzycznej“; ten sam cel w zasadzie stawia sobie również szkoła średnia. Nauka Ś. oparta jest zasadniczo na nauce solfeggia (śpiewanie z nut) i uzupełniana objaśnieniami teoretycznymi i dyktandem muzycznym. Ponadto program, zwłaszcza szkoły powszechnej, zaleca szerokie uwzględnienie ćwiczeń oddechowych i rytmicznych ruchowych. — Nauczanie Ś. i M. w seminarjach nauczycielskich ma, prócz ogólnych celów wychowawczych, zadanie specjalne: przygotowanie przyszłych nauczycieli do prowadzenia nauki w szkole, i w pierwszym rzędzie do tego zadania przystosowany jest program naukowy. — p. REFORMA SZKOŁY ŚREDNIEJ (tablice), SZKOŁA Powszechna (plan zajęć).

Bibl. Wysocki, St. *Śpiew, muzyka, umuzykalnienie*. „Rocznik Pedagogiczny“. Warszawa, 1923. Książnica.

T

TABULA RASA (łac.: czysta tablica). Według Locke'a (ob.) dusza dziecka nowonarodzonego jest T. R., t. zn. nie posiada określonych właściwości (określonego charakteru); decyduje o nich doświadczenie. Pogląd ten, głoszony już przez stoików, a specjalnie podkreślany przez sensualistów w. XVIII, tworzył część składową teorii pedagogicznej wieku oświeconego (p. WIEK OŚWIECONY) i uzasadniał wyznawaną wówczas wiarę w potęgę wychowania.

TACHISTOSKOP (τάχιστος — szybki i σκοπεῖν — patrzeć). Przyrząd do mierzenia zakresu uwagi.

TACYT (Publius Cornelius Tacitus), około 50 — 117 r., historyk rzymski. W swoim *Djalogu o mowcach* (Dialogus de Oratoribus, około 79 r.) piętnuje wychowanie młodzieży rzymskiej w szkołach retorycznych, zwanych przez T. „circus“. Pomimo, iż retoryka straciła była rację bytu wskutek odsunięcia Rzymian od życia publicznego przez absolutną formę rządów (cesarstwo), stanowiła ona wciąż jeszcze jedyny przedmiot nauczania w szkołach. To też, pozbawiona zastosowania na forum lub w senacie, wypaczała się na oderwaną od życia deklamacyjność. *Djalog* T. jest przyczynkiem do koncepcji wychowania, dostosowanego do wymogów czasu oraz niebezpieczeństwa werbalizmu i sztuczności w pracy szkolnej.

Bibl. Boissier, Gaston. *Tacite*. Paryż, Hachette. — Monroe, P. *Source Book of the History of Education, Greek and Roman Period*. New York, 1910.

TALLEYRAND-PÉRIGORD, CHARLES-MAURICE de, ur. 1754 r. w Paryżu, um. 1838 r. tamże, słynny dyplomata francuski; jako członek Konstytuanty, jest

autorem *Raportu o nauczaniu publicznem* (Rapport sur l'instruction publique, fait au nom du Comité de constitution à l'Assemblée nationale les 10, 11 et 19 septembre 1791, par M. de T.-P., ancien évêque d'Autun. Paryż, 1791 r.). Obszerny ten raport (zawiera 221 artykułów) jest jednym z najwybitniejszych, jakie wydała w. Rewolucja. Zgodnie z administracyjnym podziałem kraju, szkoły dzielić się mają: na początkowe (primaires), okręgowe (é. de district), i departamentalne (é. de département) oraz jeden na całą Francję Instytut narodowy (Institut National). Nauczanie początkowe jest bezpłatne i jednakowe dla dzieci obu płci. Pozostałe szkoły są subwencjonowane przez państwo i płatne. Program szkół zmierza do rozwijania umysłu, ciała i charakteru młodzieży, przyczem prawo nauczania przysługuje obywatelom zarówno duchownym, jak świeckim. Przymusu w uczęszczaniu do szkół raport nie przewidywał. Szkoły powstawać mogły również z inicjatywy prywatnej. Raport T.-P., nieprzedyskutowany przez Konstytuantę, przyjęty został w 1795 r. przez Dantona, ale z powodów politycznych w życie nie wprowadzony. Zrealizował go z pewnemi modyfikacjami Napoleon I.

Bibl. Blennerhassett, Lady. *T. Berlin*, 1894. — McCabe, J. *T. Londyn*, 1906. — Michaud, G. *Histoire politique et privée de T. Paryż*, 1853.

TASTU (Mme), **SABINE-CASIMIRE-AMABLE**, z domu Voïart (1798 — 1885), poetka francuska, autorka pracy p. t. *Wychowanie macierzyńskie* (Éducation maternelle, simples leçons d'une mère à ses enfants, 1836), dotyczącej okresu przedszkolnego, w którym, wdłg. Mme T., dzieci obu płci jednakowo wychowywać należy, przyczem wychowawcą winna

być wyłącznie matka. Dla niej to przeznacza autorka wskazówki, dotyczące początków nauki czytania, pisania, gramatyki, historii świętej, geografii i rachunków. Przykłady tych lekcji odznaczają się żywością, dbałością o zainteresowanie dziecka i przystosowaniem się do jego psychiki.

TECHNIKA PRACY UMYŚLOWEJ — p. Praca umysłowa.

TELEOLOGJA (gr. *τέλειος* — zupełny, skuteczniący i *λόγος* — nauka). Metafizyczna nauka (p. METAFIZYKA) o celach i celowym urządzeniu świata.

TEMPERAMENT (łac. *temperamentum* — umiarkowanie). Ogół trwałych dyspozycji (ob.) w dziedzinie uczuciowej, składających się na określoną postawę życiową danego osobnika. Pospolicie rozróżnia się 4 temperamenty: choleryczny (p. CHOLERYK), sangwiniczny (p. SANGWINIK), melancholiczny (p. MELANCHOLIK) i flegmatyczny (p. FLEGMATYK), które to rozróżnienie wywodzi się od lekarza greckiego Hippokratesa (460—377).

TERARIUM — p. Wiwarium.

TESTY (ang. *test* — próba). Określone zadania, na które składają się już to pytania do odpowiedzi, już to czynności do wykonania, używane w badaniach eksperymentalnych nad zdolnościami duchowymi, wzgl. sprawnością fizyczną człowieka. W Anglii i Ameryce mówi się o testach umysłowych (*mental tests*) i testach fizycznych (*physical tests*). Podaje je G. M. Whipple w pracy: *Manual of Mental and Physical Tests* (Baltimore, 1910). W pedagogice nazwa T. łączy się z nazwiskiem psychologa i pedologa francuskiego, Alfreda Binet († 1910), który wspólnie z Th. Simon'em obmyślił system testów dla badania inteligencji

dziecka. Ustalono je na podstawie badań ścisłych (Binet i Simon przeprowadzali liczne badania w szkołach ludowych paryskich), posługując się następującym kryterjum: jeżeli dany zbiór zadań (testów) dla dzieci n. p. 8-letnich okazuje się zbyt trudny (większość w danym czasie nie rozwiązuje nawet połowy zadań), dzieci 9-letnie natomiast w tym samym czasie z owego zbioru rozwiązuje przeciętnie $\frac{3}{4}$ zadań, to zbiór ów jest miarą inteligencji dla dzieci 9-letnich. W ten sposób Binet i Simon ustalili w 1908 r. skalę inteligencji dla dzieci od roku do lat 13. Skala ta została następnie przez autorów zmodyfikowana i rozszerzona na r. 15 i na dorosłych: istnieją dwie skale B. i S.: jedna z 1908 r., druga z 1911 r. Dla oznaczenia wieku inteligencji Binet stosował zasady następujące: 1) dziecko ma inteligencję tego wieku, z którego wszystkie testy rozwiąże zupełnie dokładnie. Jeżeli zatem dziecko 9-letnie wykona wszystkie testy, przeznaczone dla dzieci 7-letnich, to ma ono conajmniej inteligencję dziecka 7-letniego. 2) Po oznaczeniu wieku, z którego dziecko rozwiązuje wszystkie testy, dodaje się 1 rok inteligencji, jeżeli dziecko wykonało 5 testów, będących powyżej normy tego wieku, 2 lata, jeżeli wykonało ich 10 i t. d. Jeżeli więc dziecko wykona 5 testów, przeznaczone dla lat 8, ma inteligencję dziecka 8-letniego, jeżeli ponadto wykona 3 testy, przeznaczone dla dziecka 9-letniego i 2 testy dla 10-letniego, to owych 5 testów powyżej normy dodaje mu 1 r. inteligencji, czyli ogółem 9 lat intelig. Jeżeli dziecko nie wykonywa prób, przeznaczonych dla jego wieku, lub prób dla dzieci młodszych, wówczas każda nierozwiązana próba zmniejsza jego wiek inteligencji o $\frac{1}{5}$ roku. Badania Bineta wykazały, że dzieci, pochodzące ze sfer wykształconych, odznaczają się wyższym rozwojem intelektualnym (przeciętnie o $1\frac{1}{2}$ roku), niż

dzieci ze sfery niewykształconej. Testy Binet'a zmodyfikowali odpowiednio do umysłowości dzieci swego kraju: w Ameryce — Terman i Childs w 1912 r., w Anglii — P. Sandiford (*The mental and physical life of school children*, Londyn, 1919), w Niemczech — Bober-tag w 1912, we Włoszech: Zaccaria Treves, dyr. Inst. psychol. w Medjolanie, i M. Umberto Saffiotti, asystent tegoż Instytutu, w Polsce — W Sterling w 1917 r. (zob. załączoną tablicę porównawczą testów Binet'a i ich odmian). Szczegółową literaturę testów, ich różnorodne odmiany i rezultaty badań zestawia Meumann (*Vorlesungen zur Einführ. in die exper. Pädag.*; t. II z 1920 r. zawiera uzupełnienia od 1913 do 1919 r.). Badania, prowadzone w różnych krajach nad inteligencją dzieci, zgodnie wykazały, że wśród uczniów i uczenie mniej więcej połowa posiada inteligencję normalną, około 20% — rozwój int. o rok przyspieszony (dziecko 7-letnie rozwiązuje testy dla lat 8), tyleż — o rok opóźniony, 5% dzieci ujawniło dwuletnie przyspieszenie (dziecko 7-letnie rozwiązuje testy dla lat 9), tyleż — dwuletnie opóźnienie. Nigdzie badania nie ujawniły wyraźnych różnic między dziewczętami i chłopcami (por. H. Münsterberg: *Grundzüge der Psychotechnik*, Lipsk, 1914, str. 586 i nast.).

W POLSCE. Testy Binet'a przyswoili naszej literaturze I. M. Schätzłówna: *Pomiary rozwoju inteligencji dzieci przez A. Bineta i Th. Simona*. Lwów, 1914, star. Tow. Pedolog., i S. Hamezyk: *Jak badać inteligencję*, wyd. II., Warszawa, 1917, który uwzględniła reformy, wprowadzone przez Bobertaga. — L. Jaxa-Bykowski: *Zasady pedagogiki doświadczalnej*. Lwów, 1920, podaje sporo testów własnego pomysłu, wzgl. przystosowanych do umysłowości dzieci polskich, dla badania: pamięci, wyobraźni, uwagi, inteligencji. — Metodę Bineta, przystosowaną do dzieci polskich, ogłosił Wł. Sterling w wydawn. wydz. higieny

szkolnej min. ośw.: Sterling, Janowski i Zylberlastówna, *Najprostsze sposoby badania rozwoju umysłowego dziatwy szkolnej*. Warszawa, 1917. — Inicjatorem metody testów w Polsce jest J. Wł. Dawid; w dziele swem: *Inteligencja, wola i zdolność do pracy* podaje szereg testów własnego pomysłu (p. PRZYCZYN I SKUTKÓW METODA). — Joteyko, *J. Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego*. Badania eksperymentalne. Wydawn. Komisji Pedagogicznej M. W. R. i O. P. Warszawa. — Tejże. *Metoda testów umysłowych i jej wartość naukowa*. Praca, przeznaczona do druku przez Komisję Pedagogiczną M. W. R. i O. P. — Librachowa, M. *Rozumowanie dzieci*. Badania eksperymentalne nad dziećmi od lat 9 do 12. Wydawnictwo Komisji Pedagogicznej M. W. R. i O. P., Warszawa. — Zylberowa, D. *Badania dzieci normalnych i anormalnych metodą Bineta*. Warsz., 1909. Pamiętnik Zjazdu neurol., psychiatr. i psychol.

TEZA (gr. θεσις) — twierdzenie.

THRING, EDWARD (1821—1887), pedagog angielski i nauczyciel. Odznaczył się przez swoją działalność w średniej klasycznej szkole w Uppingham (założonej w 1584), którą, jako kierownik, uczynił wkrótce jednym z wybitniejszych zakładów wychowawczych w Anglii. — PRACE: *Wychowanie i szkoła* (Education and School, 1864), *Teoria i praktyka nauczania* (Theory and Practice of Teaching, 1883), oraz podręczniki p.t. *Gramatyka dziecka* (Child's Grammar, 1868), i *Ćwiczenia w rozbiorsie gramatycznym* (Exercises in Grammatical Analysis, 1868), w których posiłkuje się metodą analityczną (ob.).

Bibl. „Old Boy“. *Early Days at Uppingham under E. T.* Londyn, 1904. — Parkin, G. R. *Life and Letters of E. T.* Londyn, 1900 (II wyd.). — Skrine, J. H. *A Memory of E. T.* Londyn, 1889.



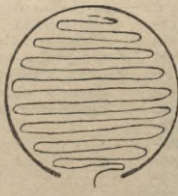

Testy według Binet-Simon

Stożek rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
Uwagi i objaśnienia	* oznacza brak testu w innym systemie. Liczba obok testu wskazuje, na jakim stopniu dany test znajduje się w innym systemie.		Każdemu stopniowi (od 5 do 10 lat) odpowiada 5 testów. Dla 11 i 12-letnich testy są wspólne; od 11-letnich wymaga się 3-ch prawidłowych odpowiedzi, od 12-letnich 6-u. Liczba obok testu wskazuje, na jakim stopniu dany test znajduje się w systemie Binet-Simon z 1908 r.; * oznacza: test nowy.
1—2	3 miesiące: obserwuje dowolny przedmiot. 9 miesięcy: 1) zwraca uwagę na dźwięk, 2) chwytta przedmioty. 1 rok: rozróżnia pokarmy. 2 lata: 1) chodzi, 2) załatwia łatwe zlecenia, 3) samodzielnie załatwia potrzeby naturalne.		
3	1) Wskazuje na żądanie swoje usta, nos, oczy. 2) Wyraźnie i poprawnie powtarza po jednorazowym usłyszeniu 2 liczby jednocyfrowe, wymówione w odstępnie 1/2-szekundowym: a) 37; b) 64. (Na 3 próby z tą samą grupą liczb wystarcza jedno powtórzenie poprawne.) 3) Wymienia przedmioty i osoby, przedstawione na obrazku. 4) Podaje swoje nazwisko („Jak się nazywasz?” — „Józio”. — „A dalej jak?”). 5) Powtarza zdania, złożone z 6 zgłosek („pojedziemy na wieś”). W sumie 5 testów.		
4	1) Wymienia swoją pleć. („Czy jesteś chłopczykiem, czy dziewczynką?”). 2) Nazywa znane przedmioty (klucz, scyzoryk). 3) Powtarza 3 liczby jednocyfrowe (1 powtórzenie poprawne). 4) Porównywa 2 linie pod względem długości. (5-cm. i 6-cm., narysowane równolegle w odległości 3-ch cm. jedna od drugiej; „która z nich dłuższa?” Bez wahania!) W sumie 4 testy.		
5	1) Porównywa 2 ciężary. (Służą do tego 2 jednakowe zewnętrznie i tej samej wielkości pudełko, rozmaicie obciążone: a) 3 i 12 gr., b) 6 i 15 gr., c) 3 i 12 gr.) 2) Przerysowuje kwadrat tak, aby go było można rozpoznać. 3) Powtarza zdania, złożone z 10-ciu zgłosek. 4) Liczy głośno 4 ułożone przy sobie sztuki monety (bez błędu). 5) Składa prostokąt z 2-ch jednakowych trójkątów prostokątnych mając, przed sobą, jako wzór, prostokąt nierozcięty (Jeu de patience). W sumie 5 testów.		1) Powtarza zdania, złożone z 10 zgłosek. 2) Liczy 4 sztuki monety. 3) Przerysowuje kwadrat. 4) Określa przedmioty konkretne ze względu na ich użytek. (6) W sumie 4 testy.

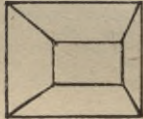
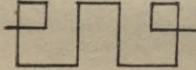
Testy Termana i Childs'a	Testy Sandiforda
1912 r.	1919 r.
<p>13 stopni z częściowo nowymi testami. Niektóre testy powtarzają się na kilku stopniach, ale na każdym wymagania są odmienne.</p>	<p>Modyfikacja testów Termana i Childs'a w zastosowaniu do dzieci angielskich. Liczby po testach wskazują, na jakim stopniu dany test znajduje się u Termana i Childs'a.</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1) Śledzi oczami zapaloną zapałkę, przesuwaną zwolna w polu jego widzenia, oraz przybiera postawę nasłuchującą, gdy z tyłu za nim odezwie się dźwięk dzwonka. 2) Chwyta i obraca w rękę podany mu drewniany sześciąt. 3) Chwyta zawieszoną szpulkę lub sześciąt. 4) Wybiera czekoladę (cukierek) z podanych mu 2-ch kawałków: czekolady i kawałka drzewa tej samej wielkości. 5) Przed jedzeniem odwija czekoladę z papieru, gdy ją przy nim zwinie. 6) Spełnia proste polecenia i naśladuje proste ruchy, n.p.: a) „podaj rękę“, b) „siadaj“, c) „weź pudełko“, d) „idź do krzesła“, e) „wróć“, f) „zrób to, co ja“ (potem zaklaskać w ręce), g) „stań na palcach“ i t. p. <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Prawidłowo nazywa znane przedmioty (klucz, nóż, sztukę monety). 2) Wymienia przedmioty i osoby na obrazku. 3) Powtarza 3 liczby jednocyfrowe. 4) Wymienia swoją płć („Czy jesteś chłopczykiem, czy dziewczynką?“). 5) Porównywa ciężary. 6) Odpowiada prawidłowo na pytania: „Co się robi, gdy się jest śpiącym (zmarzniętym)?“ <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Rozwiązuje zagadnienia praktyczne: „Co się robi, gdy się jest śpiącym (zmarzniętym)?“ (bez błędów). (3) 2) Porównywa 2 ciężary: „Oto 2 pudełeczka; które z nich cięższe?“ (3 i 12 gr., 6 i 15 gr., 3 i 12 gr.); 2 porównania trafne na 3 próby). (3) 3) Nazywa prawidłowo znane przedmioty: a) klucz, b) zamknięty scyzoryk, c) pióro (bez błędów). (3) 4) Wymienia swą płć („Czy jesteś chłopczykiem, czy dziewczynką?“). (3) 5) Powtarza 3 liczby jednocyfrowe: a) 641; b) 352; c) 783 (2 powtórzenia prawidłowe). (3) 6) Wymienia przedmioty, przedstawione na obrazku (bez błędów). (3) <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Liczy prawidłowo 4 sztuki monety, położone przed nim. 2) Układa prostokąt z 2-ch trójkątów. 3) Przerysowuje kwadrat. 4) Określa przedmioty konkretne przez podanie ich użytku. <p style="text-align: center;">W sumie 4 testy.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Przerysowuje kwadrat tak, aby go można było poznać. (4) 2) Liczy prawidłowo 4 sztuki monety, położone przed nim. (4) 3) Rekonstruuje prostokąt, przecięty wzdłuż przekątnej na 2 trójkąty. (4) 4) Wybiera twarz ładną na obrazku, przedstawiającym twarze ładne i zniekształcone (bez błędów). 5) Określa przedmioty konkretne ze względu na ich użytek: a) stół, b) krzesło, c) koń, d) mama (3 określenia prawidłowe na 4 dane). (4) <p style="text-align: center;">W sumie 5 testów.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Rozróżnia przed i popołudnie. 2) Nazywa 4 kolory zasadnicze. 3) Wykonuje 3 polecenia, dane równocześnie. 4) Powtarza zdania, złożone z 13-u zgłosek. 5) Badanie zasobu wyrazów. <p style="text-align: center;">W sumie 5 testów.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Wie, czy jest rano, czy popołudnie. (5) 2) Nazywa 4 barwy: czerwona, żółta, niebieska i zielona (wskazuje się barwy prostokąt z pytaniem: „Co to za barwa?“—Bez błędów). (5) 3) Wypełnia 3 polecenia, dane równocześnie („Najpierw połóż klucz na krześle, potem zamknij drzwi, a potem przynieś pudełko“). (5) 4) Badanie zasobu wyrazów odbywa się przy pomocy słownika. Eksperymentator bada procent wyrazów znanych na 100, które wybiera w ten sposób, iż bierze ostatni wyraz z co 6-ej kolumny słownika, liczącego 18.000 wyrazów. 5) Powtarza zdania, zawierające od 13—16 zgłosek. (Jedno poprawne powtórzenie na 3 dane). <p style="text-align: center;">W sumie 5 testów.</p>

Testy według Binet-Simon

Stopień rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
	6	1) Rozróżnia poranek, południe i wieczór. („Czy mamy teraz ranek, czy południe?“) 2) Określa przedmioty konkretne ze względu na ich użytek: a) matka, b) stół, c) krzesło, d) widelec, e) koń. (3 prawidłowe definicje na 5 zadanych). 3) Przerysowuje równoległobok. 4) Porównywa 2 twarze pod względem estetycznym. (Obrazek przedstawia 6 twarzy — 3 ładne i 3 brzydkie; wymaga się wszystkich odpowiedzi prawidłowych.) 5) Liczy głośno 13 sztuk monety, dotykając każdej palcem. W sumie 5 testów.	1) Porównanie estetyczne. 2) Wypełnia 3 zlecenia, dane równocześnie. 3) Powtarza zdania, złożone z 16-u zgłosek. 4) Rozróżnia prawą i lewą stronę. („Wskaż prawą ręką lewe ucho.“) W sumie 5 testów.
7	1) Wskaż prawą ręką lewe ucho (wahanie należy uwzględnić). (6) 2) Opisuje oglądany obrazek oraz przedstawione na nim przedmioty i osoby. 3) Spełnia 3 zlecenia, dane równocześnie, bez powtórnego przypomnienia („Połóż klucz na krześle, zamknij drzwi i przynieś pudełko z ławki“). 4) Liczy jednostki monetarne różnej wartości (n.p. 9 groszy w 5-u sztukach: 4-ch pojedynczych i jednej za 5 gr., rozrzucone na stole. Trwanie próby: 5—10 sek. Do 15 sek. czekać nie należy). 5) Nazywa 4 barwy zasadnicze: czerwoną, niebieską, zieloną i żółtą. (Pokazuje się karton z nalepionymi paskami barwnymi dl. 6 cm., szer. 2 cm. z pytaniem: „jaka to barwa?“ Trwanie próby—około 6 sek.; pomyłek się nie uwzględnia.) 6) Przerys. równoległobok. (8) 7) Liczy 13 szt. pieniędzy. (6) W sumie 7 testów.	5) Podaje ilość palców w ręk z pamięci (bez błędów). 6) Przepisuje własne zdrobniałe imię. 7) Zna cztery monety, będące w obiegu (bez błędów). 8) Rozpoznaje luki na rysunkach (n.p. twarz bez nosa, oczu lub ust, postać bez rąk; wymaga się 3-ch dobrych odpowiedzi na 4 pytania). (8) W sumie 8 testów.	1) Powtarza 5 liczb jednocyfrowych. 2) Przerysowuje równoległobok. 3) Zna monety od 1-go grosza do 1-ego złotego. 4) Rozpoznaje luki na rysunkach. 5) Rozróżnia prawą i lewą stronę. (6) W sumie 5 testów.
8	1) Porównywa 2 przedmioty z pamięci (n.p. karton i papier, drzewo i szkło, motyl i mucha; 2 porównania trafne na 3 dane). 2) Liczy w porządku odwrotnym, od 20 do 0 („Liczy od 20 do 0: 20, 19, 18.....“ Bez innych wyjaśnień. Trwanie próby do 20 sek., dopuszczalny 1 błąd). 3) Wykazuje luki na obrazkach (brak nosa, ust, oczu na twarzy). (7) 4) Podaje datę dnia bieżącego (nazwa dnia w tygodniu, miesiąca, dnia w miesiącu, roku. Dopuszczalna pomyłka w zakresie paru dni). 5) Powtarza 5 liczb jednocyfrowych. (7) 6) Liczy jednostki monetarne różnej wartości (n.p. 9 groszy w 5-u sztukach: 4-ch pojedynczych i 1-ym za 5 gr.). (7) 7) Nazywa 4 barwy zasadnicze. (7) 8) Podaje 2 fakty (jedności logiczne), zapamiętane ze świeżo przeczytanego tekstu. W sumie 8 testów.	1) Liczy od 20 do 0. 2) Porównywa 2 przedmioty z pamięci. 3) Nazywa 4 barwy zasadnicze. 4) Rozwiązuje 3 łatwe zagadnienia praktyczne. (10) 5) Podaje główną myśl świeżo przeczytanej wzmianki w gazecie.* W sumie 5 testów.	

Testy Termana i Childs'a	Testy Sandiforda		
1912 r.	1919 r.		
1) Rozróżnia prawą i lewą stronę. 2) Wymienia ilość palców. 3) Liczy 13 sztuk pieniędzy. 4) Powtarza 4 liczby jednocyfrowe. 5) Rozwiązuje 3 łatwe zagadnienia praktyczne. 6) Zasób wyrazów (12 ^o ₁₀).	1) Rozróżnia prawą i lewą stronę. („Pokaż mi prawą rękę, lewe ucho“ (6) 2) Wie na pamięć ilość palców w prawej ręce, lewej ręce, u obu rąk. (6) 3) Liczy 13 sztuk monety, ułożonych w rząd. (6) 4) Powtarza 4 liczby jednocyfrowe, wymówione w odstępach $\frac{1}{2}$ -sekundowych: a) 4739; b) 2854; c) 7251 (2 powtórzenia poprawne na 3 dane). (6) 5) Rozwiązuje zagadnienia praktyczne: „Co uczynić należy, a) gdy pada deszcz, kiedy masz wyjść do szkoły? b) jeżeli się spóźnisz na pociąg? c) jeżeli zobaczysz, że w twoim domu wybuchł pożar?“ (2 odpowiedzi prawidłowe na 3 pytania). (6) 6) Zasób wyrazów (obowiązuje znajomość 12 ^o ₁₀ = 2160 wyrazów). (6)		
W sumie 6 testów.	W sumie 6 testów.		
1) Opisuje oglądany obrazek. 2) Przerysowuje równoległobok. 3) Zna 4 monety, będące w obiegu. 4) Rozpoznaje luki na rysunkach. 5) Powtarza zdania, złożone z 14—16-u zgłosek. 6) Zasób wyrazów (14 ^o ₁₀).	1) Przerysowuje równoległobok tak, aby go można było poznać. (7) 2) Zaznacza luki na rysunkach (3 dobre odpowiedzi na 4 pytania). (7) 3) Nazywa 4 monety, będące w obiegu (bez błędu). (7) 4) Opisuje obrazek, wychodząc poza wyliczenie szczegółów. (7) 5) Zasób wyrazów (zna 14 ^o ₁₀ = 2520 wyrazów). 6) Powtarza zdania, złożone z 14—17-u zgłosek. (Jedno powtórzenie poprawne na 3 dane).		
W sumie 6 testów.	W sumie 6 testów.		
1) Liczy od 20 do 0. 2) Porównywa 2 przedmioty z pamięci. 3) Dyktando (The pretty little girls). 4) Powtarza 5 liczb jednocyfrowych. 5) Zasób wyrazów (18 ^o ₁₀). 6) Próba „piłki i pola“.	1) Piszze pod dyktandem piórem i atramentem „Ładne małe dziewczynki“ (The pretty little girls); (warunek — czytelność). (8) 2) Ustala różnice między papierem a sukniem, motylem a muchą, drzewem a szkłem w ciągu 2-ch minut (2 porównania trafne na 3 dane). (8) 3) Liczy od 20 do 0 w ciągu 20 sek., popełniając nie więcej, niż 1 błąd. (8) 4) Próba „piłki i pola“: narysowane koło wyobraża pole, zarosnięte wysoką trawą, tak, że widzieć można 10 stóp ziemi z każdej strony. Na polu zginęła piłka. Uczeń ma ołówkiem nakreślić kierunek, w jakim szedłby, aby najpewniej piłkę odnaleźć.		
 A	 B	 C	 D
Rys. 36.			
Odpowiedź A (linje łamane i przypadkowe) — niedostateczna; B (linje nierównoległe, lecz niekrzyżujące się) — odpowiada wiek. 8 lat; C (linje równoległe) — odpowiada wiekowi 10 l.; D (spiralna) — odpowiedź dorosłych, naocznie fakt, że z każdej strony widzieć można 10 stóp ziemi. (8)			
5) Powtarza 5 liczb jednocyfrowych, wymówionych w odstępach $\frac{1}{2}$ -sekund.: a) 31759; b) 42385; c) 08176 (2 powtórzenia popr. na 3 dane). (8)			
6) Zasób wyrazów (zna 18 ^o ₁₀ = 3240 wyrazów). (8)			
W sumie 6 testów.	W sumie 6 testów.		

Testy według Binet-Simon

Sto- pień rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
	9	<p>1) Wydaje resztę z pieniędzy (n.p. z 1-ego złotego; bez błędu!).</p> <p>2) Określa przedmioty konkretne, wychodząc poza zakres ich użytku (za pomocą pojęcia rodzajowego): a) matka, b) stół, c) krzesło, d) widelec, e) koń.</p> <p>3) Rozpoznaje wszystkie monety, będące w obiegu (nazywa je, dotykając palcem, ale nie bierze do ręki. Trwanie próby — do 40 min.). (10)</p> <p>4) Wymienia nazwy miesięcy (trwanie próby — do 15 min.; dopuszczalny i błąd). (10)</p> <p>5) Rozwiązuje łatwe zagadnienia praktyczne: „Co trzeba zrobić, jeżeli: a) spóźnisz się na pociąg; b) kolega twój uderzył się niechcący; c) zepsułeś cudzą własność?”. (Dwie odpowiedzi na trzy pytania). (10)</p> <p>6) Podaje 6 faktów (jedności logicznych), zapamiętanych ze świeżo przeczytanego tekstu. W sumie 6 testów.</p>	<p>3) Wymienia nazwy dni w tygodniu.</p> <p>4) Podaje datę dnia bieżącego. (Nazwa dnia w tygodniu, miesiąca, dnia w miesiącu i roku. Dopuszczalne przybliżenie do kilku dni).</p> <p>5) Szereguje 5 ciężarków (jednakowe zewnętrznie pudełka kartonowe, rozmaicie obciążone: 3, 6, 9, 12 i 15 gr.; próbę powtarza się 3 razy, z tych 2 razy winna być przeprowadzona poprawnie. Trwanie wszystkiego — do 3-ch minut). (10)</p> <p>W sumie 5 testów.</p>
10	<p>1) Szereguje 5 jednakowych zewnętrznie ciężarków wagi 3-ch, 6-u, 9-u, 12-u i 15-u gr. (powtarza się próbę 3-krotnie, wymagane 2 uszeregowania poprawne, trwanie całej próby — do 3-ch minut).</p> <p>2) Odrysowuje z pamięci widziane wzory (pokazuje się dziecku wzory A i B przez 10 sek., uprzedzwszy je, że będzie je musiało odtworzyć z pamięci. Wymagane jedno odtworzenie wierne, drugie częściowe).</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;">  <p>A.</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>B.</p> </div> </div> <p style="text-align: center;">Rys. 37.</p> <p>3) Rozwiązuje trudne zagadnienia praktyczne: „Co należy uczynić, jeżeli: a) ktoś zbyt późno wychodzi do szkoły? b) zanim się weźmie udział w ważnej sprawie? c) jeżeli cię pytają o zdanie w ważnej sprawie? d) Dlaczego łatwiej przebacza się zły czyn, popełniony w gniewie, niż bez gniewu? e) Dlaczego należy sądzić ludzi według ich czynów, a nie według słów?” (3 odpowiedzi trafne na 5 pytań, na każdą odpowiedź zostawić 10 sek. do namysłu). (Uw.: w systemie Binet-Simon z 1911 r. powyższe zagadnienia daje się tylko w razie pomyślnego rozwiązania 3-ch zagadnień łatwych. — (p. B.-S., 9))</p> <p>4) Krytykuje zdania niedorzeczne: a) „Nieszczęśliwy cyklista miał głowę zmiażdżoną i umarł natychmiast. Przewieziono go do szpitala. Jest obawa, że nie odzyska już zdrowia“; b) „Mam 3-ch braci: Jana, Pawła i siebie.“ c) „Wczoraj zaszedł wypadek na kolei, ale to nic poważnego: liczba zabitych wynosi 48 osób“; d) „Przedza się dziecko, że zdanie zawierać będzie niedorzeczność. Wymagane 2 krytyki trafne na 3 zdania. (11)</p> <p>5) Układa zdanie (lub 2), mieszczące w sobie 3 dane wyrazy: np. „Paryż — dobrobyt — rzeka“. (Odpowiedź piśmienna; trwanie próby do 1 min.). W sumie 5 testów.</p>	<p>1) Układa 2 zdania, mieszczące w sobie 3 dane wyrazy.</p> <p>2) Zna wszystkie monety, będące w obiegu.</p> <p>3) Podaje 6 faktów (jedności logicznych), zapamiętanych z przeczytanej wzmianki w gazecie. (9)</p> <p>4) Powtarza zdania, złożone z 26-ciu zgłosek. (12)</p> <p>5) Powtarza 6 liczb jednocyfrowych.*</p> <p>W sumie 5 testów.</p>	

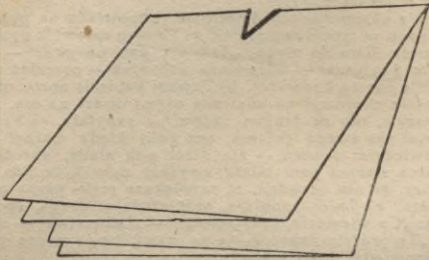
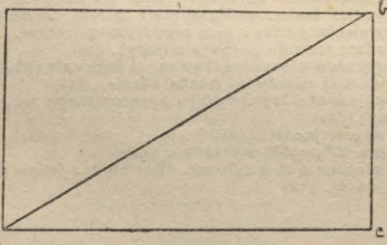
Testy Termana i Childs'a	Testy Sandiforda
1912 r.	1919 r.
1) Podaje datę dnia bieżącego. 2) Szereguje 5 ciężarków. 3) Podaje 4 fakty (jedności logiczne), zapamiętane ze świeżo przeczytanego tekstu. 4) Liczy jednostki monetarne różnej wartości. 5) Wypowiada w 2 minuty najmniej 50 wyrazów. 6) Rozwiązuje 3 zagadnienia praktyczne. 7) Zasób wyrazów (23%). 8) Wypełnia luki w tekstach.	1) Liczy jednostki monetarne różnej wartości (9 groszy w 5-u sztukach: 4 pojedyncze i 1 za 5 gr. Trwanie próby — do 15 sek.). (9) 2) Podaje datę dnia bieżącego (dopuszczalny błąd w przybliżeniu do 3-ch dni). (9) 3) Podaje 4 fakty (jedności logiczne) z kawałka prozy, który mu przeczytano (czas dowolny). (9) 4) Szereguje trzykrotnie 5 jednakowych zewnątrznie ciężarków wagi 6-u, 9-u, 12-u, 15-u i 18-u gr. w ciągu 3-ch min. (2 uszeregowania poprawne). (9) 5) Wypowiada najmniej 50 wyrazów w ciągu 2-ch minut. (9) 6) Rozwiązuje zagadnienia praktyczne: „Co należy uczynić, jeżeli: a) kolega uderzył cię niechcący? b) zepsułeś cudzą własność? c) wychodzisz zbyt późno do szkoły?”. (9) 7) Wypełnia luki w tekstach w ciągu 15-u minut. (9)
W sumie 8 testów.	W sumie 7 testów.
1) Układa zdanie, mieszczące w sobie 3 dane wyrazy. 2) Powtarza 5 liczb jednocyfrowych. 3) Zmienia pieniądze. 4) Zasób wyrazów (26%). 5) Wypełnia luki w tekstach. 6) Próba „piłki i pola”. 7) Wyluszcza sens moralny bajek.	1) Układa zdanie, mieszczące w sobie 3 dane wyrazy (dziewczynka, piłka, rzeka). (10) 2) Powtarza 6 liczb jednocyfrowych, wymówionych w odstępach półsekundowych: a) 374859; b) 825746; c) 762953 (2 powtórzenia na 3 dane). (10) 3) Próba „piłki i pola” (daje odpowiedź C; ob. Terman i Childs, rys. 36). (10) 4) Zasób wyrazów (26%) = 4680 wyrazów). (10) 5) Wyluszcza sens moralny bajek (po głośnym przeczytaniu 4-ch bajek Ezopa, n.p. „Mleczarka i garnek rozbity”, „Woznica i Herkules”, „Kruk i lis”, „Koń i osioł”, eksperymentator poleca piśmiennie sformułowanie zawartego w nich sensu moralnego). (10) 6) Wypełnia luki w tekstach. (10) 7) Zmienia pieniądze. (10)
W sumie 7 testów.	W sumie 7 testów.

Testy według Binet-Simon

Stożenie rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
11	1) Układa zdanie (lub 2), zawierające 3 dane wyrazy (Paryż—dobrobyt—rzeka). (12) 2) Określa pojęcia („Co to jest: a) miłosierdzie, b) sprawiedliwość, c) dobroć?” 2 dobre definicje na 3 dane). 3) Układa w zdania wyrazy nieuporządkowane logicznie: a) bardzo—wiesz—udaliśmy—na—wcześniej—się; b) ażeby—mojego—zadanie—prosiłem—poprawił—moje—nauczyciela; c) pan—pies—odważnie—dobry—swojego—broni. (2 wykonania poprawne na 3 dane. Trwanie próby—1 minuta na każde zdanie). 4) Krytykuje zdania niedorzeczne. (10)		
	W sumie 4 testy.		
12	1) Opiera się sugestji przy ocenianiu długości linii *. (Na oddzielnych kartkach papieru rysuje się 6 par linii; w każdej parze jedna linia stanowi przedłużenie drugiej w odległości 1-go cm.; w 3-ch pierwszych parach linie długości 3-ch i 4-ch, 4-ch i 5-u, 5-u i 6-u cm. tak są rozmieszczone, że dłuższa z nich znajduje się po stronie prawej. W 3-ch parach następnym linie są sobie równe, każda długości 7 cm. Pokazuje się dziecku każdą parę linii oddzielnie, pytając: „która z nich dłuższa?” po doświadczeniu z 3-ma pierwszymi parami dziecko i w następnych objawia tendencję wskazywania na prawą, jako na dłuższą.) 2) Układa zdanie, zawierające 3 dane wyrazy. (11) 3) wypowiada najmniej 60 wyrazów w ciągu 3-ch minut. (11) 4) Określa pojęcia: a) miłosierdzie, b) sprawiedliwość, c) dobroć. (11) 5) Układa w zdanie wyrazy nieuporządkowane logicznie.	1) Wyjaśnia treść oglądanego obrazka. (15) 2) Powtarza 7 liczb jednocyfrowych, wymówionych w odstępach $\frac{1}{4}$ -sekundowych (jedno powtórzenie poprawne na 3 próby). (15) 3) Wymyśla 3 rymy do danego wyrazu w ciągu 1-ej minuty. (15) 4) Powtarza zdania, złożone z 26-u zgłosek. (Bez błędów). 5) Wypełnia luki w tekstach. (15)	1) Układa zdanie, zawierające 3 dane wyrazy. (11) 2) Określa pojęcia. (11) 3) Układa zdania z wyrazów nieuporządkowanych logicznie. (11) 4) Krytykuje zdania niedorzeczne. (11) 5) Wyjaśnia treść oglądanego obrazka bez pytań naprowadzających. (12) 6) Wymyśla 3 rymy do danego wyrazu w ciągu 1-ej minuty. (12) 7) Wypełnia luki w tekstach. (12) 8) Rozwiązuje trudne zagadnienia praktyczne. (10)
	W sumie 5 testów.	W sumie 5 testów.	W sumie 8 testów.

Testy Termana i Childs'a	Testy Sandiforda
<p style="text-align: center;">1912 r.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Rozwiązuje 5 rozumowanych zadań arytmetycznych. 2) Rozwiązuje trudne zagadnienia praktyczne (3 odpowiedzi na 4 pytania). 3) Wypełnia luki w tekstach. 4) Zasób wyrazów (30 %). 5) Wyłuszcza sens moralny bajek. 6) Znajduje pointe'y 5-u dowcipów. <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>	<p style="text-align: center;">1919 r.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Rozwiązuje 5 rozumowanych zadań arytmetycznych: a) „Jeżeli trzy czwarte litra oliwy kosztuje 3 złote, to ile kosztuje 9 litrów?” b) „Jeżeli lokieć sukna kosztuje 27 złotych, to ile kosztuje 7 cali?” c) „Człowiek, którego tygodniowa pensja wynosi 87 złotych, wydaje tygodniowo 73 złote. Po ilu tygodniach odłoży 252 złote?” d) „Ile ołówków można kupić za 8 zł. 40 gr. jeżeli 2 kosztują 60 gr.?” e) „Pewien człowiek wydał dwie trzecie swoich pieniędzy i zostało mu 863 złote; ile miał pieniędzy?” (Piśmienne odpowiedzi). (11) 2) Rozwiązuje trudne zagadnienia praktyczne (ob. Binet-Simon, 10). (3 odpowiedzi dobre na 4 pytania). (11) 3) Zasób wyrazów (zna 30 % = 5400 wyrazów). (11) 4) Wyłuszcza sens moralny bajek. (11) 5) Uzupełnia luki w tekstach. (11) 6) Znajduje pointe'y następujących dowcipów (odpowiada na pytanie: „Co jest zabawnego w tym dowcipie?”): a) Pewien człowiek pytał na poczcie, czy няма listu do niego. „Jak się pan nazywa?” — pyta urzędnik. „Po co pan pyta? — odpowiada człowiek — przecież moje nazwisko znajduje pan na kopercie”. b) Pewnej kobiecie opowiadano, że ktoś dwukrotnie chorował na wietrzną ospę i umarł na nią. „Czy umarł za pierwszym, czy za drugim razem?” — zapytała. c) Pewien dowcipniś zapytał raz swego golarza, czy golił kiedy małpę? „Nie jeszcze — odpowiedział tamten — ale niech pan siada: spróbuję”. d) Pewna pobożna starsza pani miała zwyczaj mówić, że Pan Bóg jest bardzo dobry, że tak urządził, iż największe rzeki płyną przez największe miasta. e) Jeden handlarz, przejeżdżając drogą, spotkał drugiego i pyta: „Co wieziecie, przyjacielu?” — „Lekarstwa” — odpowiada tamten. „To jedźcie naprzód — ja za wami: bo ja wiozę płyty grobowe” (3 odpowiedzi dostateczne). <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Układa zdanie z wyrazów nieuporządkowanych logicznie. 2) Krytykuje zdania niedorzeczne. 3) Podaje 7 faktów (jedności logicznych), zapamiętanych ze świeżo przeczytanego tekstu. 4) Powtarza zdania, złożone z 26-ciu zgłosek. 5) Opiera się sugestji przy ocenianiu długości linji. 6) Zasób wyrazów (30 %). <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Krytykuje zdania niedorzeczne: a) Nieszczęśliwy cyklista rozbił sobie głowę przy upadku i umarł natychmiast. Podniesiono go i zawieziono do szpitala, gdzie sądzą, że już nie wyzdrowieje. b) Mam 3-ch braci: Pawła, Ernesta i siebie. c) Wczoraj zaszedł wypadek na kolei, ale to nie poważnego: liczba zabitych wynosi 48 osób. d) Spotkaliśmy jakiegoś pana ładnie ubranego; siedzi po ulicy z rękami w kieszeniach i wywijał łaską. e) Maszynista mówił, że im więcej miał wagonów przy swoim pociągu, tem prędzej mógł jechać. (4 krytyki słuszne na 5 zdań; trwanie prób 2 minuty). (12) 2) Układa zdanie z wyrazów nieuporządkowanych logicznie (ob. Binet-Simon, 11). (Czas do 1-ej minuty na każde zdanie). (12) 3) Przytacza 7 faktów (jedności logicznych) z przeczytanego mu ustępu prozy (czas dowolny). (12) 4) Bada się stopień sugestyjności. (12) 5) Zasób wyrazów (zna 36 % = 4680 wyrazów). (12) 6) Powtarza zdania, złożone z 26-u zgłosek. (Bez błędu. Jedno powtórzenie na 3 zdania dane). (12) <p style="text-align: center;">W sumie 6 testów.</p>

Testy według Binet-Simon

Sto- pień rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
	13	<p>1) Próba z wycinaniem. (Na kartce papieru, złożonej we czworo, rysuje się przy grzbiecie pojedynczym mały trójkącik. Poleca się badanemu odrysować wygląd kartki rozłożonej, przypuszczając, że ów trójkącik został wycięty. Chodzi o kształt i rozmieszczenie otworów). (Dorośli).</p>  <p>Rys. 38.</p> <p>2) Konstrukcja z trójkątów. Kładzie się przed badanym bilet wizytowy, rozcięty wzdłuż przekątnej ab, i poleca się narysować z pamięci figurę, otrzymaną po odwróceniu trójkąta abc tak, aby punkt c upadł na punkt b, a bok ac na bok ab; po wyjaśnieniu bilet się usuwa.</p>  <p>Rys. 39.</p> <p>3) Rozróżnia pojęcia: a) lenistwo a próżnowanie, b) rewolucja a ewolucja, c) zdarzenie a zderzenie (u Bineta: évènement et avènement). (2 rozróżnienia trafne na 3 dane).</p> <p>W sumie 3 testy.</p>	

ich późniejsze odmiany (c. d.).

Tablica 41.

Testy Termana i Childs'a	Testy Sandiforda
1912 r.	1919 r.
<ol style="list-style-type: none"> 1) Powtarza 7 liczb jednocyfrowych. 2) Wyluszcza sens moralny bajek. 3) Rozwiązuje rozumowane zadania arytmetyczne. 4) Zasób wyrazów (42%). 5) Wypełnia luki w tekstach. 6) Uzupełnia treść opowiadań („problems of fact“). 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Powtarza 7 liczb jednocyfrowych: a) 2183439; b) 3247196; c) 9728475. (2 powtórzenia poprawne na 3 dane). (13) 2) Zasób wyrazów (zna 42% = 7560 wyrazów). (13) 3) Wyluszcza sens moralny bajek. (13) 4) Rozwiązuje rozumowane zadania arytmetyczne. (13) 5) Wypełnia luki w tekstach. (13) 6) Uzupełnia treść w nast. opowiadaniach („problem of fact“): a) „Mój sąsiad miał dziwne odwiedziny: najpierw doktora, potem reagenta, a w końcu księdza. Co się stało sąsiadowi?“ b) „Indjanin, który po raz pierwszy znalazł się w mieście, dziwił się bardzo i mówił: „Biali ludzie są leniwi: oni idą, siedząc. Na czym siedzieli biali?“ c) „Człowiek, spacerujący w lesie w pobliżu miasta, zatrzymał się nagle przerażony i pobiegł do najbliższego policjanta, mówiąc, że zobaczył na gałęzi drzewa — —“ (Wszystkie 3). (13)
W sumie 6 testów.	W sumie 6 testów.

Testy według Binet-Simon

Stopień rozwoju (Wiek)	Testy Binet-Simon		Testy Bobertaga
	1908 r.	1911 r.	1912 r.
15		1) Powtarza 7 liczb jednocyfrowych, wymówionych w odstępach $\frac{1}{2}$ -sekundowych. (1 powtórzenie poprawne na 3 próby). (12) 2) Wynajduje 3 rymy do danego wyrazu (po wyjaśnieniu, co to jest rym. Trwanie próby—do 1-ej min.). (12) 3) Powtarza zdania, złożone z 26-u zgłosek. (Bez błędu). (12) 4) Wyjaśnia treść obrazka. (12) 5) Uzupełnia treść opowiadań. (ob. Sandiford, 13, przykłady a) i c) na test „problem of fact“).	
		W sumie 5 testów.	
Dorośli		1) Próba z wycinaniem. (13) 2) Konstrukcja z trójkątów. (13) 3) Rozróżnia pojęcia. (13) 4) Podaje różnice między „królem“ a „prezydentem“.* 5) Podaje główną myśl urywka prozy.* (Myśl Hervieu go: „Różne zdania wypowiedziano co do wartości życia: jedni uważają je za dobro, inni — przeciwnie — poczytują je za zło. Słuszniej byłoby określić wartość życia, jako mierną: bo z jednej strony życie daje nam szczęście mniejsze, aniżeli to, jakie wymarzyliśmy sami sobie; z drugiej strony jednak nieszczęścia, któremi ono nas dotyka, są zawsze mniejsze od tych, których nam życzą inni. Owa pośrednia wyrównywa sprzeczności i sprawia, że życie nie wykazuje zbytnej niesprawiedliwości“).	
		W sumie 5 testów.	

Testy Bineta w zastosowaniu do dzieci polskich.

Tablica 43.

Stopień rozwoju (wiek)	Opracowanie dr. W. Sterlinga.
	1917 r.
7	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Odróżnia prawą stronę od lewej</i> („Podnieś lewą rękę“, „Wskaż prawe oko“). 2) <i>Opisuje obrazki, wyobrażające treść niezłożoną.</i> 3) <i>Wykonywa 3 zlecenia kolejno</i> („Weź otówek i połóż go na oknie“, „Zamknij drzwi“, „Nalej wody do szklanki“). 4) <i>Wymienia 4 barwy główne</i> (czerwoną, żółtą, zieloną i niebieską), wskazując kolorowe papierki. 5) <i>Liczy 6 monet różnej wartości</i>: 3 pojedyncze i 3 podwójne (np. 3 jednozłot. i 3 dwuzłot.). W sumie 5 testów.
8	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Podaje datę</i> (dzień, miesiąc, rok). 2) <i>Powtarza 5 liczb jednocyfrowych</i>: a) 52924, b) 78693, c) 31869. 3) <i>Liczy wstecz od 20 do 0.</i> 4) <i>Porównywa 2 przedmioty z pamięci</i>: a) drzewo i szkło, b) ptak i motyl, c) wieś i miasto. 5) <i>„Jakiej samogłoski brak w jednosylabowych wyrazach</i>: br—t, n—s, b—t?“ W sumie 5 testów.
9	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Wylicza miesiące</i>. (Dziecko powinno od 15 do 30 sekund nazwać wszystkie miesiące. jedno opuszczenie lub przestawienie jest dopuszczalne). 2) <i>Wylicza dni tygodnia</i>; a) dziecko powinno szybko wyrecytować dni tygodnia, b) potem należy zapytać jeszcze: ile dni w tygodniu, co było 2 dni temu, 4 dni temu, co będzie pojutrze. (Dzieci bezmyślne, wyczone na pamięć, nie są w stanie rozwiązać II połowy testu). 3) <i>Zna wszystkie monety</i>. Ułożyć na stole pomieszczone pieniądze różnej wartości (1 zł., 2 zł., 5, 10, 20 zł. *) sztuk 8—10. Dziecko powinno w ciągu jednej minuty wymienić nazwy wszystkich pieniędzy bez odwracania ich lub brania do ręki. 4) <i>Porównywa 2 przedmioty z pamięci</i>. (Dziecko musi odróżnić 2 przedmioty, przez nas wskazane. Należy dziecku dać pytanie w takiej formie: jaka jest różnica między muchą a motylem, mięsem a kością, drzewem a szkłem i t. d. Inaczej formułować pytania nie można, n.p. jak wygląda mucha, a jak wygląda motyl. Rozwiązanie testu polega na porównaniu cech obu przedmiotów, n.p. motyl ma inne skrzydła i inny kolor, niż mucha (zła odpowiedź: bo motyl jest inny). 5) <i>Trzy, cztery wspomnienia (jedności logiczne) z przeczytanego</i>. Dać dziecku, o ile płynnie czyta, do przeczytania poniższą notatkę; gdy dziecko słabo czyta, opowiedzieć samemu. „Wczoraj wieczorem 4 młodzieńców wynajęło łódź od przewoźnika na Pradze i po zapewnieniu, że umieją wiosłować, pojechali w dół Wisły, ku Bielonom. W miejscu, gdzie się mijaly 2 statki parowe, łódź, dostawszy się na fale, uderzyła o brzeg i rozbiła się, a jadący nią wpadli do wody. Ze statków rzucono pasy ratunkowe i 3-ch zdołano wyratować, czwarty zaś, jak się okazało później, sternik łodzi, poszedł na dno i utonął“ (Hamczyk). Dziecko powinno z powyższej notatki, wysłuchanej lub przeczytanej, powtórzyć 3 do 4-ch szczegółów, „jedności logicznych“; n.p. odpowiedź dostateczna: „Na Wiśle panowie wynajęli łódź; jechali statki, łódź się rozbiła; pan utonął“. W sumie 5 testów.
10	<ol style="list-style-type: none"> 1) <i>Określa datę szczegółową</i>. Na pytanie, którego dziś mamy, dziecko powinno wymienić w ciągu 1 minuty dzień tygodnia, nazwę i liczbę miesiąca i rok. 2) <i>Podaje określenia przedmiotów wyższe, niż przez wskazanie celu</i>. Na pytanie: co to jest? dziecko powinno wskazać odnośne pojęcie nadporządkowe lub opisać rzecz, o którą pytamy. N.p. „Co to jest krzesło, koń, lalka?“—winna być odpowiedź: krzesło—„sprzęt domowy“, „mebel“; koń— „zwierzę domowe“, „zwierzę do ciągnięcia“; lalka— „zabawka dla dzieci“, „rzecz nieżywa z porcelany“. Odpowiedzi niedobre: krzesło do siedzenia, koń do jechania, lalka do zabawy. 3) <i>Wydaje resztę z 1 złotego</i>. Ułożyć na stole 2 rzędy pieniędzy: w 1-ym rzędzie po 1-ej sztuce 5—10 i 20 gr.; w 2-im rzędzie 4 sztuki 5-groszowe, 4—10-groszowe i 2—20-groszowe. Należy powiedzieć dziecku: wyobraź sobie, że masz sklep z różnymi towarami, n.p. „sklep ze spożywcami towarami“ (dla dziecka będzie to najwyżej zrozumiałe), a tu masz kasę (wskazując na pieniądze); chcesz kupić od ciebie towaru za 20 gr., wydad mi resztę z 1 złotego.—Dziecko powinno w ciągu 1 minuty policzyć 80 gr. i dać nam do rąk lub położyć na stole przed nami, mówiąc „osiemdziesiąt“. Najmniejsze błędy są niedopuszczalne; dziecko musi wypełnić test samodzielnie; nie należy pytać, ułatwiać próby i t. d. 4) <i>Budowa zdania przy pomocy 3 słów</i> (dla dzieci, które są conajmniej drugi rok w szkole). Napisać na tablicy 3 słowa, n.p. „Warszawa—rzeka—pieniądz“. Dziecko powinno powiedzieć na pamięć w ciągu kilku minut jakiegokolwiek zdanie (2 lub 3 zdania), aby te słowa zawierały się w niem; n.p. „W Warszawie jest rzeka. W kasie są pieniądze“. Odpowiedź dostateczna. 5) <i>Odpowiada na zapytania</i> (zagadnienia rozumowe). Dać dziecku następujące pytania: a) „Co należy zrobić, gdy spóźnimy się na pociąg?“ Odpowiedź dobra: „Poczekam na stacji“; odpowiedź zła: „Trzeba iść do domu“; b) Co należy zrobić, gdy stłuczemy rzecz, nienależącą do nas?“ Odpowiedź dobra: „Odkupić drugą“; „Oddać nową“; odpowiedź zła: „Stłuczona rzecz wyrzucić“, „Nie nie powiedzieć“; c) „Co zrobisz, gdy kolega uderzy cię przez nieuwagę?“ Odpowiedź dobra: „Nie mu nie zrobić“, „Nie będę się gniewał“; odpowiedź zła: „Powiem, po co się bije“, „Pójdę na skargę“. W sumie 5 testów.

*) W testach, gdzie mowa o pieniądzech, przykłady zastosowano do waluty polskiej.

Testy Bineta w zastosowaniu do dzieci polskich (c. d.). Tablica 44.

Stopień rozwoju (wiek)	Opracowanie dr. W. Sterlinga. 1917 r.
11	<p>1) <i>Krytykuje zdania niedorzeczne.</i> Badane dziecko należy uprzedzić, iż powinno krytycznie odnieść się do zdania, które za chwilę usłyszy. a) „Nieszczęśliwy cyklista spadł z roweru, rozbił sobie głowę i umarł; zaniesiono go do szpitala i istnieje obawa, że się nie wyleczy”. Dobra odpowiedź: „Ponieważ umarł, nie może się wyleczyć”. Jeśli badany nie rozumie nonsensu, zawartego w zdaniu, należy badać w dalszym ciągu przy pomocy zdań nast.: b) „Mam trzech braci: Jana, Pawła i siebie”. Dobra odpowiedź: „Nie można być bratem samego siebie”; c) „Miałeś 16 gr., kupiłeś sobie coś za 19 gr. ile otrzymałeś reszty?” Dobra odpowiedź: „Jeszcze brakowało 3 gr.”</p> <p>2) <i>Umieszcza 3 słowa w jednym zdaniu.</i> „Warszawa—ludzie—bogactwo”. Badany powinien zbudować jedno zdanie, n.p. „W Warszawie mieszka dużo ludzi, posiadających bogactwa”. Jednak i 2, a nawet 3 zdania, związane z sobą treścią, a w których znajdują się dane słowa, uważać należy za odpowiedź wystarczającą. Próba ta powinna trwać nie dłużej, niż 1 minutę.</p> <p>3) <i>W przeciagu 7-ch minut wypowiedzieć jak najwięcej słów.</i> Należy, aby słowa były oddzielne, niepowiązane w zdania, n.p.: stół, krzesło, niebo, gwiazdy, opatrność i t. p. Najmniejsza ilość powinna wynosić 60 słów.</p> <p>4) <i>Określa pojęcia oderwane,</i> n.p. co to jest miłosierdzie, sprawiedliwość, dobroć. Dobra odpowiedź nie powinna się ograniczać do ilustrowania pojęcia przykładem, n.p. „Miłosierdzie, gdy ktoś jest miłosiernym, gdy daje biednemu jałmużnę” i t. p. Powinna zawierać określenie cechy, n.p.: „Miłosierdzie jest uczuciem, które nakazuje litować się i czynić dobrze potrzebującym tego”.</p> <p>5) <i>Poumieszczać, gdzie należy, rozrzucone części zdania:</i> I. Nauczyciel—za—karci—nieposłuszeństwo—ucznia; II. Chłopiec—i—wody—się—wpadł—do—zamoczył; III. Zerwaliśmy—by—rano—o—słońca—się—wschód—czwartej—zobaczyć (I: Nauczyciel karci ucznia za nieposłuszeństwo; II: Chłopiec wpadł do wody i zamoczył się; III: Zerwaliśmy się o czwartej rano, by zobaczyć wschód słońca).</p> <p>Przeprowadzenie wszystkich 5-u prób nie powinno trwać dłużej, niż 10 minut.</p> <p style="text-align: center;">W sumie 5 testów.</p>
12	<p>1) <i>Powtarza szereg cyfr.</i> Odczytuje się głosem spokojnym, bez specjalnego akcentowania, siedem cyfr: 2, 6, 9, 0, 3, 2, 5. Badany powinien powtórzyć je niekoniecznie w tym samym porządku, lecz nie dodając i nie nie ujmując. O ile próba nie udaje się, należy powtórzyć ją z innym szeregiem cyfr.</p> <p>2) <i>Dobiera rymy.</i> Jeśli dziecko wie, co to jest rym, umie jakiegokolwiek wiersze, to każe mu się dobrać 2—3 rymy do słów: godzina (rodzina), roje (moje, troje), cienie (pienie, promienie, natchnienie).</p> <p>3) <i>Powtarza zdania, złożone conajmniej z 26^o sylab.</i> a) Dro—ga szła pod gó—rę. Bie—dne ko—ni—ska le—dwie no—ga—mi po—włó—czy—ły. Wo—źni—ca daw—no spał (26 sylab). b) Co—dzień wi—dzą na u—li—cy żół—te—go psa. Na szy—ji ma czar—ną o—bro—zę, o—gon pu—szy—sty dłu—gi (28 sylab). Zdania odczytuje się spokojnie, wyraźnie, poczem badany musi powtórzyć, nie zmieniając porządku słów.</p> <p>4) <i>Odpowiada na pytania, zawarte w opowiadaniu.</i> a) „Pewien pan poszedł na spacer do lasu. Nagle stanął przerażony, zawrócił i pedem pobiegł do najbliższego posterunku policyjnego, gdzie oznajmił, co zobaczył na gałęzi drzewa”. Po chwili zadaje się pytanie badanemu: co ów pan zobaczył na gałęzi? Dobra odpowiedź: wistelka, samobójca. b) „Do sąsiada mego przed chwilą wszedł doktor, potem rejent, wreszcie ksiądz”. Co się stało sąsiadowi? Dobra odpowiedź: jest on śmiertelnie chory. O ile wszystkie próby wypadną ujemnie, można pokazać badanemu szereg obrazków, które ilustrują pewne opowiadanie.</p> <p>Wszystkie próby powinny zająć nie więcej, niż 10 min. czasu.</p> <p style="text-align: center;">W sumie 4 testy.</p>

TIEDEMANN, DIETRICH (1748—1803), filozof niemiecki, jest zapewne pierwszym obserwatorem psychologii dziecka w *Memorjale o rozwoju władz duchowych u dziecka*, wydrukowanym w 1782 r. w „Hessische Beiträge“. Jest to owoc obserwacji syna T., Fryderyka, od urodzenia do lat $2\frac{1}{2}$.

TILLICH, JOHANNES ERNST GOTTHILF ALBRECHT (1780—1807), pedagog niemiecki i nauczyciel. W 1805 r. po zapoznaniu się z zakładami Pestalozziego (ob.) i Salzmana (ob.) otworzył wraz z Ferdynandem Olivier (ob.) szkołę w Dessawie, która wkrótce osiągnęła wielką popularność i stała się licznie odwiedzanym ośrodkiem ruchu Pestalozziego. T. jest autorem wpływowych w Niemczech książek o nauczaniu początkowym, jak *Podręcznik arytmetyki* (Lehrbuch der Arithmetik, 1806), w którym zaleca poglądową metodę nauczania arytmetyki. W tym celu skonstruował t.zw. „Cegielki Tillicha“, serje sześciątów i pryzmatów różnych wielkości, unaoczniających stosunki liczb do objętości.

Bibl. Fritsch, T. T. Langensalza, 1905.

TILLIER, CLAUDE (około 1801—1844), nauczyciel i publicysta francuski. Z powodu opozycji przeciwko wyższemu urzędnikowi uniwersytetu zmuszony do usunięcia się od praktyki szkolnej, przystąpił do współpracownictwa w radykalnym organie „L'association“, w którym serję artykułów poświęcił zagadnieniom wychowawczym. Przeciwny systemowi wychowania, zaprowadzonemu przez Napoleona, jako służącemu interesom dynastji, domagał się zastąpienia go przez „wychowanie narodowe“, według którego uczoneby „nakazów narodu francuskiego“ dla dobra ojczyzny i wolności. Był zwolennikiem wolności nauczania dla świeckich i duchownych, ale pod kontrolą państwa. Krytykował ówczesne metody pedagogiczne i system wzajemne-

go nauczania, utrzymywany w szkołach francuskich ze względów oszczędnościowych. Te i t.p. poglądy powodowały ciągle jego konflikty z władzami.

TOLSTOJ, LEW, hr. Ur. w Jasnej Polanie w 1828 r., um. w 1910 r. Pisarz rosyjski. Jego poglądy pedagogiczne są tak samo krańcowe, jak poglądy społeczne. T. odrzuca wychowanie, jako metodyczne oddziaływanie na człowieka, zgodne z określonym celem. Takie tworzenie ludzi na pewną modłę jest niemożliwe i niemoralne. Wszystkie metody pedagogiczne paczą umysł i zdolności, w rezultacie ogłupiają. Dziecko chłopackie, którego nikt nie uczył, wykazuje przewagę nad dzieckiem pańskim, prowadzonym od wczesnego dzieciństwa przez guwernera: jest silniejsze, bardziej niezależne, bardziej ludzkie i sprawiedliwe. W gruncie rzeczy wychowanie jest dążeniem człowieka, aby dziecko urobić na obraz i podobieństwo swoje, t. j. zepsuć je moralnie i wypaczyć umysłowo. Rzeczą cenną jest jedynie *wolność* i na tej zasadzie pragnie oprzeć wychowanie słowiański Rousseau. W 1859 r. T. zakłada w swym majątku Jasnej Polanie szkołę, która odrzuca to wszystko, co sprzyjać może mechanizacji nauczania: program, regulamin, karność. Uczniowie uczą się tego, co ich interesuje, i tak długo, jak długo ich to interesuje. Wolno im krytykować nauczycieli i zachowywać się tak (siedzieć, stać lub chodzić), jak im jest najwygodniej. Początkowo w szkole tej uczy sam T. przy pomocy kilku entuzjastów jego idei. W 1861 r. wydaje T. czasopismo „Jasnaja Polana“ (wyszło 12 numerów), poświęcone sprawom wychowawczym, w którym szerzy ideę wólnej szkoły. Kierownictwo szkoły w Jasnej Polanie objęła córka T. Obecnie wychowuje się tam dzieci robotników i włościan, zorganizowane w małą republikę. Nauczycielami są wyznawcy idei Tolstoja. Koszta utrzy-

mania ponosi rząd sowiecki.—por. ANARCHIZM PEDAGOGICZNY.

Bibl. Crosby, E. *Tolstoy as Schoolmaster*. Londyn, 1904.

TOMIZM. Kierunek filozoficzno-teologiczny, którego twórcą jest św. Tomasz z Akwinu (1225 — 1274), dominikanin, autor dzieł: *Summa philosophica* i *Summa theologiae*. System ten, w którym autor łączy w jedną całość filozofję Arystotelesa z dogmatami wiary, tworząc z tej filozofji rozumową podstawę dogmatyki, został w XIII wieku oficjalnie zaaprobowany przez kościół i po dziś dzień jest głównym filarem teologii katolickiej.

TOWARZYSTWO CZYTELNI LUDOWYCH (Poznań, pl. Wolności 18). T. C. L. powstało w Poznaniu w 1880 r. w celu „szerzenia pożytecznych, religijne uczucia ludu podnoszących i pouczających książek polskich oraz zakładania bibliotek ludowych“ (§ 1 ustawy). Ów skromny cel początkowy tłumaczy się ówczesnymi ciężkimi warunkami politycznymi Poznańskiego pod okupacją pruską. W 1876 r. na skutek prawa pruskiego „o języku urzędowym“ i „o języku sądowym“ jęz. polski stracił prawo obywatelstwa w życiu państwowym. Nie wolno go było używać ani w szkole, ani w żadnym urzędzie. Ustawą kagańcową „o zebraniach i stowarzyszeniach“ usunięto go następnie całkowicie z życia publicznego. Wynikały z tego niezmierne trudności na gruncie pracy T. C. L., które rząd pruski prześladował systematycznie rewizjami, procesami i karami. T. C. L. jest spadkobiercą ideowym Towarzystwa Oświaty Ludowej (założ. przez obywateli m. Poznania w 1872, zostało zamknięte przez władze pruskie w 1878 r.). W I r. istnienia T. C. L. założyło 150 bibliotek ludowych i rozszerzyło około 30 tys. książek polskich. W II r. istnienia posiadało 400 współpracowników i licznych członków.

Naogół w pierwszym 35-leciu swego istnienia T. C. L. wydało na oświatę ludową 300 tys. mk. i rozrzuciło przeszło pół miliona książek polskich. Pierwszy zarząd T. C. L. tworzyli: H. Berendes, W. hr. Czarnecki, dr. S. Jerzykowski, dr. B. Kapuściński, sędzia Łyskowski i późniejszy poseł, dr. W. Skarzyński. W 1905 r. powstaje osobne biuro T-wa i osobny organ „Czytelnia ludowa“ (kwartalnik), zamieniony w 1909 r. na „Przegląd oświatowy“ (miesięcznik). W 1919 r. następuje reorganizacja T. C. L. Rozszerzono § 1 ustawy w ten sposób, że jako cel T. C. L., wysunięto oświecanie ludu nie tylko przez książki i biblioteki, ale również przez odczyty, wykłady i inne odpowiednie środki. Zniesiono następnie krępującą działalność T. C. L. centralizację, na skutek której wszystko zależało od władz głównych w Poznaniu z krzywdą dla inicjatywy poszczególnych ośrodków. Dla umożliwienia i poparcia tej inicjatywy walne zebranie T. C. L. powołało do życia w 1909 r. zbiorowe komitety powiatowe, którym powierzono całą pracę oświatową w ich okręgach, i zamiast walnych zebrań, postanowiono zwoływać sejmiki oświatowe. Pierwszy sejmik odbył się tegoż roku w Poznaniu — z udziałem 102 delegatów powiatowych z księstwa, Prus, Śląska i z wychodźstwa, pod łaską marszałkowską ks. Wawrzyniaka. Po 1909 r. praca T. C. L. przybiera szerokie rozmiary, których koroną w dobie obecnej jest założenie, z inicjatywy ks. Antoniego Ludwiczaka, *uniwersytetu ludowego* w Dalkach pod Gnieznem (otwarcie I kursu nastąpiło 4/X 1921 r.). Program i metoda nauczania oparte są na idei Grundtviga (ob. GRUNDTWIG, UNIWERSYTETY LUDOWE). Przedsięwzięto obecnie prace w celu założenia drugiego uniwers. lud. w Bolszewie pod Wejcherowem. T. C. L., poza organizowaniem bibliotek i czytelni na terenie województwa Poznańskiego, Pomorskiego i Górnego Śląska, urządza odczyty, wykłady, wieczornice i ob-

chody. O rozwoju czytelnictwa w latach 1917 — 1921 informuje poniższe zestawienie:

Sprawozdanie T. C. L. za 1919 — 1921 r.
„Przegl. ośw.“, №10—11, 1921 r.—p. OŚWIA-
TA POZASZKOLNA.

R o k	Ilość książek	Za sumę Mkp.
1917/18	23.959	47.714.99
1918/19	32.261	87.960.87
1919/20	71.908	406.929.21
1920/21	27.568	1.988.501.75

Wysyłka do poszczególnych dzielnic przedstawia się, jak następuje:

Dzielnica	1919/20 r.		1920/21 r.	
	Ilość książek	Za sumę Mkp.	Ilość książek	Za sumę Mkp.
Wielkopolska	16.621	105.671.10	8.439	433.281.40
Pomorze	2.825	29.423.95	15.624	1.371.888.40
Warmja	36.378	173.116.15	—	—
Śląsk	10.491	60.644.57	—	—
Okr. westf.-nad.	193	1.622.57	—	—
Różne tow.	5.400	36.450.87	3.505	183.331.95
Ogółem	71.908	406.929.21	27.568	1.988.501.75

Bibliotek posiadało T. C. L. z końcem 1921 r. przeszło 60, ilość tomów waha się w poszczeg. bibliotekach od 4.800 do 450. Wypożyczalnia przezroczy liczyła w 1921 roku 402 serje z ilością 12.075 obrazów. Sprawozdanie kasowe za czas od 1 lipca 1919 r. do 30 czerwca 1920 r. wykazuje 1.477.831 mk. dochodu i 1.342.281 mk. rozchodu. Na dar narodowy 3 maja 1921 r. (przeznaczony na uniwersytety ludowe T. C. L.) Poznańskie i Pomorze złożyły 2.065.120 mk. Zarząd T. C. L. spoczywa w ręku ks. Antoniego Ludwiczaka, sekretarzem jeneralnym jest ks. T. Kopczyński. Organem T. C. L. jest „Przegląd Oświatowy“ (miesięcznik Tow. czytelników ludowych, poświęcony sprawom oświatowym i kulturalnym pod red. ks. A. Ludwiczaka).

Bibl. Lisiecki, A. ks. *Czterdziestolecie T-wa C. L.* „Przegl. ośw.“, grudz. 1921 r.—

TOWARZYSTWO DO KSIĄG ELEMENTARNYCH. Zorganizowane w 1775 r. przez Komisję Edukacyjną na wniosek Ignacego Potockiego dla opracowania podręczników szkolnych. W czasie jego istnienia (1775—1794) członkami byli: Ignacy Potocki (przewodniczący), Hugo Kollataj, Grzegorz Piramowicz (sekretarz), Onufry Kopczyński, Szczepan Hołowczyc, Józef Bogucicki i in. Wydało szereg podręczników, m. in. *Elementarz dla szkół parafjalnych* (1785), Lhuilliera: *Geometrię* (1786), *Arytmetykę* (1781), *Algebrę* (1782), Skrzetuskiego: *Historję powszechną* na kl. III (1781) i na kl. IV (1786), Hube-go: *Wstęp do fizyki* (1783), Piramowicza: *Wymowę i poezję* (1792), Zaborowskiego: *Geometrię praktyczną* (1786) i *Logarytmy* (1787) i in. W 1810 r. przywróciła Tow. do ksiąg element. Izba Edukacyjna Księstwa Warszawskiego dla „rozbiórki urzą-

dzień szkolnych wszelkiego rodzaju". Do obowiązków Towarzystwa należała również ocena podręczników szkolnych, które zatwierdzała Izba Eduk. Towarzystwo wydało szereg podręczników do nauki religii, jęz. polskiego, łacińskiego, greckiego, jęz. nowożytnych i nauk ścisłych.

Bibl. Karbowski. *O książkach elementarnych na szkoły wojewódzkie z czasów Komisji Eduk. Narodowej*. Lwów, 1903. Odb. z „Muzeum”. (Praca ta zawiera wyliczenie, rozbiór i ocenę „ksiąg elementarnych”). — Wierzbowski, T. *Komisja Edukacji Narodowej i jej szkoły w Koronie. 1780 — 1793. Zbiór materiałów*. Warszawa, 1901 i nast. (Wśród materiałów znajdują się również protokoły posiedzeń Towarzystwa do ksiąg elementarnych).

TOWARZYSTWO GNIAZD SIEROCYCH (Warszawa, Al. Ujazdowskie № 43). T. G. S. podjęło pracę w 1908 r. w Galicji. W 1911 r. pole działalności zostało przeniesione do Królestwa. Prezesem honorowym T. G. S. był ś. p. Stanisław Glezmer, zasłużony działacz na gruncie opieki nad sierotami. Przed wojną ufundowano 8 gniazd, które dawały opiekę i egzystencję około setce sierot przeważnie w wieku od 9—17 lat. Wojna zniszczyła w znacznej części dorobek lat poprzednich. W Polsce niepodległej zaczął się dla T. G. S. nowy okres istnienia. Prezesem T. G. S. jest jen. K. Sosnkowski, protektorem—marszałek J. Piłsudski, właściwym organizatorem—K. Jeżewski. — **WYCHOWAŃCY** T. G. S. dzielą się na 3 grupy. Do grupy I należą dzieci, przebywające w gniazdach sierocych. Trwa to mniej więcej od 6-u do 16-u lat życia. W tym czasie wychowanek obiera sobie szkołę zawodową i przechodzi do bursy szkolnej T. G. S., a na jego miejsce przyjmuje się nowego 6-letniego sierotę. Młodzież, która opuściła gniazda i kształci się w szkołach zawodowych, tworzy II grupę gnieździaków. Otrzymuje ona pomoc w charakterze sty-

pendjum zwrotnego, którą obowiązuje się zwrócić T. G. S. w ciągu 15 lat. Trzecią i najstarszą grupę gnieździaków tworzy organizacja byłych jej wychowanców pod nazwą „Związek społecznych pracowników”. Związek występuje wobec osób trzecich, jako ustawowo zorganizowana artel robotnicza, dająca za członków moralną i materialną gwarancję ludziom, którzy z usług członków Związku korzystają. Statut Związku gwarantuje materialną i moralną pomoc każdemu z członków i jego rodzinie. Do zadań Związku należy m. in. wytworzyć wśród członków silną opinię, która byłaby stowarzyszonym pomocna przy doskonaleniu ich charakterów; ułatwić członkom swoim zdobycie odpowiednich warsztatów pracy, solidarnie wnosząc za nich, gdzie trzeba, moralne i materialne poręczenie Związku i dać T. G. S. solidarne poręczenie za wszystkich członków Związku, którzy korzystali z pomocy społecznej, czy państwowej, że zwrócą oni społeczeństwu wszystkie zapomogi, z jakich korzystali czy to za pośrednictwem T. G. S., czy też bezpośrednio.—**GNIAZDA SIEROCE.** Gniazdem sierocem w programie wychowawczym T. G. S. nazywa się 15—20-hektarowa zagroda. Z warsztatu jej wyszkolony zawodowy rolnik lub ogrodnik musi wypracować (przy pomocy swej żony, dzieci i danych mu pod opiekę dziesięciorga sierot w różnym wieku do lat szesnastu włącznie, oraz przy pomocy 2—3 stałych najemników) dla wszystkich mieszkańców gniazda nie tylko utrzymanie, ale jeszcze i czyste zyski, których połowa dostatecznie opłacałaby jego pracę; drugą odkłada się na posagi dla dzieci, razem z nim pracujących. Ażeby opiekunów gospodarzy związać jak najbardziej z warsztatem ich pracy, mają oni zagwarantowane prawo, że po 20 latach ucziwej tej służby społecznej, wykazującej, że byli zaradnymi gospodarzami i dobrymi opiekunami, mogą wykupić tę sierocą zagrodę, na której przez lat 20

pracowali, za sumę wkładów, zrobionych przez T. G. S., w obliczeniu na złoto. Cały przyrost wartości opiekunowie-gospodarze otrzymują darmo, jako gratyfikację. Każde gniazdo posiada nauczyciela (lkę), który w chwilach, kiedy dzieci są wolne od pracy fizycznej, obowiązany jest dać im wykształcenie w zakresie elementarnym, któreby umożliwiło gnieździakom wstąpienie do szkoły zawodowej.—REZULTATY PRACY. Po trzynastu latach (1908—1921) pracy T. G. S. ma w 6 gniazdach sierocych 90 młodszych dzieci od 6—16 lat, a poza gniazdami 140 starszej młodzieży, z której około 90 chłopców i dziewcząt skończyło lub skończy szkoły gospodarze i praktyki rolnicze, dwudziestu paru jest mechanikami i ślusarzami, reszta praktykuje inne zawody. W dniu 1 stycznia 1923 r. na liście już wyszkolonych zawodowo wychowañców, którzy samodzielnie na siebie pracują, T. G. S. miało 79 „gnieździarzy“ na najrozmaitszych stanowiskach. W szkołach zawodowych, średnich i niższych oraz na praktykach było 77 „gnieździaków“, w gniazdach wychowywało się 75 „gnieździąt“ poniżej lat 16. Statystyka za pierwsze 10-lecie pracy T. G. S. wykazuje, że na ogólną liczbę 234 dzieci, jakie przeszły w tym czasie przez gniazda, usunięto 15 chłopców i 12 dziewcząt, co stanowi 11,5% ogólnie przyjętych, uciekło zaś 11 chłopców i 1 dziewczynka, czyli 5% ogólnej liczby, z czego na karb braków organizacyjnych T. G. S. sprawozdanie kładzie 4 wypadki.—PROJEKTY REFORMATORSKIE. W omawianym okresie działalności T. G. S., postawił sobie za cel tworzenie wzorowych wiosek sierocych i gospodarstw sierocych, a w nich wychowanie dzieci, potrzebujących opieki społecznej, w duchu narodowym i religijnym, dążyło równocześnie do rozrzużenia po kraju wśród matorolnych mieszkańców jak największej ilości ośrodków gospodarze i społecznej kultury w postaci gniazd sierocych.

Praktyka wykazała, że lepiej jest ze względów wychowawczych, ekonomicznych i promieniowania kulturalnego skupiać gniazda w wioski (po kilkanaście gospodarstw) i poddać je pod stałą kontrolę i wpływ *instruktora*, któryby stale mieszkał w wiosce sieroczej. Gospodarka instruktora winnaby być wzorowa. Wykształcenie sierot byłoby lepiej postawione w wiosce sieroczej, któraby miała swoją szkołę powszechną. Na skutek porozumienia się z władzami województwa Pomorskiego, T. G. S. przystąpiło w 1922 r. do zorganizowania pierwszej wzorowej wioski sieroczej na Pomorzu.—FUNDUSZE. T. G. S. czerpie fundusze z ofiar prywatnych i z zasiłków zwrotnych pożyczek samorządowych. Na kompletne utworzenie gniazda potrzeba było wiosną 1921 r. 4 miliony mk. pol. Udział miast i sejmików w pracy T. G. S. wzrasta z roku na rok. W 1920 r. 14 samorządów udzieliło T. G. S. subwencji na sumę 110.340 mk., w 1921 roku 37 samorządów — na sumę 1.637.404 mk. W 1922 r. do dnia 20 kwietnia zadeklarowało swą pomoc 49 samorządów na sumę 5.210.500 mk.

Bibl. Towarzystwo Gniazd Sierocych. *Wzorowe wioski, jako program działalności T. G. S.* Warszawa, 1921. — *Wzorowe wioski sieroce.* Warszawa, 1920. — *Program wychowawczy T. G. S. na tle ogólnej działalności T-wa za czas pierwszych 10 lat pracy.* Warszawa, 1918. — *Sprawozdanie z działalności T. G. S. za 1915 r.* — „Gnieździak“. Wydawnictwo wychowañców T. G. S. Wyszły 4 zeszyty w latach 1917 i 1918.

TOWARZYSTWO KOLONJI LETNICH im. Stanisława Markiewicza w Warszawie powstało w 1882 r. z inicjatywy dr. Stanisława Markiewicza i w tymże roku kilka gromadek dzieci wyjechało pod opieką dozorców do obranych miejscowości. W 1897 r. nastąpiło zatwierdzenie ustawy T. K. L. przez władze rosyjskie.—CEL, FUNDUSZE I ORGANIZACJA. Zgodnie

ze statutem, „celem T-wa jest praca nad poprawą zdrowia ubogiej słabowitej dziatwy m. Warszawy, w wieku od 6 do 16 lat włącznie, przez umożliwienie jej korzystania w miesiącach letnich z pobytu na wsi lub w miejscowościach leczniczych i podmiejskich“ (par. 1). „Zgodnie z powyższym celem, T-wo urządza i prowadzi w miejscowościach zamiejskich, podmiejskich i leczniczych kolonje letnie, dokąd wysyła dzieci, zapewniając im tam utrzymanie i opiekę, wzgl. leczenie“ (par. 2). Fundusze T. K. L. stanowią składki członków, ofiary w gotowiznie oraz przedmiotach, składane przez członków T-wa, osoby obce, instytucje państwowe, komunalne, społeczne i finansowe, dochody z kwest, odczytów publicznych, koncertów i widowisk, urządzanych przez T-wo, dochody z kapitałów i majątków T-wa, ofiary, darowizny i zapisy. Organami T. K. L. są: komitet z 15-u członków, wybieranych przez zebranie ogólne; zebranie ogólne, zwyczajne, zwoływane przez komitet raz do roku, i nadzwyczajne — w miarę potrzeby, oraz komisja rewizyjna, złożona z 3-ch członków i 2-ch zastępców, wybieranych na rok przez zwyczajne zebranie ogólne.—DZIAŁALNOŚĆ T. K. L. Do roku 1907 T. K. L. posiadało 5 własnych kolonji ze specjalnie wybudowanymi na ten cel domami; korzystało z nich rocznie 2.362 dzieci; prócz tego T. K. L. wysyłało dzieci do całego szeregu miejscowości, gdzie kolonje mieszczą się w lokalach wynajętych lub ofiarowanych. Ilość dzieci, które korzystały do r. 1906 z kolonji, uwydatnia załączona obok tabelka.

Ponieważ zadaniem kolonji letnich jest przedewszystkiem wzmocnić wątłe organizmy dziecięce, osłabione niehigienicznymi warunkami wielkiego miasta, więc główną uwagę zwraca się na kolonjach na gry i zabawy na świeżem powietrzu oraz na racjonalne odżywianie. Wszelka systematyczna nauka jest wykluczona, natomiast pozostawione jest

R O K	WYJ E C H A Ł O		
	dzieci	chłop.	dziew.
1896	1961	982	979
1897	2135	996	1139
1898	2222	1146	1076
1899	2586	1432	1154
1900	2970	1611	1359
1901	3185	17 6	1429
1902	3073	1638	1435
1903	3000	1624	1376
1904	3237	1848	1389
1905	2812	1579	1233
1906	3304	1810	1494

szerokie pole osobom dozorującym do objaśniania dzieci o otaczających tworach przyrody i jej zjawiskach.

Bibl. Łazarowicz, K. dr. *25 lat działalności Towarzystwa kolonji letnich w Warszawie*. Warszawa, nakł. T. k. l., 1907.

TOWARZYSTWO NAUCZYCIELI POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH I WYŻSZYCH (T. N. S. W.) powstało z połączenia galicyjskiego T-wa nauczycieli szkół wyższych, założonego w 1884 r., ze Stowarzyszeniem nauczycielstwa polskiego w Królestwie Polskiem, założ. w 1905 r. Zatwierdzony w 1920 r. Statut T. N. S. W. wymienia następujące cele T-wa: a) doskonalenie i rozwój sił nauczycielskich pod względem obywatelskim, pedagogicznym i naukowym; b) obrona interesów zawodowych i godności stanu nauczycielskiego; c) wzajemna pomoc stowarzyszonych, tak moralna, jak i materialna; d) zabezpieczenie nauczycielstwu należytego wpływu na rozwój szkolnictwa, zwłaszcza średniego i wyższego; e) wzajemne udzielanie sobie najnowszych zdobyczy naukowych tudzież spostrzeżeń i doświadczeń z zakresu praktyki nauczycielskiej; f) krzewienie ducha koleżeństwa przez wzajemne zbliżanie się i wymianę myśli; g) zaznajomienie ogółu społeczeństwa ze sprawami szkół średnich i wyższych i z naj-

nowszeimi zdobycami naukowemi. Członkami T. N. S. W. mogą być nauczyciele i nauczycielki szkół średnich i wyższych oraz osoby, zajmujące się sprawami wychowania i nauczania. — ORGANIZACJA. T. N. S. W. dzieli się na koła, które są najmniejszymi skupieniami członków, koła łączą się w okręgi, przyczem okrąg obejmuje teren danego kuratorjum (p. WŁADZE SZKOLNE); wszystkie okręgi na całym terytorjum państwa stanowią T. N. S. W. Organami koła są: zarząd, komisja rewizyjna i komisja rozjemcza (sąd polubowny); organami okręgu: zarząd, komisja rewizyjna, sąd rozjemczy okręgu oraz zjazd okręgowy, który wybiera tamte organy; organami T. N. S. W. są: zarząd główny, ogólna komisja rewizyjna, główny sąd rozjemczy, ogólny zjazd i walne zgromadzenie członków, które jest najwyższą władzą T. N. S. W. W 1923/24 roku T. N. S. W. liczyło 9 okręgów: Białostocki (11 kół), Krakowski (16 kół), Łódzki (16 kół), Lwowski (43 koła), Pomorski (11 kół), Poznański (25 kół), Śląski (9 kół), Warszawski (47 kół), Wileński (7 kół). Po zorganizowaniu okręgów: Poleskiego i Wołyńskiego podział T. N. S. W. na okręgi będzie identyczny z podziałem państwa w zakresie administracyjno-szkolnym. Liczba kół we wszystkich okręgach wynosiła — 185, liczba członków — 7.967 (w 1922/23 r. szk. — 7.033), ogółem nauczycieli szkół średnich w tym roku było około 12 tys., należało przeto do T. N. S. W. — $\frac{2}{3}$ ogółu. Łącznikiem pomiędzy poszczególnymi kołami i okręgami T. N. S. W. są „Sprawy Towarzystwa“, tygodnik (redaktor — Z. Stankiewicz). Czasopismo to służy w pierwszym rzędzie obronie interesów zawodowych. Drugi organ T. N. S. W., „Przegląd pedagogiczny“ (kwartalnik, red. — L. Zarzecki), poświęcony jest pogłębianiu wiedzy fachowej. Nadto pod firmą T. N. S. W., a nakładem Książnicy Polskiej wychodzą: 1) „Przegląd humanistyczny“ (red. — W. Waśnik), 2) *Encyklopedia wychowawcza* (red. — F. Kier-

ski), 3) „Muzeum“ (red. — L. Jaksza-Bykowski) pod egidą okręgu Lwowskiego T. N. S. W.; czasopismo to koncentruje się na sprawach dydaktyki, podczas gdy zadaniem „Przeglądu pedagogicznego“ są sprawy ogólnowychowawcze. W działalności T. N. S. W. na plan pierwszy wysuwają się z konieczności te sprawy szkolnictwa średniego państwowego i prywatnego, jako też sprawy zawodowe ogółu nauczycielstwa, które są już to opracowywane dopiero przez władze oświatowe w kontakcie z T. N. S. W., już to zostały zdecydowane nie po myśli nauczycielstwa. Do najważniejszych z pierwszego rodzaju należą przygotowywane obecnie ustawy o szkole średniej i o pragmatyce nauczycielskiej. T. N. S. W. w porozumieniu z przedstawicielami wyższych zakładów naukowych opracowało projekty tych ustaw, odpowiadające życzeniom nauczycielstwa, i złożyło je władzom oświatowym i sejmowi. Interwencje w sprawach, zdecydowanych przez władze nie po myśli nauczycielstwa, polegają albo na akcji, mającej na celu osiągnięcie zmiany na drodze prawodawczej, albo — w wypadkach, nieobjętych ustawą — na bezpośrednim zwracaniu się do M. W. R. i O. P. A więc T. N. S. W. opracowało projekt noweli do ustawy o uposażeniu funkcjonariuszy państwowych z dn. 9 października 1924 r., projekt noweli do ustawy o uposażeniu emerytalnym z dn. 11 grudnia 1923 r., projekt noweli do ustawy o kasach chorych i wniosło te projekty do sejmu. Wszystkie bolączki, związane z pracą nauczyciela: weryfikacja, godziny nadliczbowe, wynagrodzenie nauczycieli kontraktowych, wpisy szkolne w szkołach prywatnych, kształcanie nauczycieli (p. PAŃSTWOWY INSTYTUT PEDAGOGICZNY) i wiele innych są przedmiotem akcji T. N. S. W., skierowanej do odnośnych urzędów, albo do społeczeństwa. Ze szkolnictwem w innych krajach utrzymuje T. N. S. W. żywy kontakt, czego wyrazem

jest udział w Międzynarodowym związku nauczycieli szkół średnich z siedzibą we Francji, wysyłanie delegatów na Międzynarodowe kongresy nauczycieli szkół średnich (w 1924 r. kongres taki miał miejsce w Warszawie) i goszczenie wycieczek nauczycieli i młodzieży szkolnej z zagranicy. Prezesem zarządu głównego od początku istnienia T. N. S. W. jest Paweł Sosnowski.

TOWARZYSTWO NOWEJ SZKOŁY — p. Nowe szkoły.

TOWARZYSTWO PRZYJACIÓŁ WYCHOWANIA — p. Nowe szkoły.

TOWARZYSTWO SZKOŁY LUDOWEJ (Kraków, ul. św. Anny 5). PIERWSZE DWUDZIESTOPIĘCIOLECIE (1891 — 1916). T. S. L. zostało powołane do życia przez komitet obywatelski, zarządzający w Krakowie obchód setnej rocznicy 3 maja. Chcąc uczcić tę rocznicę, założono instytucję, która pod hasłem „przez oświatę do wolności“ podjąć miała pracę nad szkołą Polską. Do pierwszego zarządu T. S. L. (1892 r.) weszli: A. Asnyk (przewodniczący), A. Sokołowski, L. Boroński; do pierwszej rady nadzorczej: E. Bandrowski, A. Doboszyński, M. Gołąb, J. Harajewicz i J. A. Popper. Statut T. S. L., zatwierdzony dn. 21 stycznia 1892 r., przewidywał pomaganie gminom w zakładaniu szkół ludowych, pomaganie kształcącej się młodzieży i nauczycielom na gruncie kształcenia się, zakładanie czytelni i wypożyczalni książek, ogłaszanie konkursów na dzieła dla ludu wiejskiego i wspieranie pism perjodycznych dla ludu. W 1896 r. zreformowano statut w tym duchu, że poszczególnym kołom T. S. L. przyznano daleko idącą autonomję w realizowaniu celów towarzystwa. W 1903 r. nastąpiło dalsze rozszerzenie celów i zadań T. S. L.: zreformowany w tym roku statut, prócz dotychczasowych punktów działalności, przewi-

duje wydawanie dzieł popularnych i własnego czasopisma oświatowego, zwoływanie kongresów i wieców oświatowych, zakładanie szkół dla dorosłych analfabetów, ochronek, szkółek początkowych i domów ludowych, urządzenie wycieczek ludowych, koncertów ludowych i ludowych przedstawień teatralnych. W 1908 r. następuje jeszcze jedno rozszerzenie statutu przez wciągnięcie do celów T. S. L. zakładania i prowadzenia kursów uzupełniających i przemysłowych, szkół średnich i seminarjów nauczycielskich, burs, ogródków freblowskich, bibliotek publicznych i zbiorów naukowych. Na mocy nowej ustawy, T. S. L. otwiera w tym samym 1908 r. w Białej polskie gimnazjum realne i seminarjum nauczycielskie, w Krakowie zaś obejmuje seminarjum żeńskie im. Preisdanza. Epoką w życiu finansowym T. S. L., które swa fundusze czerpie dotychczas głównie z daru narodowego 3-go maja (w 1901 r. wpłynęło z tego źródła 10.029 koron, w latach następnych kwota ta wzrasta do sześćdziesięciu tys. kor.), i epoką w jego działalności jest 1909 r., kiedy, na skutek nawoływań niemieckich do składek na miljonowy fundusz niemieckich szkół kresowych, budzi się w społeczeństwie polskim poczucie konieczności obrony własnego stanu posiadania i zaczynają się sypać ofiary na dar grunwaldzki, który ma przynieść miljon koron dla T. S. L. na szkoły ludowe. Miljon ten faktycznie wpłynął do 1914 r. i wpływające sumy pozwoliły T. S. L. rozwinąć szeroką działalność na kresach zarówno zachodnich, jak i wschodnich. Ogółem liczbą szkół ludowych, utrzymywanych w całości lub częściowo przez T. S. L., wzgl. zawdzięczających mu swe istnienie, wzrosła w sześćciolecie 1908—1913 ze 103 na 435, a w latach 1903—1913 z 16 na 435. Liczba kół w temże sześćcioleciu 1908—1913 wzrosła z 258 na 301, liczba członków z 25.974 na 41.702, liczba kursów dla dorosłych analfabetów z 84 na 117, kursów przemysłowo-

wych z 18 na 55, burs z 16 na 20, liczba uczelni i ognisk terminatorów z 1 na 16, domów ludowych z 7 na 79, czytelnie, wypożyczalni i bibliotek z 1.715 na 2.520, książek w czytelniach z 299.726 na 409.622, odczytów i pogadanek z 4.973 na 7.388, obrót kasowy zarządu głównego z 608.017 na 1.294.564 koron, natomiast koszta administracyjne z 19.948 koron zaledwie na 23.189 kor. (por. Z. Próchnicki, p. BIBL.). Wojna zatamowała dalszy wzrost T-wa, zniszczyła ogniska oświatowe na galicyjskich kresach wschodnich, natomiast ani jedna ze szkół zachodnich T. s. L. nie przestała pracować przy wzmóżonej frekwencji młodzieży na skutek uchodźstwa ze wschodu. W 1914 r. T. s. L., przystosowując się do nowych warunków, zakłada „biblioteki wojenne“ dla żołnierzy i ludności, dotkniętej wojną, pod koniec lutego 1916 r. posiada 675 takich bibliotek z 38.935 książek. Po uwolnieniu wschodniej Galicji od inwazji, T. s. L. przystąpiło niezwłocznie do odnawiania zniszczonych szkół.

DZIAŁALNOŚĆ T. S. L. ZA LATA 1919 i 1920. *Oświata pozaszkolna.* Specjalną uwagę T. S. L. zwróciło, wobec nowych warunków w niepodległej Polsce, na wzmóżenie i ożywienie pozaszkolnej pracy oświatowej. W tej dziedzinie wojna przyczyniła T. s. L. specjalnie duże straty: zniszczeniu uległo przeszło 80% bibliotek, czytelnie, wypożyczalni, większość domów ludowych została doszczętnie zburzona, reszta ograbiona i zajęta na inne cele; zginęła przeszło połowa latarni projekcyjnych oraz kilkadziesiąt serji przezroczey, ogromne straty poniosły muzea prowincjonalne, szczególnie w Tarnopolu i Kołomyi. Bezpośrednia działalność oświatowa pozaszkolna spoczywa głównie na barkach kół T. s. L., które opierają się ze swej strony na nauczycielstwie, urzędnikach, duchowieństwie i pracującej zawodowo inteligencji. Działalność ta rozwija się w następujących kierunkach: 1) kursy dla analfabetów (30 kół T. s. L. prowa-

dziło 77 kursów dla analf. z frekwencją 1.740 uczniów, zarząd główny wydał *Elementars T. S. L.* układu S. Zaleskiego w 20 tys. egzempl.); 2) kursy dla dorosłych. Ustalono trzystopniowy program kursów (I—nauka czytania, pisanie i rachunków, II miał za przedmiot podstawy ogólnego wykształcenia, III miał za przedmiot podstawy wykształcenia obywatelskiego w znaczeniu politycznym, społecznym i ekonomicznym); kurs według tego programu zrealizowano na razie w Krakowie; 3) organizowanie szkółek początkowych dla dziatwy, która nie może z tych, czy innych powodów korzystać z nauki w szkole właściwej; 4) biblioteki, czytelnie, wypożyczalnie książek; praca polega tu przede wszystkim na odbudowie bibliotekarstwa, zniszczonego przez wojnę; w okresie sprawozdawczym podwoiła się ilość książek, wzrastajac o 100 tys. dzieł; centralna składnica książek wykazuje w 1920 r. w obrocie 191 bibliotek, które zakupione zostały przez koła „w ogólnej ilości 67.557 tomów; 5) odczyty, wykłady, pogadanki: ogółem wygłoszono 2.697 odczytów, z tego 271 ilustrowanych obrazami świetlnymi; 6) wypożyczalnia przezroczey; uzupełniono ją 47 nowymi serjami, co nie zaspakaja popytu; 7) domy ludowe: przed wojną posiadało ich T. s. L. 79, obecnie pozostało 49, a i te wymagają naprawy; dla propagandy domów ludowych T. s. L. wydało w 1919 r. broszurę L. Twareckiego o *Domach Ludowych*; prócz tego organizowano teatry ludowe, wycieczki, muzea prowincjonalne, wznowiono po trzyletniej przerwie „Przewodnik oświatowy“, urządzano obchody narodowe; 9) w zakresie opieki nad młodzieżą T. s. L. utrzymuje ochronki (15 ochronek, w dziesięciu z nich 486 dzieci), bursy (12 czynnych burs dla przeszło 300 uczn.), kursy i szkoły zawodowe (razem 16).—*OŚWIATA SZKOLNA.* Szkoły T. s. L. na kresach zachodnich już to przejęte zostały przez rząd polski (gimnazjum i seminarjum nauczycielskie

w Białej i in.), już to znalazły się w państwie czesko-słowackim, gdzie od 1 września 1920 r. przeszły w zarząd Polskiej Macierzy szkolnej księstwa Cieszyńskiego w obrębie republiki czesko-słowackiej.

Normalnie pracowały dwa zakłady szkolne T. S. L. w Krakowie: seminarjum nauczycielskie żeńskie im. Fr. Prejsendanza i 4-kl. szkoła wzorowa nowego typu z ogródkiem dziecięcym, prowadzona według zasad szkoły pracy (ob.). Z dawną energią prowadzono akcję szkolną na terenie wschodniej Małopolski, organizując, rozszerzając i pogłębiając klasy eksponowane i szkoły samoistne w gminach, gdzie ludność polska była w mniejszości. W toku tej akcji znaleziono około 400 gmin, w których działwa polska w ilości od 150 do 40, gromadzona w szkołach miejscowych, nie pobierała nauki w jęz. ojczystym. W 1919 r. wydało T. S. L. na szkoły dla mniejszości polskiej i opiekę nad młodzieżą 823.685 mk., w 1920 r. — 922.722 mk. — ZESTAWIENIE OGÓLNE. W latach 1919 i 1920 T. S. L. liczyło 270 kół, 6 związków okręgowych, 26.210 członków, 311 szkół powszechnych, utrzymywanych przez koła lub pozostających pod ich opieką, 16 szkół przemysłowych, uzupełn., handlowych i zawodowych, 77 kursów dla analfabetów, 1 ognisko terminatorów, 12 burs, 16 ochronek, 45 domów ludowych, 43 biblioteki miejskie, 549 wypożyczalni książek, 87 wypoż. książek, połączonych z czytelniami pism, 69 bibliotek ruchomych, 191.129 książek, wygłoszono 2.703 odczyty, urządzono 215 wiecej i zjazdów oświatowych, 637 obchodów narodowych, 495 przedstawień amatorskich i wieczornic dla ludu i młodzieży, 99 wycieczek. Koła T. S. L. wspomagały licznie i z pożytkiem pracę oświatową w wojsku (współpraca z sekcją kultur.-oświatową M. S. Wojsk.), zwłaszcza pracę odczytową. Rachunek obrotów zarządu głównego T. S. L. wykazuje w 1919 r. 6.952.556 mk., w 1920 r.

31.125.493 mk. Organem jest T. S. L. „Przewodnik oświatowy“, miesięcznik (Kraków, ul. św. Anny 5).

ORGANIZACJA T. S. L. Najwyższą władzą jest walny zjazd, zwoływany z reguły raz do roku na obrady dwudniowe. Składa się on z prezydów kół i związków okręgowych oraz delegatów kół, wybieranych po 1 na każdą pełną pięćdziesiątkę z pełnego zarządu głównego i rady nadzorczej. Zjazd wybiera zarząd główny, który co roku odnawia się w 1/3. Zarząd główny (siedziba w Krakowie) składa się z 36 członków: 20 z Krakowa i 16 z poza Krakowa. Radę nadzorczą w składzie 7 członków wybiera co roku zjazd walny; kontroluje ona czynności wszystkich organów T. S. L. Ogniwem pośrednim między zarządem głównym a poszczególnymi kołami są związki okręgowe, które skupiają w pewną całość i nadzorują pracę kół. Ośrodkiem pracy i główną ostoją T. S. L. są koła T. S. L., które rządzą się ogólnym statutem i wybierają swoje własne zarządy.

Bibl. Stępowski, M. *Towarzystwo Szkoły Ludowej. Jak powstało, co zrobiło, do czego dąży. 1891 — 1911.* Kraków, 1911, nakł. T. S. L. — Próchnicki, Z. *Dwudziestopięcioletnie Tow. Szkoły Ludowej, 1891 — 1916.* Lwów, 1916, nakł. T. S. L. — *Sprawozdanie zarządu głównego T. S. L. z działalności T. S. L. za lata 1919—1920.* („Przewodnik oświatowy“, rok XIX, styczeń—kwiecień). — p. OŚWIATA POZASZKOLNA, UNIWERSYTETY LUDOWE.

TRANSKRYPCJA FONETYCZNA (łac. transcribo — przepisuję, przenoszę) polega na ustaleniu dźwięków za pomocą specjalnych znaków. Składa się na nią alfabet fonetyczny, w którym każdemu dźwiękowi danego języka odpowiada określony znak, n.p. francuskiemu nosowemu a—a. Nauką T. F. ustaliło *Association Phonétique Internationale* (siedziba w Paryżu). T. F. jest zalecana przez niektórych pedagogów, jako środek dydaktycz-

ny przy nauce wymowy obcych języków, gdzie nader często dany zespół liter, czy litera, inaczej się wymawia, niż w jęz. ojczystym ucznia, ten zaś upodabnia te wypadki do języka ojczystego i nabiera złej wymowy. Do unaoocznienia T. F. służyły tablice dźwiękowe, zawieszane w klasie, i podręczniki szkolne, częściowo drukowane alfabetem fonetycznym. — p. JĘZYKI NOWOŻYTNE.

TRAPP, ERNST CHRISTIAN. Ur. w Dra-ge w pobl. Itzeboe (Holstein) w 1745 r., um. w 1818 r. Prof. pedag. (1779 — 83) w Halli, kierownik (1783—86) zakładu wychowawczego Campe'go (ob.) w Tritau pod Hamburgiem. Jeden z przedstawicieli niemieckiego filantropinizmu (ob.), którego zasady wyłożył w *Próbie pedagogiki* (*Versuch einer Pädagogik*), zwolennik poglądów Rochowa (ob.), Basedowa (ob.) i Pestalozziego (ob.). Wraz z Campe'm wydawał *Allgemeine Revision des gesamten Erziehungs-u. Schulwesens*. Opracował, pierwszy wśród filantropinistów, teorię planu szkolnego, w której wybór przedmiotów nauczania podporządkowany jest obowiązującej w wieku oświeconym zasadzie ich użyteczności.

Bibl. Fritzsich, Th. *T., sein Leben u. seine Lehre*. Drezno, 1900. — Tenże. *T. Versuch einer Pädagogik*. 1913.

TRENTOWSKI, BRONISŁAW FERDYNAND. Ur. we wsi Opolu koło Włodawy na Podlasiu 21 stycznia 1808 r., um. we Fryburgu 16 czerwca 1869 r. Po ukończeniu liceum warszawskiego (ob.) zapisał się w 1826 r. na wydział filozoficzny uniwersytetu warszawskiego, który ukończył ze stopniem magistra filologii, poczem wyjechał do Paryża, gdzie słuchał wykładów Cousin'a, Guizot'a i Villemain'a. W 1829 r. został zastępcą nauczyciela w szkole wydziałowej w Szczuczynie. Po wybuchu powstania listopadowego udał się z kilku uczniami do Warszawy, by wziąć czynny udział w wal-

ce o niepodległość. Walczył pod Grochowem i pod Ostrołęką, dosłużył się w pułku ułanów stopnia podporucznika. Po upadku powstania wyemigrował do Prus, był przez 5 miesięcy nauczycielem domowym u chłopca niemieckiego w wiosce Jungfer nad morzem Bałtyckiem; próżno następnie starał się w Lipsku i Jenie o przyjęcie go do uniwersytetu, wreszcie w Heidelbergu przez dwa półrocza uczęszczał na wykłady. We Fryburgu badeńskim uzyskał stopień doktora filozofji (1836 r.) oraz docenturę (1838 r.). We Fryburgu osiadł też na stałe, ożenił się z Karoliną Humborger (1838) i wykladał filozofję i pedagogikę do 1842 r. W 1843 r. oddał się wyłącznie pracy autorskiej. Lata 40-te są okresem jego największej płodności literackiej. W latach tych wychodzi: *Chowanna, czyli System pedagogiki narodowej, jako umiejętności wychowania, nauki i oświaty, słowem wykształcenia naszej młodzieży* (Poznań, 1842, wyd. II przerobione: Poznań, 1845/6, niedokończone); utworem pedagogicznym jest również *Mysł podniesienia nauk i ogólnej oświaty* (rękopis z 1831 r., wydrukowany przez Horodyskiego w dodatku do monografji, p. BIBL.); *Mysłini, czyli całokształt logiki narodowej* (Poznań, 1844, 2 tomy); *Stosunek filozofji do cybernetyki* (1843); *Przedburza polityczna* (1848). W 1840 r. został T. masonem, był też jednym z najczynniejszych członków loży fryburskiej. W 1850 r. został członkiem Tow. naukowego krakowskiego. Wychowywał synów Zym. Krasińskiego. W 1859 roku udał się do Paryża, gdzie czynny był, jako członek rady szkolnej szkoły polskiej na bulwarze w Montparnasse i wygłaszał publiczne prelekcje. Po 13-miesięcznym pobycie wrócił T. do Fryburga, gdzie pozostał do śmierci. Jego ostatniem dziełem, które wyszło po śmierci autora, jest *Panteon wiedzy ludzkiej, pantologia, encyklopedia wszech nauk i umiejętności, propedeutyka powszechna i wielki system filozofji* (Poznań, 1873,

1874, 1881, 3 tomy). Prócz prac, wymienionych wyżej, ukazały się za życia T.: *Demonomanja, czyli nauka nadziemskiej mądrości* (Poznań, 1854) i *Trzy wskazówki dążeń i usiłowań moich w Paryżu* (1860). W rękopisie pozostała *Bożycza, czyli teozofja* w 4 tomach, napisana w latach 1842—1854. Jej streszczenie podaje Horodyski w swej monografii (p. BIBL.). Wiele rozpraw i artykułów umieszczał T. w czasopismach: „Orędownik naukowy“ (1841—1845), „Rok“ (1843—1845), „Bibl. Warszawska“ (1842). W latach 1843—47 redagował T. „Terazniejszość i przyszłość“ (Paryż), którą sam wypełniał artykułami. Po niemiecku T. ogłosił: *Podstawa filozofji uniwersalnej* (Grundlage der universellen Philosophie. Karlsruhe i Fryburg, 1857); *Przyczynki do nauki przyrody* (Vorstudien zur Wissenschaft der Natur. Lipsk, 1840); *Wolnomularstwo, jego cechy istotne i nieistotne* (Die Freimauerei in ihrem Wesen u. Unwesen). Po łacinie ogłosił T. *O życiu wiecznym człowieka* (De vita hominis aeterna, Fryburg, 1838).

Poglądy pedagogiczne. Zawarł je T. w *Chowannie* (nazwa „pięknej słowiańskiej bogini“), przyczem „system pedagogiki narodowej“ wysnuwa ze swej filozofji idealistycznej. Za jej specjalną zasługę uważa autor wykazanie, że „Empirya jest jedną, a Metafizyka, czyli spekulacja, drugą równie konieczną i od prawdy przedwiecznej uprzywiljowaną umiejętnością biegunową ostoja; że obie, przeniknąwszy się na wylot, jak ciało i dusza, stanowią umiejętność całkowitą, organiczną, żywą, równikową, czyli filozofją“ (*Myslini*, t. I, str. IV i nast.). Ową filozofję, która jest syntezą pierwiastka empirycznego i metafizycznego, nazywa T. filozofją uniwersalną i uważa ją za najbardziej właściwą duchowi rasy słowiańskiej, a specjalnie najdojrzałszemu wśród narodów słowiańskich narodowi polskiemu, podobnie, jak empirja cechuje charakter narodów romańskich, a meta-

fizyka — germańskich. Analogicznie do konstrukcji filozoficznej, i w pedagogice, jako umiejętności, wyróżnia T. kierunek empiryczny i spekulacyjny, których połączenie w pedagogice filozoficznej jest zadaniem Chowanny. Tak więc ideał wychowawczy T. jest połączeniem szlachetności (istotna cecha dobra, według etyki metafizycznej) z pożytkiem (istotna cecha dobra według etyki empirycznej, utylitarnej). Wychować należy człowieka „nie do samego pożytku, ani do samej szlachetności, ale do obojga społeczeństwem, skoro go prawdziwie do dobrego wychować pragniemy“. W tym celu przestrzegać należy czterech głównych prawideł pedagogicznych: „1) rozwijaj wszystko boskości, natury i człowieczeństwa w twym wychowawcu; 2) rozwijaj wieczną jedność w istocie twego wychowawcy; 3) rozwikłuj w wychowanku doczesną całość, zawsze nowem życiem harmonijną i pełną; 4) oprzyj całość doczesną, codzien inną i ustawicznie zmienną, na niewzruszonych posadach wiekistej całości“. Sens pierwszego postulatu sprowadza się do postulatu wykształcenia ogólnego, którego T. jest wielkim zwolennikiem. „Nie należy się chłopca wychowywać li do tronu, li na ministra, kapłana, żołnierza, kupca, uczonego, rolnika i t. p. Wychowaj go na człowieka prawdziwego, czującego w sobie całe człowieczeństwo, całą naturę i Boga, a będzie mu łatwo zostać każdego stanu człowiekiem! Nie do ciebie, ale do niego należy przysły wybór zatrudnienia i stanu“. Drugi postulat H. Rowid (p. BIBL.) wyjaśnia w tym sensie, że wychowawca winien baczyć, aby rozwijające się życie duchowe dziecka nie było chaotycznym splotem wyobrażeń, pojęć i uczuć, zostających bez związku i steru. Owym sterem jest, według T., „czujna świadomość nasza“, wprowadzająca jedność i harmonję w życie duchowe, czyli zmysł krytyczny, który dlatego też zawczasu budzić należy. Trzeci postulat

sprowadza się do tego, aby wychowawiec miał zrozumienie dla wciąż wyłaniających się nowych objawów życia i by w przyszłych swych zadaniach życiowych sam mógł być aktorem i twórcą. Czwartą ma na celu oparcie codziennych czynów człowieka na jego osobowości, czyli charakterze moralnym, na jaźni — w terminologii T. (Rowid).

Bibl. (pedag.) Horodyski, Wł. *Bronisław Trentowski (1808 — 1869)*. Kraków, 1913. Monografia. — Tenże. *Z życia filozofa. Materiały rękopiśmienne do Trentowskiego*. Cz. I. Kraków, 1914. — Kozłowski, F. *Uwagi krytyczne nad Chowanną*. Poznań, 1844. — Rowid, H. *Podstawy pedagogiki Trentowskiego*. Lwów — Warszawa, 1920. (Praca Rowida jest jedyną dotychczas monografią pedagogiczną o T. Autor zestawia system pedag. T. z woluntaryzmem (ob.) w wychowaniu oraz z tendencjami współczesnymi, występującymi pod nazwą szkoły pracy (ob.), i przychodzi do przekonania, że zarówno woluntaryzm, jak i zabiegi, dążące do spotęgowania samodzielności i aktywności ucznia, mają w autorze *Chowanny* konsekwentnego rzecznika, który aktualne dziś hasła ujmuje w system pedagogiki narodowej). — Skórski. *J. Śniadecki na polu pedagogicznem*. Lwów, 1892. (Praca zawiera rozbiór *Chowanny*). — Szycówna. *Bron. Trentowski i jego Chowanna*. „Nowe Tory“, 1907. — Studnicka. *Ogólne zasady Chowanny Trentowskiego, ich postępowość i żywotność*. „Wychowanie“, 1908.

TRESURA. W zjawisku woli wyróżniamy jego stronę intelektualną: wyobrażenie, pojęcie, sąd o danej czynności, i jej wykonanie: zespół odnośnych ruchów. Kształcenie woli jednostronne, z pominięciem pierwiastka intelektualnego, a uwzględnianiem jedynie wykonania, jest tresurą. Tresujemy zwierzęta, przyzwyczajając je do określonego reagowania na dany bodziec. Tresujemy ludzi, zmuszając ich do wypełniania pew-

nych czynności na dany znak (komentę) bez równoległego wyjaśnienia, do czego owe czynności są potrzebne, i bez uzasadnienia owej potrzeby. Na tresurze człowieka przez człowieka ciąży zarzut nieetyczności.

TRIMMER, SARAH, z domu Kirby (1741 — 1810), autorka angielska i propagatorka w Anglii szkoły niedzielnej. Pisma jej obejmują: 1) opowiadania moralne, nader popularne, zwłaszcza *Bajeczne opowieści, przeznaczone do pouczenia dzieci o obchodzeniu się ze zwierzętami* (Fabulous Histories, designed for the Instruction of Children respecting their Treatment of Animals, 1785), które p.t. *Opowiadanie o gilach* (History of the Robins) miało wiele wydań i dziś jeszcze spotyka się w skrócie w Anglii i Ameryce; 2) obrazkowe książki dla dzieci o treści historycznej; 3) podręczniki dla szkół filantropijnych; 4) trzytomowy *Pomocnik nauczyciela* (Teacher's Assistant), nader rozpowszechniony; 5) artykuły i pisma, dotyczące zakładania i urządzania szkół niedzielnych oraz propagujące wychowanie, oparte na zasadach kościoła anglikańskiego.

TRIVIUM (łac. tres — trzy i via — droga) i **quadrivium** (łac. quattuor — cztery i via — droga). Program naukowy szkół średniowiecza składał się z reguły z trzech „sztuk“ (artes): gramatyki, retoryki i dialektyki, i czterech nauk (disciplines): arytmetyki, geometrii, muzyki i astronomji. Termin „trivium“ oznacza owe trzy sztuki, termin „quadrivium“ — cztery wymienione nauki. Zakres wiedzy, który dla trivium i quadrivium ustalili Capella (ob.), a zwłaszcza Cassiodorus (ob.), ulegał wahanom, zależnie od poziomu naukowego danej szkoły. Najobszerniej uwzględniana była gramatyka. Koncentrowała się w niej nauka języka łacińskiego, która tworzyła najważniejsze zadanie szkoły średniowiecza. W przeciętnej szkole kla-

sztornej, czy katedralnej uzupełniano gramatykę, retorykę, muzyką i astronomją. Przez retorykę wszakże rozumiano nie tyle naukę wymowy, którą średniowiecze zaniedbywało, ile naukę stylu kancelaryjnego łącznie z elementarnymi wiadomościami prawniczymi. Muzykę redukowało się do nauki śpiewu kościelnego, a astronomją nazywała się umiejętność obliczania kalendarza w celu ustalenia świąt kościelnych. W nielicznych szkołach o wyższym poziomie szerzej i głębiej uwzględniano się trivium i quadrivium; w tym sensie wszakże i w tym zakresie, jak je pojmują Capella i Cassiodorus, odnajdziemy je na wydziale „artium“ uniwersytetu (ob.). — Quadrivium reprezentowało w programie naukowym średniowiecza nauki matematyczno-przyrodnicze. Do zakresu geometrii pod wpływem Capelli wciągało się wiadomości z geografii, historii naturalnej, zoologii, kosmografii. Z arytmetyką łączyło się optykę. Na astronomję składały się: nauka o sferze (sphaera materialis), teoria planetarna (theorica planetarum) i rachuba czasu (computus) z wykładem o kalendarzu kościelnym.

Bibl. Karbowski, A. *Dieje wychowania i szkół w Polsce*. I, II, III. — Kot, St. *Historja wychowania*. Zarys podręcznikowy. Gebethner, 1924.

TROTZENDORF (nazwisko od wioski rodzinnej), **VALENTIN FRIEDLAND**. Ur. na Śląsku w 1490 r., um. w 1556 r. Uczeń Lutra i Melanchtona (studja w Wittenberdze). Wraz ze Sturmem (ob.) i Neandrem (ob.) należy do niemieckich pedagogów-praktyków z okresu reformacji, którzy postulaty wychowawcze humanizmu (ob.) wcielali w szkolnictwo protestanckie. Powołany w 1523 r. na rektora szkoły w Goldbergu (Złota Góra na Śląsku), pozostał na tem stanowisku aż do śmierci. Szkołę uczynił sławną na całe Niemcy. Przedmiotami nauczania były: łacina, grecki, retoryka, dialektyka, muzyka, arytmetyka

i przedewszystkiem religja. W braku nauczycieli (było ich później 6) posługiwał się T. dekurjonami (zdolniejsi uczniowie, którzy uczyli młodszych kolegów). Praktykowane w szkołach średniowiecza wciąganie uczniów do czuwania nad życiem szkolnem stosował szeroko T. W szkole swej ustanowił z grona uczniów: ekonomów (dla czuwania nad porządkiem zewnętrznym), eforów (dla czuwania nad przyzwoitością) i kwestorów (dla czuwania nad odrabianiem lekcji). Kar nie żałowano. Wymierzał je nauczyciel wraz z powołaniem z grona uczniów ciałem zwierzchniem, składającym się z konsula, 12 senatorów i 2 cenzorów. Ciało to tworzyło sąd, słuchało oskarżenia i obrony, wygłaszanych po łacinie, i wydawało wyroki. Koncepcja samorządu uczniów (ob.) rysuje się tu wyraźnie. Metodę nauczania stosowano katechetyczną (ob.), uzupełnioną zasadą T.: „reguły nieliczne i krótkie, przykłady jasne i praktyczne, wprawa długa i częsta“. Do czasów Franckego (ob.) szkoła T., którego zasady zostały sformułowane w *Ustawach szkoły w Goldbergu* (Grundgesetze der Goldberger Schule, 1563), była wzorem dla protestanckich szkół w Niemczech.

Bibl. Lösche, K. J. *V. T. nach seinem Leben u. Wirken*. Wrocław, 1856. — Jürgeus, D. *Helfersystem in d. Schulen d. deutschen Reformation*. 1913. — Sturm, L. *V. T. u. die lateinische Schule zu Goldberg*. Goldberg, 1888.

TURGOT, ANNE-ROBERT-JACQUES, baron de l'Aulne, ur. 1727 r. w Paryżu, um. 1781 r., wybitny ekonomista i mąż stanu francuski, minister finansów za Ludwika XVI, w szeregu innych reform stawił zaprowadzenie we Francji wychowania *narodowego i świeckiego*, opartego na rozumie i moralności, a niezależnego od jakiegokolwiek doktryny religijnej. Celem jego byłoby dostarczanie państwu obywateli: „Nauka o obowiązkach obywatela winna być podstawą

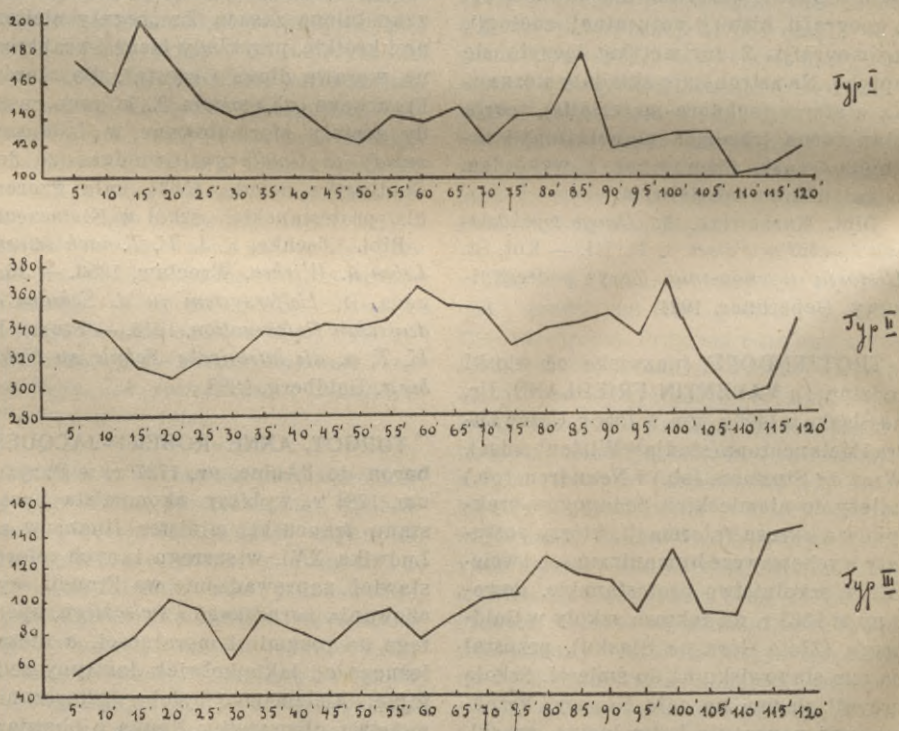
wszystkich innych nauk“, a i te inne nauki winne być rozpatrywane „wedle pożytku, które przynieść mogą ojczyźnie“. Celem ujednostajnienia metod wychowawczych, proponował T. utworzenie „Rady nauczania narodowego“ (Conseil de l'instruction nationale), któraby miała pod swym kierunkiem wszelkie zakłady wychowawcze państwa. Poglądy T. na wychowanie zawarte są w jego *Memorjach do Króla* (Mémoires au Roi), przeznaczonych dla Ludwika XVI. W Paryżu istnieje 5 szkół im. T.

TYNDALL, JOHN (1820 — 1893), fizyk angielski, nauczyciel szkoły w Queenwood Hall, Hampshire (Queenwood College), pozostającej pod wpływem Fellenberga (ob.). T. jest rzecznikiem zniesienia przewagi przedmiotów klasycznych w szkołach na rzecz nauk przyrodniczych.

Poglądy swe wypowiada w piśmie p.t. *O ważności studjowania fizyki* (Of the Importance of the Study of Physics).

TYP PSYCHOLOGICZNY (gr. τῆπος — uderzenie, piętno) jest przeważającą dyspozycją (ob.), która przysługuje pewnej grupie ludzi, nie odgranicza wszakże tej grupy od innych grup jednoznacznie i pod każdym względem, a to dlatego, że 1) dany typ może stopniowo przechodzić w typ pokrewny, 2) że ogranicza się on do pewnego fragmentu indywidualnego życia (por. W. Stern: *Differentielle Psychologie*, 3 wyd. 1921 r., str. 168).

TYPY PRACY UMYŚLOWEJ. Badania eksperymentalne (Kraepelin, Meumann i in.) ustaliły 3 T. P. U. w jej ujęciu ilościowym. Do pierwszego typu należą ci, których praca jest najbardziej wydajna w jej



Rys. 41.

stadium początkowym, poczem wydajność spada równomiernie, z niewielkimi wahaniami; typ drugi osiąga maximum wydajności dopiero po upływie pewnego czasu, który się zmienia, zależnie od rodzaju pracy; typ trzeci wreszcie osiąga największą wydajność pod koniec pracy, nieraz po kilku godzinach, poczem wydajność szybko się zmniejsza. I typ przystosowuje się szybko do warunków pracy i szybko się męczy, typ II przystosowuje się w porównaniu z I wolniej i jest bardziej odporny na zmęczenie, typ III przystosowuje się stosunkowo najdłużej i jest najodporniejszy na zmęczenie. Typy powyższe stosują się i do pracy umysłowej ucznia. T. II i III są typami pokrewnymi ze względu na wzrastającą zdolność do pracy i potęgującą się wprawę, typ I jest od nich odmienny z powodu przeważającej skłonności do zmęczenia. Stąd postulat dydaktyczny (Kraepelin), aby uczniów klasyfikować na oddziały według typu pracy i do danego typu stosować naukę. Załączone trzy krzywe pracy umysłowej (rys. 41) są rezultatem odnośnych badań Kraepelina. Ilustrują one trzy wyróżnione T. P. U. Podziałka na linii poziomej oznacza czas pracy w minutach; na linii pionowej wskazana jest ilość poprawnie dodanych liczb jednocyfrowych.— p. METODA DODAWANIA, KRZYWA PRACY UMYŚLOWEJ, PRACA UMYŚLOWA.

TYPY WYOBRAŻENIOWE. Zwykle różni się 3 T. W., które odkrył lekarz i psycholog francuski, J. M. Charcot (1825—1893): T. wzrokowy (przewaga wyobrażeń odtwórczych wzrokowych — p. WYOBRAŻENIA), słuchowy (przewaga wyobr. odtwórczych słuchowych) i ruchowy (pre-

waga wyobr. odtwórczych ruchowych). T. W. nazywa się często typami pamięciowymi. Uczeń przypomina sobie wiersz wzrokowo, jeżeli „okiem ducha“ widzi go (jego początek), n. p. wydrukowanym w książce, z której się uczył; słuchowo, jeżeli słyszy go deklamowanym przez siebie, czy kogo innego; ruchowo, jeżeli odtwarza przedewszystkiem (przed obrazem wzrokowym, wzgl. słuchowym) te ruchy (ust, gardła), które są potrzebne do wypowiedzenia pierwszego wyrazu wiersza (jeżeli wewnątrznie mówi). Tak n. p. obrazkowy elementarz (ob.) Promyka uwzględnia te trzy typy przy nauce czytania. Litera *a*, z którą kojarzy się dźwięk *a*, ułatwia przypomnienie dźwięku typowi wzrokowemu; obrazek (anioł) obliczony jest przedewszystkiem na typ słuchowy, który łatwo oddzieli dźwięk *a* od zespołu dźwięków *anioł* i od dźwięku przejście do skojarzonej z nim litery; utrwalony wreszcie na rysunku układ ust przy wymawianiu litery *a* obliczony jest na typ ruchowy. W nauczaniu werbalnym (p. WERBALIZM) upośledzone są typy: wzrokowy i ruchowy. Pogładowe nauczanie (ob.) typ wzrokowy równouprawnia ze słuchowym, szkoła pracy (ob.) dąży do nadania tych samych praw i typowi ruchowemu. Dalsze badania nad T. W. poszły w kierunku ich pomnożenia. Nieczajew rozróżnia, prócz 3 typów powyższych, jeszcze 4: wzrokowo-słuchowy, wzrokowo-ruchowy, słuchowo-ruchowy i zrównoważony (bez przewagi tego lub owego rodzaju wyobrażeń). Według Meumanna jeden i ten sam człowiek może wyobrazać sobie rzeczy, jako typ wzrokowy, wyrazi zaś, jako typ słuchowo-ruchowy.

U

UNIVERSALIA (łac.)—pojęcia ogólne. W średniowieczu toczył się słynny spór Podręcz. Encykl. Pedagog.

o U., który skrytykował się w trzech ówczesnych kierunkach filozoficznych:

realizmie (łac. *res*—rzecz), nominalizmie (łac. *nomen*—nazwa) i konceptualizmie (łac. *conceptus*—pojęcie). Na pytanie, czy istnieją przedmioty pojęć ogólnych, czy więc istnieje trójkąt wogóle, człowiek wogóle, jako przedmioty, odpowiadające pojęciom: trójkąt, człowiek?—Zwolennicy realizmu odpowiadali już to zgodnie z filozofją Platona: istnieją w świecie idei, jako pierwowzory rzeczy, już to zgodnie z filozofją Arystotelesa: istnieją w świecie konkretnym, jako istota rzeczy, czyli jako to, co sprawia, że dana rzecz jest taką, a nie inną (istotą trójkąta—jest jego trójkątność, istotą człowieka—jego człowieczeństwo, i tę istotę właśnie ujmujemy w pojęcie ogólne). Realizm Platona, którego przedstawicielem w średniowieczu jest św. Augustyn (354—430), ujęto w formułę: *universalis sunt ante rem* (pojęcia ogólne, a właściwie przedmioty pojęć ogólnych istnieją przed rzeczą), realizm Arystotelesa wyrażano w formułę: *universalis sunt in re* (przedmioty pojęć ogólnych są w rzeczy). Przedstawicielem tego ostatniego kierunku jest św. Tomasz z Akwinu (1225—1274), twórca tomizmu (ob). Nominaliści (Roscellinus, w. XI) pojmowali przez pojęcia ogólne jedynie znaki (nazwy), które służą do uporządkowania rzeczywistości i orjentowania się w niej, i twierdzili, że niema takich przedmiotów, któreby odpowiadały pojęciom ogólnym. Istnieją poszczególne trójkąty i poszczególni ludzie, nie istnieje trójkąt wogóle, albo człowiek wogóle: *universalis sunt nomina* (pojęcia ogólne są to nazwy). Konceptualiści (Abelard, w. XII) zasadniali pogląd, że *universalis sunt post rem* (pojęcia ogólne są po rzeczy), czyli, że pojęcia te istnieją w naszym umyśle, jako zbiór cech, utworzonych na podstawie rzeczywistości, istnieje przeto w naszym umyśle trójkąt wogóle, albo człowiek wogóle, jako zbiór cech, zawartych w pojęciu ogólnem trójkąta, albo człowieka. Konceptualizm i obie postacie realiz-

mu godzono (Albert Wielki, w. XII—XIII) w formułę: *universalis sunt ante rem, in re et post rem*, czyli: przedmioty pojęć ogólnych istnieją przed rzeczą, jako pierwowzory w Bogu, istnieją w rzeczy, jako ich istota, istnieją wreszcie po rzeczy, w umyśle człowieka.

Bibl. Twardowski, K. *O filozofji średniowiecznej*. Lwów, 1910.

UNIwersytet (łac. *universitas*—powszechność). Pierwsze uczelnie wyższe powstają w epoce starożytnej, jak założone przez cesarza Hadryana Ateneum w Rzymie, U. w Aleksandrii, a wreszcie U., ufundowany przez Teodozego II w Konstantynopolu w 425 r. Wyższe uczelnie w starożytności składały się w zasadzie z filozofji i retoryki, a rzadziej także i z prawa; zależne były od władz administracyjnych (w Konstantynopolu n. p. powoływanie profesorów należało do prefekta miasta lub namiestnika prowincji) i nie posiadały odrębnej organizacji autonomicznej. Organizacja taka, która po dziś dzień przysługuje wyższym uczelniom, wytwarza się dopiero w średniowieczu. Załążkiem średniowiecznego U. były skupienia młodzieży, które w średniowieczu tworzyły się dokoła cieszących się sławą uczonych. Skupienia te przybierały z biegiem czasu stałe formy organizacyjne, wytwarzając „powszechność nauczycieli i uczniów“ (*universitas magistrorum et scholarum*), pozostającą pod moralną i materialną opieką kościoła i państwa. Kościołowi dostarczał U. duchowienstwa, wykształconego w prawie kanonicznem i w teologii, państwu—ludzi, przygotowanych teoretycznie do pełnienia funkcji administracyjnych. Naczelną władzą nad uniwersytetami, która je zatwierdza, nadaje im prawo udzielania stopni naukowych, mianuje kanclerzy uniwersyteckich dla kontroli nad udzielaniem tych stopni (w krakowskim U. kanclerzem był zazwyczaj biskup krakowski) i konserwatorów, którzy czuwają nad

zachowaniem praw i przywilejów U. — jest papież. Król, wzgl. książę przeważnie dostarcza U. środków materialnych, nadaje powszechności uniwersyteckiej rozmaite przywileje (zwolnienie od cła i innych opłat państwowych, ochrona przed wyzyskiem mieszkaniowym), sędzi wreszcie ciężkie sprawy kryminalne. Poza-tem U. rządzi się autonomicznie. Na czele U. stoi rektor z wyboru, który wraz z dziekanami poszczególnych wydziałów sprawuje wszelką władzę. Do niego należy administracja i jurysdykcja uniwersytecka, z wyjątkiem spraw kryminalnych, które rektor przekazuje sądom biskupim, jeżeli scholarz jest duchownym, albo sądowi królewskiemu, jeżeli scholarz jest cywilnym. U. dzieli się na *wydziały*: artystyczny, czyli sztuk wyzwolonych (facultas artium), lekarski, prawniczy i teologiczny. Wydziały te nie są w średniowieczu równouprawnione, jak dziś (artystycznemu odpowiada dzisiejszy filozoficzny). Wydział sztuk wyzwolonych tworzył wspólną podbudowę dla trzech pozostałych, na które mogli zapisać się ci, którzy uzyskali tytuł naukowy mistrza sztuk wyzwolonych (magister artium). Pierwszym *stopniem naukowym* na wszystkich wydziałach był stopień bakałarza, który uzyskiwano po przebyciu połowy studjów, drugim i ostatnim — stopień magistra na wydziale artystycznym, a doktora na pozostałych wydziałach. Koroną studjów był doktorat teologii. Zakres wymagań był wszędzie w zasadzie jednolity, co wynikało z tego, że wiedza w średniowieczu uchodziła za ustaloną i zadaniem U. było konserwowanie i udzielanie jej, nie zaś posuwanie naprzód. W Krakowie n.p. na stopień bakałarza wymagano (Karbowiak, p. BIBL.): znajomości gramatyki łacińskiej w zakresie rozpowszechnionych wówczas podręczników Aleksandra de Villa Dei (ob.) i Donata (ob.), retoryki (teorja stylu i ćwiczenia praktyczne), rachuby czasu, traktatu logicz-

nego Piotra Hiszpana i niektórych pism (logicznych) Arystotelesa. Chcący uzyskać stopień magistra musiał znać i inne pisma Arystotelesa, a prócz tego i Euklidesa (3 księgi), muzykę i astronomję — czyli całe quadrivium (p. TRIVIUM i QUADRIVIUM). *Metoda nauczania* streszcza się w słowach: lectio, exercitatio, disputatio — wykład, ćwiczenie, dysputa. Wykład polegał na czytaniu, rozbiórce i komentowaniu danego tekstu przez profesora, ćwiczenie — na utrwaleniu i uporządkowaniu w pamięci ucznia treści wykładu, dysputa — na zastosowaniu nabytej wiedzy do obrony własnej tezy, albo obalenia tezy przeciwnika. W życiu naukowym średniowiecznego U. dysputa odgrywa rolę nader ważną. Uzyskanie stopnia naukowego poprzedza określona ilość dysput, raz na tydzień na wydziale artystycznym odbywają się dysputy mistrzów, którym przysłuchują się scholaste i bakałarze, na zasadzie dysputy dokonywa się również przyjęcie w poczet mistrzów, wzgl. doktorów danego U. kandydatów, posiadających stopień naukowy innego U. Do najstarszych uniwersytetów należy U. paryski (1200), słynny z rozkwitu filozofji scholastycznej i teologii, przezwany z czasem Sorboną od nazwiska R. Sorbona, fundatora jednego z kolegów uniwersyteckich. Po nim idą uniwersytety włoskie, na których w pierwszym rzędzie rozwija się nauka prawa: w Bolonji, w Padwie (1222), w Neapolu (1224), i angielskie: w Oxfordzie (1214). Na uniwersytetach włoskich i wzorowanem na nich Studium generale Kazimierza Wielkiego (p. UNIwersytet JAGIELLOŃSKI) młodzież, zorganizowana w nację, wybierała rektora z pośród siebie; na uniwersytecie paryskim i wzorowanych na nim uniwersytetach północnych rektora wybiera z pośród siebie zgromadzenie profesorów.

Bibl. Karbowiak, A. *Dzieje wychowania i szkół w Polsce*. I, II, III. — Kot, St. *Historja wychowania*. 1924.

UNIwersytet Jagielloński w Krakowie. Założony przez Kazimierza Wielkiego w 1364 r. pod nazwą „Studium generale“, posiadał 3 wydziały: prawa, medycyny i sztuk wyzwolonych, przyczem prawo było specjalnie przez króla uprzywilejowane: na ogólną ilość 11 katedr 8 było na wydziale prawa, 2 na medycynie i 1 na wydz. sztuk wyzwolonych. — Organizacja Studium generale wzorowana była na organizacji uniwersytetów włoskich (Bolonja i Padwa): stowarzyszenie uniwersyteckie składało się wyłącznie z uczniów, którzy wybierali z pośród siebie rektora i mieli prawo wyboru profesorów na katedry. Reorganizacji uczelni, która rozwijała się słabo, dokonała królowa Jadwiga w 1400 r., wzorując się w jej organizacji na uniwers. paryskim. Najwyższą władzą uniwers. był papież. Kierownictwo spoczęło w rękach magistrów i profesorów, którzy wybierali rektora, piastującego władzę wykonawczą i sądową; na czele wydziałów stali dziekani. Wydziałów było cztery: teologia, prawo, medycyna i nauki wyzwolone. Nową organizację nadała uniwers. Komisja Edukacyjna (ob.). Otrzymał on nazwę „Szkoły głównej koronnej“; zamiast wydziałów utworzone zostały dwa kolegia: moralne i fizyczne, przyczem na I składały się: teologia, prawo i literatura, na drugie — matematyka, fizyka i medycyna. Ogółem utworzono 24 katedry. Szkole głównej oddano pod zwierzchnictwo wszystkie zakłady naukowe w Koronie. Po zmiennych losach w okresie rozbiorów, Rzeczypospolitej Krakowskiej i po okresie niemieczenia uniwersytetu (1846—1870), cesarskie postanowienie z 1870 r. uznało jęz. polski za jedyny język wykładowy na uniwers. Jagiellońskim, co pozwala tej uczelni promieniować nauką i polskością nie tylko na zabór austriacki, ale i na całą Polskę. W 1900 r., w którym U. J. obchodził 500-letni jubileusz swego odnowienia przez Władysława Jagiełłę, grono nauczycielskie liczyło 172 osoby, w tem 86 profe-

sorów, ogólna liczba słuchaczy — 1.331. W 1913/14 r. grono nauczycielskie liczyło 266 osób, ogólna liczba słuchaczy — 3.344, liczba wykładów i ćwiczeń — 369, liczba zakładów naukowych — 61; w porównaniu w 1870 r. grono nauczycielskie zwiększyło się w okresie 44 lat o 270%, liczba wykładów i ćwiczeń o 212%, liczba zakładów o 205%, liczba słuchaczy o 438%, *Biblioteka* w 1870 r. liczyła około 120.000 tom. i 5.500 rękopisów, w 1914 r. zaś — 490.000 tom., rękopisów 6.500, a prócz tego najstarszych druków 2900 (por. Straszewski, p. BIBL.). — Obecnie uniwers. Jagiel. posiada organizację w ramach ustawy z dn. 13 lipca 1920 r. „o szkołach akademickich“ (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE); dzieli się na 4 wydziały: teologiczny, prawa i administracji, lekarski, filozoficzny ze studjum farmaceutycznym i studjum rolniczym. W 1921/22 r. (I semestr) uniwers. posiadał 124 katedry, 404 pomocniczych sił naukowych, 141 osób wykładających, które prowadziły zleczone ćwiczenia, i lektorów. Słuchaczy było 4.531, w tem 832 kobiety. (Bliższe dane statystyczne — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE).

Studjum pedagogiczne uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie stanowi oddział wydziału filozoficznego uniwers. Jagiellońskiego. Zgodnie ze statutem (Dz. Urz. M. W. R. i O. P., № 26 z dn. 19 sierpnia 1922 r.), s. P. ma na celu pedagogiczne kształcenie kandydatów na nauczycieli szkół średnich, a zarazem pielęgnowanie nauk pedagogicznych i dydaktycznych (par. 1). Na czele s. P. stoi dyrektor, wybierany na okres 3-letni przez radę wydz. filozof. (obecnie prof. Wł. Heinrich), oraz wybierana również przez radę komisja, złożona z docentów, wykładających na s. P. Komisja s. P. przygotowuje dla rady wydziałowej opinie i wnioski we wszystkich sprawach, dotyczących studjum, a zwłaszcza: w sprawach tworzenia i obsadzania katedr, w sprawach zakładów naukowych i środków naukowych, regulaminu nauki i egza-

minów, programu wykładów, terminu egzaminów, wykładów zleconych (p. 6). Studenci i wolni słuchacze S. P. zapisują się, jako studenci wydz. filoz. oddziału S. P. Pierwszeństwo mają kandydaci, którzy złożyli egzamin naukowy na nauczycieli szkół średnich. Studenci S. P. obowiązani są uczęszczać na wszystkie przedmioty obowiązkowe wdl. programu studjum i zdawać przepisane egzaminy (par. 7 i 8). Czas trwania i program studjów na S. P. nie zostały dotychczas ustalone, ma je opracować komisja S. P. Obecnie studjum jest jednoroczne, w najbliższej przyszłości ma jednak zostać przekształcone na dwuletnie. Słuchacze będą mieli prawo zapisywania się na S. P. po odbyciu 3-letnich studjów na wydz. filoz. w zakresie swojej specjalności i po złożeniu przepisanych egzaminów naukowych. Obecnie uczęszczają na S. P. słuchacze 3-go i 4-go roku filozofji. Program S. P., obejmujący teorię i praktykę pedagogiczną, przedstawia się w r. 1922/23 jak następuje: prawo-dawstwo i organizacja szkolna (1 godz. tyg.)—prof. Fryderyk Zoll; psychologia pedagogiczna (5 godz. tyg.)—dr. Henryk Rowid; higjena szkolna (3 godz. tyg.)—doc. dr. Tomasz Janiszewski; wychowanie fizyczne (3 godz. tyg.)—prof. Zygmunt Wyrobek. Część praktyczna obejmuje metodykę poszczególnych przedmiotów wraz z ćwiczeniami i lekcjami próbnymi w szkołach średnich. Dydaktykę jęz. polskiego prowadzi dr. Michał Janik, dydaktykę filol. klas.—prof. Karol Stach, dydaktykę biologji—prof. Szymkiewicz, dydaktykę geografji—prof. Jerzy Smoleński, dydaktykę historji—prof. Kłodziński. Na wydz. filoz. poza S. P. prof. Stanisław Kot wykladał ponadto w tymże 1922/23 r. „Historję wychowania“ i „Działalność Komisji Edukacji Narodowej“.

Bibl. Straszewski, M. *Polska (oświata i szkolnictwo) do 1914 r.* E. W. t. IX, Książnica, 1922 r.—Monografie źródłowe: 1) Czermak, W. *Uniwers. Jagiel. w 4-eh*

ostatnich wiekach. „Przegląd Polski“, Kraków, 1900.—Morawski, M. *Historja uniw. Jagiel.* 2 t., 1900.

UNIwersytet Jana Kazimierza we Lwowie. Początki tej uczelni sięgają 1661 r., w którym to roku jezuiti uzyskali od Jana Kazimierza przywilej na założenie akademji we Lwowie. Otwarcie tej akademji sprzeciwiała się jednak sięgająca po monopol nauczania akademja krakowska. Po zawziętych walkach między jezuitami i akad. krakow. król August III zatwierdza w 1758 r. przywilej Jana Kazimierza, w rok później papież Klemens XIII udziela swej aprobaty, na skutek czego jezuiti w 1759 r. otworzyli akademję lwowską i utrzymali ją do 1773 roku (rok zniesienia zakonu). Odnowiony przez cesarza Józefa II uniw. lwowski zamieniony został w 1805 r. na liceum, poczem w 1817 r. powstaje znów uniwersytet (Universitas Francisceca) z jęz. wykładowym niemieckim. Spolszczenie uczelni datuje się od 1879 r., kiedy język polski został uznany za język urzędowy władz akademickich. W 1894/5 r. zostaje otwarty wydział lekarski. W 1913/14 r. szk. uniwers. liczył 170 sił nauczycielskich i 80 sił pomocniczych, słuchaczy (I sem.) — 5.871, zakładów naukowych — 57. W porównaniu 1894/95 r. szk. liczba sił nauczycielskich wzrosła o 103 (było 67), liczba zakładów o 39 (było 18), liczba słuchaczy o 4.534 (było 1337). W 1920/21 r. uniwers. liczył ogółem 133 wykładających, w tem 103 profesorów, i 3.154 studentów, w tem 25% kobiet; 66% katolików, 31% osób wyzn. mojżeszowego i 3% grecko-katol. Według narodowości: 90 rusinów, reszta — polacy. W 1921/22 r. uniwers. liczył 119 katedr i 4.590 studentów, w tem 827 kobiet, 101 rusinów (bliższe dane statyst. z 1921/22 r. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). Uniw. posiada 4 wydziały: teologiczny, prawny, lekarski i filozoficzny. Organizacja uczelni oparta jest na ustawie z dn. 13 lipca 1920 r.

„o szkołach akademickich“ (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE).

Bibl. Straszewski, M. *Polska (oświata i szkolnictwo)*. E. W. t. IX, Książnica, 1922 r. — Monografia źródłowa: Finkel, L. i Starzyński, St. *Historja uniwersytetu lwowskiego*. Lwów, 1894.

UNIWERSYTET LUBELSKI. Założony w 1918 r. z inicjatywy prywatnej, na wzór państwowych uczelni akademickich, posiada charakter uniwersytetu wyznaniowego (katolickiego). Liczy 4 wydziały: 1) prawa i nauk społeczno-ekonomicznych, 2) humanistyczny, 3) teologiczny, 4) prawa kanonicznego i nauk moralnych. U. L. nie posiada pełni praw akademickich (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE, punkt VI). W 1921/22 r. (I semestr) U. L. liczył ogółem 1.200 słuchaczy i słuchaczek. — p. INSTYTUT PEDAGOGICZNY W LUBLINIE.

UNIWERSYTET LUDOWY IM. ADAMA MICKIEWICZA we Lwowie (ul. Bou-larda 5). W r. 1898, gdy szło o uczczenie rocznicy wieszca, inż. Edmund Libański zainicjował założenie uniwersytetu ludowego w celu szerzenia oświaty wśród najszerszych warstw społeczeństwa, a przede wszystkim wśród robotników. Przy współudziale młodzieży, grupującej się w stow. „Zjednoczenie“, ukonstytuowało się Towarzystwo U. L. im. A. Mickiewicza, a broszura inż. Libańskiego p. t. *Co to jest Uniwersytet ludowy* (Lwów, 1899) przyczyniła się do propagandy idei w szerokich kołach społeczeństwa. Przewodniczącym U. L. wybrano inż. Libańskiego. Sprawozdanie z działalności U. L. za lata 1899 — 1901 wykazuje, że w tym okresie wygłoszono ogółem 751 wykładów z udziałem 116.753 słuchaczy obojga płci, z czego na Lwów przypada 271 wykładów i 15.672 słuchaczy, na Kraków 272 wykłady i 55.106 słuchaczy, na prowincję (31 miejscowości w Małopolsce) 208 wykładów i 45.795

słuchaczy. Wykłady obejmowały nauki przyrodnicze (46⁰/₀ ogólnej liczby), historję i geografję (24⁰/₀), prawo i ekonomję (15⁰/₀), literaturę, sztukę i filozofję (15⁰/₀). Na audytorjum składały się warstwy robotnicze, średnie i młodzież szkolna. We Lwowie 60⁰/₀ słuchaczy rekrutowało się z klasy robotniczej, w Krakowie około 30⁰/₀. W innych miastach wykłady U. L. gromadziły z reguły ponad 50⁰/₀ robotników; wykłady organizowano i po wsiach. Oddziały prowincjonalne rozwijały się pod wpływem Lwowa, gdyż na prowincji trudno było o dobrych prelegentów. Natomiast oddział w Krakowie rozwinął się w rozgałęzioną instytucję.

W latach 1908 do 1910 działalność we Lwowie zmalała, a koncentrowała się żywiej w Krakowie. Przed wybuchem wojny światowej ruch oświatowy słabnie i działalność U. L. ustaje zupełnie w pierwszym roku wojny. Dopiero w grudniu 1919 r. zostaje U. L. ponownie powołany do życia; zarząd stanowią: prof. politechniki dr. Adam Maurycie, jego zastępca — redaktor Jan Szczyrek, sekretarka — Helena Fiebertówna, skarbnik — Kazimierz Bogdanowicz i 13 członków wydziału. Od roku 1919 uważa się U. L. im. Adama Mickiewicza we Lwowie za centralę na wschodnią Małopolskę i za taką zostaje on uznany przez wydział oświaty pozaszkolnej przy M. W. R. i O. P. Wykłady z dziedziny nauk przyrodniczych, społecznych, historii i geografji Polski rozpoczęły się w styczniu 1920 r. i były początkowo organizowane dorywczo, a odbywały się w poszczególnych organizacjach zawodowych raz w tygodniu. Tam też odbywały się poranki artystyczne i koncerty popołudniowe, poświęcone twórczości Moniuszki i Szopena. W kwietniu, maju i czerwcu 1920 r. odbywały się wycieczki naukowe. W r. 1921 wielką frekwencję wykazywała czytelnia pism, obficie zaopatrzona dzięki ofiarności kilku redakcji w dzienniki i czasopisma ilustrowane polskie i zagraniczne. Bi-

bljoteka nie prosperowała zupełnie w roku 1921. Najwydatniejszą staję się działalność U. L. we Lwowie w grudniu 1921 r. Dzięki uzyskaniu sali wykładowej w Instytucie technologicznym przy ul. Boularda 5, zarząd organizował systematyczne wykłady z przyrody, ekonomji i nauk społecznych, z historii i geografji Polski, historii sztuki, dziejów techniki i kultury, z literatury i psychologii. Wykładali profesorowie i docenci wszechniczy i politechniki oraz inżynierowie. Przy pomocy subwencji M. W. R. i O. P., miesięcznych wkładek członków, których U. L. liczy 280, i dochodów z wykładów oraz dzięki ofiarności prywatnej utworzył zarząd bibliotekę, liczącą około 1000 tomów, korzystając z niej na razie tylko członkowie.

Zarząd U. L. we Lwowie dąży do tego, aby poza wykładami na sali głównej odbywały się we wszystkich organizacjach zawodowych wykłady z pogadaniami. Jego dążeniem jest też zorganizowanie kursów systematycznych, umożliwiających niedokształconym szeregom słuchaczy osiągnięcie całokształtu wiedzy. — p. OŚWIATA POZASZKOLNA, UNIWERSYTETY LUDOWE.

UNIWERSYTET POZNAŃSKI, otwarty w maju 1919 r., w I roku istnienia posiadał wydziały: prawny, filozoficzny i rolniczo-leśny z ogólną ilością 1.580 słuchaczy (koniec 1919 r.). Obecnie, prócz 3 wymienionych wydziałów, U. P. posiada wydział lekarski, mierniczy i farmaceutyczny. Ogólna ilość katedr w I semestrze 1921/22 r.—120, pomocniczych sił naukowych — 122, słuchaczy — 2.844 (szczegółowe dane — p. tablice w art. SZKOLNICTWO WYŻSZE). U. P. posiada, pierwszy w Polsce, katedrę wychowania fizycznego. Jako uczelnia państwowa, U. P. posiada organizację w ramach ustawy z dn. 13 lipca 1920 roku „o szkołach akademickich”. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

UNIWERSYTET STEFANA BATOREGO w Wilnie. I OKRES. U. S. B. założony został przez jezuitów (ob.) w 1578 r. pod nazwą „akademji” na mocy przywileju, wydane-go przez Stefana Batorę, a potwierdzonego przez papieża Grzegorza XIII bullą z 1579 r. Król Władysław IV w 1641 r. nadał akademji wydział prawa i medycyny, wyłączone przez pierwszy przywilej, oraz prawo udzielania stopni naukowych. Organizacja uczelni była odmienna od organizacji uniw. Jagiellońskiego (ob.). Najwyższą władzą był generał zakonu jezuitów (władza pozakrajowa), który mianował rektora. Pomocnikiem ostatniego był prefekt. Rektor sprawował rządy według instrukcji z Rzymu bez udziału zebrań profesorskich, których organizacja akademji nie przewidywała. Z przyznaných akademji wydziałów wydział medyczny nie wszedł w życie w okresie jezuickim. Wysoko stał w tym okresie wydział teologiczny.—II OKRES. Po zniesieniu zakonu jezuitów (1773 r.) akademja wileńska została objęta przez Komisję Edukacyjną i przekształcona przez nią (1783 r.) na szkołę główną litewską z dwoma kolegiami: fizycznem i moralnem i z jęz. wykładowym polskim. Stan ten trwał do 1795 r., kiedy Wilno przeszło pod panowanie Rosji. — III OKRES. Od 1796 r. do 1802 r. szkoła główna litewska na mocy rozporządzenia cesarza Pawła zachowuje swą nazwę, dzieli się jednak na cztery wydziały: moralny, fizyczno-matematyczny, lekarski i literacki. W 1803 r. ukazem Aleksandra I szkoła główna przemianowana została na imperatorski uniwersytet wileński „z jęz. wykładowym polskim” i z wydziałami: 1) fizyczno-matematycznym (10 katedr), 2) lekarskim (6 katedr), 3) nauk moralnych i politycznych (10 katedr; do tego wydziału należały: prawo i teologja), 4) wydział literacki i sztuk wyzwolonych (5 katedr). Uniwersytetowi podporządkowano wszystkie szkoły ziem polskich, do Rosji przyłączonych, wzorując się w tej mierze na

Komisji Edukacyjnej (ob.). W 1803 r. liczył U. w. 286 uczniów, w 1818 r. — 450, w 1819 r. — 570, w 1820 r. — 630, w 1821 r. — 826. Wśród sił profesorskich byli uczeni tej miary, co Jan Śniadecki (ob.), długoletni rektor, Lelewel, Gołuchowski. Po 1812 r. zaczynają się represje ze strony rządu rosyjskiego. Gubernie: wołyńska, podolska, kijowska, mohylowska i witebska, których szkolnictwo podlegało U. w., na mocy ukazu ces. Aleksandra otrzymali rozkaz odnoszenia się bezpośrednio do ministerjum. W 1819 r. U. w. odebrano prawo nadawania stopni naukowych. Po procesie filaretów kuratorem na miejsce Czartoryskiego zostaje Nowosilcow, który coraz bardziej ogranicza autonomiczne prawa U. w.: znosi prawo wybierania rektora, poleca profesorom przedstawianie władzom programów i treści wykładów i t. p. Pomimo to U. w. liczy około 1.500 uczniów. Część ich bierze udział w powstaniu listopadowym, co posłużyło za pretekst do zamknięcia U. w. w 1832 r.*) —

IV OKRES. Po kilkudziesięcioletniej przerwie U. w. został powołany do życia dekretem Naczelnego Wodza z dn. 28 sierpnia 1919 r. pod nazwą „uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie“. Otwarcie nastąpiło w październiku tegoż roku. Uruchomiono od razu wszystkie wydziały: 1) humanistyczny, 2) teologiczny, 3) prawa i nauk społecznych, 4) matematyczno-przyrodniczy, 5) lekarski, 6) sztuk pięknych. Wydziały matem.-przyr. i humanist. objęto wspólną nazwą wydziału filozoficznego. Profesorów i wykładowców liczył uniwersytet w I semestrze 33, docentów i lektorów 8, asystentów 14, zakładów naukowych 29, słuchaczy zwyczajnych — 351, nadzwyczajnych — 196. W 1921/22 r. (I semestr) U. w. liczył 1.665 słuch.: 20 Niemców, 127 Rosjan, 135 Białorusinów, 437 Żydów i 746 Polaków. Kobiet — 151. Ogólna ilość katedr — 118, po-

mocniczych sił naukowych 121. Organizacja U. w., jako uczelni państwowej, opiera się na ustawie z dn. 13 lipca 1920 r. o szkołach akademickich. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

Bibl. Bieliński, J. *Uniwersytet wileński*. 3 t. Kraków, 1900. — Kallenbach. *Czasy i ludzie* (rozpr. Kuratora Wileńska, 1803 — 1823). Lwów, 1905. — Mościcki, H. *Pod znakiem Orła i Pogoni* (rozpr. Zniesienie uniwers. wileńskiego). Szkice historyczne. Wyd. II. Książnica, 1923. — Straszewski, M. *Polska* (do 1914 r.). E. W. t. IX. — Tur, L. (Janowski). *Uniwersytet wileński i jego znaczenie*. Lwów, 1903. Wydawn. Macierzy Polskiej.

UNIwersytet Warszawski. Założony w 1818 r. przez Komisję rządową wyznań i oświecenia publicznego (ob.), jako „Królewski uniwersytet warszawski“, posiadał 5 wydziałów: 1) teologiczny, 2) prawa i administracji (utworzony z istniejącej w Warszawie od 1808 r. Szkoły prawa), 3) lekarski (utworzony z istniejącej w Warszawie od 1809 r. Szkoły lekarskiej), 4) filozoficzny, 5) nauk i sztuk pięknych. Znaczną liczbę profesorów dostarczyło liceum warszawskie (ob.). W 1821 r. prawie wszystkie katedry (29 profesorów stałych i 12 tymczasowych) zostały obsadzone. Biblioteka liczyła w tym roku przeszło 100 tys. tomów (obecnie zgórą pół miliona), zbiór rycin i rysunków liczył 90 tys. sztuk. Uniwers. posiadał obserwatorium astronomiczne i ogród botaniczny. Liczba studentów w 1821 r. — 500, w latach następnych liczba dosięgła 3.600. Samorząd uniwers. był ograniczony. Komisja rządowa wyzn. i ośw. publ., wzorując się na Francji, podporządkowała uczelnię władzom centralnym, t. j. sobie. Profesorowie podlegali rektorowi, całkowicie uzależnionemu od komisji. Uniwersytet zamknięty został w 1831 r. — W 1862 r. został odnowiony, jako Szkoła główna warszawska (ob.), zamieniona w 1869 r. na Cesarski uni-

*) Dane powyższe zaczerpnięte zostały z pracy M. Straszewskiego: *Polska* (E. W. t. IX. Warszawa, 1914, Książnica).

wers. warsz. z jęz. wykładowym rosyjskim. Stan ten trwał do 1915 r. W 1915 r., po ustąpieniu Rosjan, wydział oświecenia Komitetu obywatelskiego m. Warszawy wskrzesił polski uniwersytet warsz., uruchamiając narazie wydziały: 1) prawa i administracji, 2) filozoficzny, 3) matematyczno-przyrodniczy z oddziałem lekarskim. Uroczyste otwarcie nastąpiło 15 listopada 1915 r. Pierwszym rektorem był dr. J. Brudziński. W roku otwarcia liczył uniwersytet 42 wykładowców i lektorów. W 1916/17 r. oddział lekarski zamieniono na odrębny wydział lekarski (z oddziałem weterynaryj), w 1917/18 r. otwarto wydział teologiczny rz.-katolicki, w 1920/21 r. uruchomiono pierwsze katedry wydziału teologicznego ewangelickiego. Słuchaczy liczył uniwersytet w 1915/16 r. — 1.043, w 1916/17 r. — 1.625, w 1917/18 r. — 2.245, w 1918/19 r. — 4.557, w 1919/20 r. — 4.589, w 1921/22 r. — 7.249. Dane, dotyczące katedr, sił pomocniczych i t. d. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE (tablice). Organizacja uczelni oparta jest na ustawie z dn. 13 lipca 1920 r. „o szkołach akademickich”. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

Bibl. Bieliński, J. *Królewski uniwersytet warszawski (1816—1831)*. 3 t. Warszawa, 1907—1912.

UNIwersytety Ludowe. Wyższe szkoły ludowe, których zadaniem jest dostarczenie wiedzy najszerszemu ogółowi obywateli, już to za pomocą systematycznych wykładów, ćwiczeń, wzgl. porad piśmiennych z zastosowaniem metod jak najbardziej popularno-poglądowych (system angielski), już to za pomocą organizowania specjalnych szkół ludowych z internatami (system duński).

I. System duński. System ten łączy oddziaływanie intelektualne z pogłębionym wpływem wychowawczym, co jest możliwe dzięki nieustannemu kontaktowi nauczyciela z uczniem. Jego twórcą jest Grundtvig (ob.), którego idea

wyższych szkół ludowych spopularyzowana jest obecnie w całej Skandynawji wśród ludności wiejskiej. Liczne szkoły, przeznaczone dla uczniów od 17 do 45 lat, mają przeważnie 2 kursy: jeden dla mężczyzn od 1 listopada do 1 maja, drugi dla kobiet od 1 maja do sierpnia; koszty mieszkania, pożywienia i nauki są możliwie niskie. Subwencji udziela gmina i państwo. Ilość uczniów w większych szkołach dochodzi do 300. Program ma na celu wykształcenie ogólne, obywatelskie. Największy nacisk kładzie się na jęz. ojczysty i historję ojczystą, traktowaną, jako historję kultury. Metody dostosowuje się do umysłowości uczniów, wysuwając na plan pierwszy pogłębłość i pierwiastek dyskusyjny. Wybór przedmiotów pozostawiony jest słuchaczom. Zajęcia trwają około 8 godz. dziennie. Na idei Grundtviga, dostosowanej do potrzeb ludności wiejskiej i jej warunków życia, wzoruje się pierwszy polski uniwersytet ludowy tego typu, założony 1921 r. przez Towarzystwo Czytelni Ludowych (ob.) w Dalkach pod Gnieznem, gdzie rozpoczęto pracę z trzydziestu paru młodymi ludźmi (wieśniacy i rzemieślnicy).

II. System angielski. Uniwersytety ludowe, oznaczane w Anglii i Ameryce nazwą „rozszerzonych uniwersytetów“ (university extension), powstały w Anglii w drugiej połowie XIX w. Inicjatorem ich jest profesor uniwersytetu w Cambridge, James Stuard, który w 1866 r. postanowił założyć „rodzaj uniwersytetu wędrownego (peripatetic), którego profesorowie objeżdżaliby większe miasta“ z wykładami. W 1873 r. uniwersytet w Cambridge przyjął oficjalnie projekt S.; przedtem jeszcze S. prowadził na własną rękę wykłady dla kobiet w Manchesterze, Liverpoolu, Sheffield i Leeds, oraz dla robotników w Crewe. O początkach ruchu informuje S. w swoich *Wspomnieniach* (Reminiscences, 1911). W 1876 r. powstało „Londyńskie towarzystwo uni-

wersytetów ludowych“ (London University Extension Society); w 1855 r. wyższe nauczanie dla ludu zorganizował uniwersytet w Cambridge. Obecnie system ten przyjął się w Australji, Austrji, na Węgrzech, w Belgji, Niemczech, Norwegji i Hiszpanji. — W AMERYCIE uniwersytety ludowe datują się od 1890 r., kiedy w Filadelfji zorganizowało się „Amerykańskie Towarzystwo rozszerzenia nauczania uniwersyteckiego“ (American Society for the Extension of University Teaching). W 1892 r. uniwersytet w Chicago do swego planu organizacyjnego włączył wyższe nauczanie ludowe według trzech systemów, stosowanych w Anglii (ob. niżej) i stał się ośrodkiem tego ruchu dla Stanów Zjedn. — SYSTEMY NAUCZANIA. Angielskie i amerykańskie uniwersytety ludowe posługiwały się w różnych fazach rozwoju trzema systemami nauczania: 1) *systemem wykładowym* (lecture study), 2) *systemem lekcyjnym* (class study) i 3) *systemem korespondencyjnym* (correspondence study). Według systemu wykładowego, kurs jakiegoś przedmiotu obejmował grupę wykładów, w liczbie 6-u lub 12-u, wygłaszanych w odstępach tygodniowych lub czterodniowych. Po wykładzie, trwającym około godziny, następowała dyskusja, pytania, powtórzenie. Każdy słuchacz otrzymywał drukowany sumarjusz, zawierający treść wykładu, listę książek do przeczytania, pytania dla powtórzenia przedmiotu, tematy ćwiczeń piśmiennych. Kurs kończył się egzaminem. W założeniu kurs miał prowadzić do równouprawnienia ze słuchaczami uniwersytetów; w praktyce jednak kandydatów do tego było niewiele, i liczba ich zmniejszała się z roku na rok, pomimo licznej frekwencji na same wykłady. — *System lekcyjny* polega na prowadzeniu ćwiczeń, zorganizowanych zupełnie tak samo, jak ćwiczenia uniwersyteckie, a przeznaczonych dla tych, którzy na ćwiczenia uniwersyteckie re-

gularnie uczęszczać nie mogą. System ten stanowi uzupełnienie uniwersyteckiego kursu nauk i stosowany jest w miastach, posiadających uniwersytety. Ćwiczenia odbywają się popołudniu, wieczorami i w soboty. — *System korespondencyjny* ma na celu umożliwienie kształcenia się każdemu, bez względu na jego miejsce zamieszkania. Student posyła piśmienną pracę nauczycielowi, który krytykuje ją i zwraca. Wszelkie informacje, wskazówki i t. p. przesyła się piśmiennie. System ten, powitany z nieufnością przez wielu pedagogów, okazał się praktyczny i wygodny w zastosowaniu do wielu gałęzi wiedzy. Naogół system angielski nadaje się dla ludności miejskiej. Na nim wzorowany jest Uniwersytet Ludowy im. A. Mickiewicza we Lwowie (ob.).

Bibl. (POLSKA). Lubański, E. *Co to jest uniwersytet ludowy*. Lwów, 1903. — Ludwiczak, A. ks. *O wyższych szkołach ludowych*. Poznań, 1918. — Kowalewska, Z. dr. *Uniwersytet chłopski w Szwecji*. Warszawa, 1903. — Michalski, St. *Popularyzowanie wiedzy i samouctwo*. „Poradnik dla samouczki“, cz. IV. Warszawa.

PRACE OBCE. Buisson, F. *L'Éducation populaire des Adults en Angleterre*. Paryż, 1896. — Bergemann, P. *Über Volkshochschulen*. Wiesbaden, 1896. — James, G. F. *Handbook of University Extension*. Filadelfja, 1893. — Leclerc, M. *Le Rôle social des Universités*. Paryż, 1892. — Mackenzie, H. G., and Gadler, M. E. *University Extension; has it a Future*. Londyn, 1890. — Moulton, R. G. *University Extension Movement*. Londyn, 1885. — Reich, E. *Volkstümliche Universitätsbewegung*. Bern, 1897. — Reyer, E. *Handbuch des Volksbildungswesens*. Sztutgard, 1896. — Russell, J. E. *Die Volkshochschulen*. Lipsk, 1895. — Sadler, M. E. *The Development of University Extension*. Filadelfja, 1892. — Schultze, E. *Volkshochschulen u. Universitäts-Ausdehnung - Bewegung*. Lipsk, 1897.

PRZEKŁADY. Hollmann, A. H. *Uniwersy-*

tet ludowy i duchowe podstawy demokracji. Z II wyd. przeł. E. Nowicki. Warszawa, 1924, str. XIX, 119. Nakł. M. W. R. i O. P. Skład gł. w Książnicy.

USTAWODAWSTWO SZKOLNE. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej zawiera następujące artykuły, dotyczące szkolnictwa i wychowania: *Art. 103.* Dzieci bez dostatecznej opieki rodzicielskiej, zaniedbane pod względem wychowawczym, mają prawo do opieki i pomocy państwa w zakresie, oznaczonym ustawą. Odjęcie rodzicom władzy nad dzieckiem może nastąpić tylko w drodze orzeczenia sądowego. Osobne ustawy normują opiekę macierzyństwa. Praca zarobkowa dzieci niżej lat 15-u, praca nocna kobiet i robotników młodocianych w gałęziach przemysłu, szkodliwych dla ich zdrowia, jest zakazana. Stałe zatrudnianie pracą zarobkową dzieci i młodzieży w wieku szkolnym jest zakazane. *Art. 110.* Obywatele polscy, należący do mniejszości narodowościowych, wyznaniowych lub językowych, mają równe z innymi obywatelami prawo zakładania, nadzoru i zawiadywania swoim własnym kosztem zakładów dobroczynnych, religijnych i społecznych, szkół i innych zakładów wychowawczych oraz używania w nich swobodnie swej mowy i wykonywania przepisów swej religji. *Art. 117.* Badania naukowe i ogłaszanie ich wyników są wolne; każdy obywatel ma prawo nauczać, założyć szkołę lub zakład wychowawczy i kierować nimi, skoro uczyni zadość warunkom, w ustawie przepisany, w zakresie kwalifikacji, bezpieczeństwa powierzonych mu dzieci i lojalnego stosunku do Państwa; wszystkie szkoły i zakłady wychowawcze, zarówno publiczne, jak i prywatne, podlegają nadzorowi władz państwowych w zakresie, przez ustawy określonym. *Art. 118.* W zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkowa dla wszystkich obywateli Państwa.—Czas, zakres i sposób pobiera-

nia tej nauki określi ustawa. *Art. 119.* Nauka w szkołach państwowych i samorządowych jest bezpłatna. Państwo zapewni uczniom wyjątkowo zdolnym, a niezamożnym, stypendja na utrzymanie w zakładach średnich i wyższych. *Art. 120.* W każdym zakładzie naukowym, którego program obejmuje kształcenie młodzieży poniżej lat 18-u, utrzymywanym w całości lub w części przez Państwo lub ciała samorządowe, jest nauka religji dla wszystkich uczniów obowiązkową. Kierownictwo i nadzór religji w szkołach należy do właściwego związku religijnego z zastrzeżeniem naczelnego prawa nadzoru dla państwowych władz szkolnych.

Powyższe artykuły tworzą ogólne ramy, w których mieści się ustawodawstwo szczegółowe, przeważnie dopiero opracowywane. Podstawę prawną szkół wyższych tworzy ustawa z dn. 13 lipca 1920 r. „o szkołach akademickich“ (p. SZKOLNICTWO WYŻSZE). Szkoły średnie ogólnokształcące kierują się dotychczas rozporządzeniami i okólnikami ministerjalnymi. Min. ośw. opracowało projekt ustawy o szkolnictwie średnim ogólnokształcącym, który nie uzyskał jeszcze aprobaty sejmu. Analogicznie przedstawia się strona prawna szkolnictwa zawodowego. Szkolnictwo powszechne oparte jest w Królestwie Polskiem na przepisach tymczasowych o szkołach elementarnych z dn. 3 stycznia 1918 r. (p. SZKOŁA Powszechna). Małopolska i Poznańskie posługują się w dziedzinie szkolnictwa powszechnego w dalszym ciągu ustawami szkolnemi krajowemi, względnie państwowemi, wydanemi przez władze szkolne z okresu zaborów. Ustawy te zmodyfikowano tylko, odpowiednio do zmienionych warunków. Również na Śląsku Cieszyńskim obowiązują nadal dawne ustawy krajowe i państwowe oraz rozporządzenia ministerjalne w zakresie szkolnictwa.

Szkoły mniejszości narodowościowych (ob.) uzyskały podstawy prawne w uchwa-

lonych przez sejm dn. 31 lipca 1924 r. ustawach językowych, które wchodzi w życie 1 października 1924 r. Trzecia z tych ustaw, „zawierająca niektóre postanowienia o organizacji szkolnictwa“, głosi, że szkoły prywatne dla dzieci wszelkich niepolskich narodowości w Rzplitej mogą być zakładane na tych samych warunkach, co szkoły prywatne dla dzieci polskich. Na terenach z ludnością narodowo mieszaną, do których ustawa zalicza województwa: lwowskie, stanisławowskie, tarnopolskie, wołyńskie, poleskie, nowogródzkie, wileńskie, oraz powiaty: grodzieński i wołkowyski województwa białostockiego—zasadniczym typem szkoły państwowej jest szkoła dwujęzyczna: polsko-ruska, polsko-białoruska, albo jeszcze polsko-litewska, „wychowująca na dobrych obywateli państwa dzieci narodowości polskiej i niepolskiej we wzajemnym szacunku ich narodowych właściwości“. W szkołach powszechnych państwowych i samorządowych udziela się nauki w jęz. macierzystym (rusińskim, białoruskim lub litewskim), o ile rodzice conajmniej 40 dzieci, należąc do danej narodowości, zgłoszą odpowiednie żądanie w danym obwodzie szkolnym. W szkole średniej państwowej lub samorządowej wprowadza się naukę w jęz. macierzystym (rusińskim lub białoruskim) na żądanie rodziców 150 dzieci rusińskich lub białoruskich, analogicznie w szkole zawodowej—na żądanie rodziców 40% uczniów. W szkołach z jęz. wykładowym niepolskim obowiązuje prowadzona po polsku nauka języka, literatury, historii i geografii polskiej wraz z nauką o Polsce współczesnej (ob.). Nowozakładane w wymienionych wyżej województwach seminarja nauczycielskie będą dwujęzyczne: polsko-rusińskie, wzgl. polsko-białoruskie; w jednym z seminarjów woj. wileńskiego udziela się, dla potrzeb szkół litewskich, nauki jęz. litewskiego.— p. WŁADZE SZKOLNE, OBOWIĄZEK SZKOL-

NY, SZKOŁA POWSZECHNA, NAUCZYCIEL, OPIEKA SPOŁECZNA.

Bibl. Lewicki, W. i Zaklika, Z. *Zbiór ustaw i rozporządzeń ministerjalnych w zakresie szkolnictwa powszechnego, średniego i zawodowego*. Lwów, 1923, str. 643.—Łoziński, E. i Stankiewicz, Z. *Ustawy i najważniejsze rozporządzenia, dotyczące organizacji oświaty i szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej*. T. 1, rok 1917—1920. Książnica, 1923, str. 899. Poszczególne ważniejsze ustawy, jak emerytalna, o kwalifikacjach zawodowych nauczycieli i in. wychodzą nakł. Książnicy w „Biblioteczce ustaw szkolnych“.

USTRÓJ WŁADZ SZKOLNYCH — p. Władze szkolne.

UTRAKWISTA (łac. uterque — i jeden i drugi). Nazwa, nadana husytom czeskim z racji przyjmowania przez nich komunji św. pod obiema postaciami: chleba i wina. *Utrakwistyczną jest uczelnia*, posiadająca równoległe katedry naukowe w różnych językach wykładowych. Nasze ustawodawstwo szkolne (ob.) ustanawia na terenach Rzplitej z ludnością narodowo mieszaną, a więc w województwach: lwowskim, stanisławowskim, tarnopolskim, wołyńskim, poleskim, nowogródzkim, wileńskim oraz w powiatach grodzieńskim i wołkowyskim województwa białostockiego szkoły dwujęzyczne, czyli utrakwistyczne: polsko-rusińskie, polsko-białoruskie i polsko-litewskie.

UTRZYMANIE SZKÓŁ. W Polsce szkoły państwowe średnie i wyższe utrzymywane są ze skarbu państwa; utrzymanie szkół powszechnych dzielą: gmina (wydatki rzeczowe), organy samorządu i skarb państwa (w Królestwie), wzgl. gmina, obszar dworski, powiat i kraj (w Małopolsce). Szkoły prywatne mogą korzystać z zapomóg państwowych.

UTYLITARYZM (łac. utilis — pożyteczny). Kierunek w etyce, według którego dobro sprowadza się do użyteczności, ta ostatnia przeto winna być celem ludzkiego działania.

UWAGA. TEORJE U. Jej istotę pojmuje się rozmaicie w psychologii. Zgodnie z ujęciem woluntarystycznym, polega ona na *dowolnem* skierowaniu świadomości na pewien przedmiot, wyróżniony wśród innych (Wundt). Odmianą woluntaryzmu jest pogląd (C. H. Judd, Th. Ribot i in.), według którego U. sprowadza się do towarzyszących jej zjawisk ruchowych (natężenie mięśni, pochylenie korpusu i t. p.). Emocjonalna teoria U. (Storrington) upatruje jej istotę w stosunku *uczucia* do intelektu; podstawą empiryczną tej teorii jest ta okoliczność, że w zasadzie kierujemy uwagę na to, co nas interesuje, co pociąga uczuciowo. Teoria intelektualistyczna (Herbart) sprowadza uwagę do przewagi jednego *przedstawienia* nad drugim i do związanej z ową przewagą większej jasności i wyrazistości pierwszego przedstawienia. — **PODZIAŁ UWAGI.** U. dzielimy na: intensywną i słabą (nieintensywną); mimowolną (kierowaną podnietami) i dowolną (Ribot rozróżnia U. spontaniczną, czyli naturalną: uwaga dziecka podczas zabawy, i dowolną, czyli sztuczną, którą się osiąga dzięki wychowaniu); zmysłową, skierowaną na bodźce zewnętrzne, i intelektualną, pozostającą na usługach myślenia; statyczną, która czas dłuższy kieruje się powziętem postanowieniem, i dynamiczną, wymagającą coraz to nowych bodźców. — **ZJAWISKA TOWARZYSZĄCE U.** Są nimi: wrażenia mięśniowe, jako wynik natężenia mięśni, związanego z uwagą; uczucia przyjemne, albo przykre; zmiany natury fizycznej: wstrzymanie oddechu w wypadkach większego skupienia U., mimika twarzy, chwilowe znieruchomienie, natężenie mięśni i in. — **ZAKRES UWAGI.** Najprostszych bodźców zewnętrznych (punkty, wzgl. kreski,

jedna za drugą narysowane) może jasno ująć jednym aktem uwagi (jednym rzutem oka): dziecko 6-letnie — 2 do 3, dwunastoletnie — 3 do 4, czternastoletnie — przeciętnie 5, człowiek dorosły — 4 do 6, rzadko 7, a nawet 8. Do odnośnych badań eksperymentalnych służy tachistoskop (ob.), wzgl. metronom (ob.). W pierwszym wypadku bodźce zjawiają się równocześnie (szereg kresek), w drugim — następczo (szereg uderzeń). — **ZNACZENIE PEDAGOGICZNE U.** Wszelka praca świadoma, a nie mechaniczna tylko, wymaga świadomej U. To też pedagogowie zdawna obmyślali środki jej spotęgowania. Zwłaszcza skupienie uwagi (koncentracja) ma pierwszorzędną wartość dydaktyczną. Pestalozzi (ob.) dla spotęgowania zdolności skupiania U. polecał dzieciom robienie dwu rzeczy naraz: proste zajęcia ręczne (łatwy rysunek), połączone z równoczesną nauką, n. p. wzajemnem przysłuchiwaniem się. Froebel (ob.) swoje gry i zabawy, obliczone na kształcenie umysłu, dostosowuje do uwagi mimowolnej i zmysłowej. Herbart (ob.) zaleca w nauczaniu początkowym zwracać się do uwagi mimowolnej. Z różnych stron wysuwa się postulat budzenia uwagi przez zainteresowanie. U dzieci przeważa uwaga mimowolna, zmysłowa, dynamiczna. Jej przystosowanie jest znacznie powolniejsze, niż u dorosłych. Z temi właściwościami winien się liczyć nauczyciel. — **Pedagogika eksperymentalna (ob.) i pedologia (ob.)** kierują U. dziecka i zagadnienia z nią związane na drogę badań ścisłych. Oto przykład. Równomierność natężenia uwagi (jej intensywność) bada się za pomocą metody dodawania Kraepelina. Uczeń dodaje napisane w pionowych kolumnach jednocyfrowe liczby; na dany sygnał (dzwonek), powtarzany n. p. co minutę, przerywa dodawanie i pisze z boku sumę, którą w momencie sygnału otrzymał, podkreślając dodane liczby. Ilość dodanych liczb w każdej minucie i ilość błędów świadczy o waha-

niach w nateżeniu uwagi, co znów pozwała wnioskować w pewnych warunkach o zmęczeniu (por. E. Meumann: *Abriss der experimentellen Pädagogik*. Lipsk, 1914). Metody badania uwagi podaje dr. T. Jaroszyński o swej pracy: *Metody ba-*

dań psychologicznych w szkole (Warszawa, 1920, rozdz. II).

UZDOLNIENIA — p. Indywidualizacja nauczania, Selekcja.

V

VALLANGE, de, ur. około 1660 r., francuz, szczegóły biograficzne nieznane. Jest autorem kilku prac pedagogicznych, łączących w sobie pomysły słuszne i racjonalne z utopijnymi. W pracy p. t. *Novy system, czyli nowy zarys gramatyki francuskiej, poprzedzony zarysem metody, która uczy czytać gładko i w krótkim przeciągu czasu* (Nouveau système ou nouveau plan d'une grammaire française, précédé du plan de la méthode qui enseigne à lire poliment et en peu de temps, 1719) V. traktuje kolejno o alfabetcie, sylabach, czytaniu po francusku, które radzi poprzedzać czytaniem po łacinie, jako prawidłowszem oraz o nauce języka francuskiego, którą zaleca oprzeć na znajomości reguł gramatycznych; w pierwszej części książki zawarł koncepcję swego „alfabetu hieroglificznego dla ułatwienia czytania dzieciom i osobom w podeszłym wieku“, który, udoskonalony przez księdza Bertraud (ob.) i niejednokrotnie naśladowany, duży zyskał popularność. Polega on na skojarzeniu z daną literą jakiegoś obrazka, którego nazwa zaczyna się od danej litery. N.p. *a* wyobrażane jest przez skowronka (po fr. „alouette“), na łebku którego narysowano literę *a*, i t. d. — Inne książki V.: *System, czyli zarys nowej metody łatwego i szybkiego nauczania się łaciny bez pomocy nauczyciela, wraz z projektami zakładów, odpowiednich dla młodzieży* (Système ou plan d'une nouvelle méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue

latine, sans secours d'aucun maître, avec des projets d'établissements propres à la jeunesse, 1719) oraz 6 innych traktatów, w których rozpatruje takie uczenie dzieci łaciny, „aby tego nie spostrzegli“, że są uczone, i proponuje w tym celu cały szereg gier i wybiegów (pomysł, podjęty później w Niemczech przez Basedowa, ob., i we Francji przez ks. Gaultier, ob.), oraz mówi o zakładach naukowych, zwanych „salami akademickimi“, gdzie starsze dzieci (chłopcy i dziewczęta) uczyłyby młodsze, bawiąc się z niemi.

VALLET de VIRIVILLE, ur. 1815 roku w Paryżu, um. 1868 r. tamże, jest autorem obszernej pracy p. t. *Historja nauczania publicznego w Europie, a zwłaszcza we Francji od początku chrześcijaństwa aż do naszych czasów* (Histoire de l'instruction publique en Europe et principalement en France, depuis le christianisme jusqu'à nos jours; universités, collèges, écoles des deux sexes, académies, bibliothèques publiques, etc., 1849). Jest to dzieło erudyty o bogatym materiale, ujętym historycznie i doprowadzonym do r. 1848. Wartość jego podnoszą liczne ilustracje i tablice.

VAN RENSSELAER, STEPHEN (1764—1839), polityk i filantrop amerykański, założył w 1824 r. pierwszą w Ameryce szkołę techniczną p. n. „Technicznego instytutu im. Rensselaera“ (Rensselaer Polytechnic Institute, Troy, stan N. York),

który przez lat 14 utrzymywał z własnych funduszów.

VEGGIO, MAFFEO (łac. Vegius, Maphaeus). Ur. w 1406 r. w Lodi, um. w 1458 r. w Rzymie. Humanista włoski. Na uniwersytecie w Pawji wykładał poezję i prawo. Powołany do Rzymu przez papieża Mikołaja V na stanowisko sekretarza papieskiego, przejął się tam nauką św. Augustyna i wstąpił do zakonu kanoników regularnych św. Augustyna. Napisał m. in. traktat *O wychowaniu* (De educatione liberorum et eorum claris moribus libri sex. Medjolan, 1491). Traktat ten w początkach XVI w. był kilkakrotnie przedrukowywany we Francji, przyczem przypisywano go mylnie humaniście Philelph'owi († 1481). W 1513 r. ukazał się przekład francuski dziełka V. (Le Guidon des parens en instruction et direction de leurs enfans, jako autor figuruje jeszcze Philelph), które jest pierwszym traktatem pedagogicznym w jęz. francuskim. *Ks. I* (o obowiązkach rodziców) zajmuje się wychowaniem dziecka do lat 6. Trzeba baczyć pilnie na naturalne skłonności i temperament dziecka i według tego postępować. Przykład rodziców jest nader ważny, zwłaszcza w dziedzinie moralnej. *Ks. II* (o nauczaniu dzieci) poleca greckich i rzymskich klasyków, zwłaszcza Wirgiljusza, jako podstawę wykształcenia. Należy uczyć mało, ale dobrze. Pierwsze lata nauki lepiej łączyć z zabawą. Nauczanie szkolne ma przewagę nad domowym. W *ks. III* (o wychowaniu młodzieńców i dziewczec) jest V. zwolennikiem łagodności, bardziej skutecznej w stosunku do młodzieży, niż surowość, i przeciwnikiem zmuszania młodzieńca do tego lub innego zawodu, wbrew jego powołaniu. Dziewczęta niech rosną w skromności i bojaźni Bożej. *Ks. IV, V i VI* zawierają szczegółowe pouczenie o moralnym zachowaniu się młodzieży i jej cnótach.

Bibl. Kopp. M. V. Erziehungslehre. Fry-

burg, 1889 r.—Woodward, W. H. *Vittorino da Feltre and other Humanist Educators* Cambridge, 1905.

VENIA LEGENDI (łac. dosłownie „łaska czytania“). Prawo wykładania w danym uniwersytecie. Otrzymuje się je po złożeniu rozprawy habilitacyjnej i egzaminu.

VERDIER, JEAN, lekarz i adwokat francuski, ur. 1735 r., um. 1820 r. w Paryżu, lekarz króla Stanisława Leszczyńskiego w Nancy, po śmierci którego przeniósł się do Paryża i tam założył 1773 r. zakład zarazem leczniczy i wychowawczy, zwany Domem wychowania fizycznego i moralnego, w którym „dzieci i młodzieńcy ułomni i chorowici“ otrzymywali wykształcenie wraz z kuracją. Po kilku latach zakład V. uprzystępniony został i dla uczniów zwykłych. Oprócz prospektu swej szkoły, wydanego w 1772 r., V. opisał swój zakład i system w książce p. t. *Kurs wychowania do użytku uczniów, przeznaczonych do pierwszych zawodów i wielkich urzędów państwowych* (Cours d'éducation à l'usage des élèves, destinés aux premières professions et aux grands emplois de l'État, 1777). Zakład został zwinięty w 1787 r.

VERGERIO, PIOTR PAWEŁ, ur. 1350 r. na Capo d'Istria, um. na Węgrzech w 1419 r. Erudyta i literat, około 1400 r. nauczyciel dzieci Franciszka de Carrara, księcia padewskiego. Zadeedykował jednemu ze swych uczniów, Ubertino de Carrara, traktat *Petri Pauli Vergerii Justinopolitani ad Ubertinum Carrariensem de ingenius moribus opus praeclarissimum*—dziełko, które w 15-ym i 16-ym wieku wielką się cieszyło popularnością. Zawiera mało pomysłów oryginalnych, przepisy moralne Vergeria odnajdują się u wszystkich pedagogów ówczesnych. Na język polski przetłumaczył Vergeria Marcin Kwiatkowski (ob.).

VINCENT de BEAUVAIS (około 1190 — 1264), dominikanin, prawdopodobnie lekarz króla francuskiego Ludwika IX, autor encyklopedji średniowiecznej p.t. *Zwierciadło większe* (Speculum maius, I wyd. 1473—1476) oraz pedagogicznego traktatu p.t. *O kształceniu królewskich synów* (De eruditione filiorum regalium, I wyd. 1477 r. p.t. De liberali ingenueorum institutione pariter ac educatione), napisanego na żądanie królowej Małgorzaty.

VITTORINO DA FELTRE. Ur. 1378 r. w Feltre (republ. Wenecka), um. w 1446 r. w Mantui. Właściwe nazwisko: Vittorio Ramboldini. Z powodu małego wzrostu przezwano go Vittorino (Wiktorek). Humanista włoski, markiz Mantui, Jan Franc. Gonzaga, powierzył mu w 1425 r. wychowanie swych dzieci, gwarantując mu równocześnie zupełną swobodę działania i zezwalając na otwarcie zakładu wychowawczego w specjalnie na ten cel przeznaczonym gmachu (Casa giocosa), w którym jego dzieci kształciłyby się wraz z innymi. Zakładem w Mantui, który stał się wkrótce sławny nie tylko we Włoszech, ale również we Francji i w Niemczech, kierował V. do śmierci. Obok dzieci zamożnych przyjmował V. (sam pochodził z biednej rodziny) bezpłatnie młodzież ubogą. Jej liczba dochodziła nieraz do 60. Wykształcenie, zgodnie ze zwyczajem średniowiecza, dzieliło się na *trivium* (gramatyka, dialektyka i retoryka) i *quadrivium* (arytmetyka, geometria, astronomia i muzyka), z ducha wszakże było humanistyczne. Czteroletni kurs gramatyki pozwalał opanować języki klasyczne. Ciceron, Demostenes, Wirgiljusz i Homer byli gruntownie poznawani. Koroną wykształcenia były studia nad Arystotelesem i Platonem, wyższy kurs teologii, umiejętność lekarska i prawo. Na pamięć uczeń uczył się tego dopiero, co przedtem jasno pojął. Hołdując starożytnej zasadzie: mens

sana in corpore sano, otoczył V. opieką wychowanie fizyczne. Temu celowi służyły: rozmaite ćwiczenia (rycerskie i gimnastyczne), ściśle przestrzegany rozkład zajęć, umiarkowanie w jedzeniu i picciu.

Bibl. Rosmini, Carlo. *Idea dell'ottimo precettore nella vita e disciplina di Vittorino da Feltre e de'suoi discepoli*. — Bassano, 1801. — Rösler, A. *Vittorino*. „Bibl. der kathol. Pädag.“, t. VII, Fryburg, 1894. — Woodward, W. H. *Vittor. d. F.* Cambridge, 1905.

VIVES, JUAN LUIS. Ur. w 1492 roku w Walencji (Hiszpanja), um. w Bruges w 1540 r. Do 17 r. życia przebywa w rodzinnym mieście, kształcąc się w duchu scholastycznym, którym się żarliwie przejmaje. Po trzyletnich studiach na uniwersytecie (scholastycznym wówczas) w Paryżu jest nauczycielem kardynała Wilhelma de Croy w Lowanjum i wykłada na tamtejszym uniwersytecie, występując wraz z Erazmem (ob.), z którym zawiera przyjaźń, jako rzecznik humanizmu. Na 1523 r. przypada pierwszy jego utwór pedagogiczny: *O wychowaniu kobiety - chrześcijanki* (De institutione feminae christianae), dedykowany królowej angielskiej, Katarzynie. Zawezwany przez nią, udaje się do Anglii, jest nauczycielem jej córki, księżniczki Marji, i prof. uniwers. w Oxfordzie. W 1529 r., odsunięty od dworu angielskiego za sprzyjanie królowej Katarzynie i nawet więziony przez Henryka VIII, osiada na stałe w Bruges. W 1531 r. wydaje swe dzieło pedagogiczne *O umiejętnościach* (De disciplinis), którego część I (7 ksiąg), traktuje *O przyczynach zepsucia sztuk* (De causis corruptarum artium) i jest krytyką ówczesnego stanu nauk i ich nauczania, część II zaś (5 ksiąg) *O podawaniu umiejętności* (De tradendis disciplinis) jest pozytywnym uzupełnieniem poprzedniej części negatywnej. Dzięki niej przede wszystkim jest V. zwiastunem pedagogiki nowożytnej. Z bogatej naukowej

spuścizny V. znaczenie pedagogiczne mają jeszcze: *O wspieraniu biednych* (De subventionem pauperum, 1525), gdzie domaga się m. in. państwowych szkół dla biednych dzieci; *O sposobie nauki dziecięcej* (De ratione studii puerilis, 1523); *O sposobie mówienia* (De ratione dicendi, 1532), gdzie swój pogląd na sztukę mówienia przeciwstawia zarówno retoryce formalistyczno-scholastycznej, jak i frazeologiczno-humanistycznej; *O duszy i życiu* (De anima et vita, 1538), gdzie zakłada podwaliny psychologii empirycznej, upatrując jej zadanie w badaniu zjawisk duchowych, a nie w zgłębianiu istoty duszy. — POGLĄDY PEDAGOGICZNE. V. projektował idealną szkołę (akademję). Pierwszy stopień nauczania w niej (od 7—15 lat) obejmuje głównie łacinę, nie scholastyczną jednak, ale klasyczną. Łacina pozostaje jęz. wykładowym i towarzyskim, jęz. ojczysty wszakże jest wprowadzony, jako pomocniczy przy nauce łaciny. Lektura jest dobrana z autorów klasycznych, zgodnie z duchem chrześcijańskim. Na drugim stopniu (od 15—25 lat) zaczyna się naukę od filozofii, retoryki, przyrody i matematyki. Retorykę traktuje V., wbrew scholastyce, niezależnie od gramatyki i dialektyki. Jej wartość polega nie na regułach i dźwięcznych zwrotach, ale na wnikięciu w koncepcję i sposób rozumowania danego pisarza. Przyrody nie ogranicza V. do Arystotelesa i Plinjusza, ale zaleca zestawianie ich nauki z obserwacją natury. Obserwację stawia wysoko. Naukę teoretyczną ma student uzupełniać obserwacją życia (zwiedzanie warsztatów, rozmowy z ludźmi praktyki). Uzupełnia wykształcenie psychologja (empiryczna), filozofja moralna, oparta na świadomości moralnej, historja (nie wojen, raczej kultury), której zadaniem spotęgować mądrość życiową, geografja (łącznie z historją), teologja, medycyna, oparta nie wyłącznie na nauce Hipokratesa i Galena, ale i na studjach przy-

rodniczych, prawo, którego źródłem nie formalistyka, lecz tkwiące w nas poczucie prawa. W metodzie wychowawczej zaleca V. uwzględnianie natury ucznia, jego uzdolnień, budzenie zainteresowania (nie nauka słów, nie werbalizm scholastyczny, lecz nauka rzeczy), pogładowość i indukcję: od szczegółu do ogółu, od znanego do nieznanego, od łatwego do trudnego; wprawę (powtarzanie). Wszystko, czego się uczymy, ma służyć albo religji, albo cnocie, albo życiu praktycznemu. Dwa pierwsze cele są wyrazem scholastycyzmu V. (przełom średniowiecza i odrodzenia), ostatni jest wyrazem jego empiryzmu. Prócz tego o zerwaniu ze scholastyką świadczy: wprowadzenie do nauczania łaciny klasycznej, przyrody, historji (kultury), zainicjowanie współczesnych metod nauczania, uwzględnianie, i to szerokie, uzdolnień ucznia, myśl o szkole państwowej. Do ćwiczeń fizycznych (gry) przywiązywał dużą wagę. W wychowaniu kobiecym jest V. propagatorem naukowego wykształcenia kobiety, które lepiej, niż niewiedza, przygotowuje ją do przyszłego powołania matki i żony. Wpływ V. na Comeniusa, który studiował jego dzieła, i na wiek oświecony jest znaczny.

Bibl. Bonila y San Martin, A. *Luis Vives y la Filosofia del Renacimiento*. Madryt, 1903. — Heine, R. J. L. *V., ausgewählte pädagogische Schriften*. Lipsk, 1881. „Pädag. Bibl.“, t. XVI. — Namèche, A. J. *Mémoire sur la Vie et les Écrits de J. L. Vives*. Bruksela, 1841. — Watson, Foster, *J. L. Vives and the Renaissance Education of Women*. Londyn, 1912. — Tenże, *Vives on Education*. Cambridge, 1913.

VOGEL, JOHANN KARL CHRISTOPH, ur. 1795 r. w Stadtilm (Turyngja), um. 1862 r., pedagog niemiecki, w 1824 r. dyrektor wyższej szkoły miejskiej w Krefeld, a w 1832 r. szkoły miejskiej (Bürgerschule) w Lipsku, autor metody nauki czytania, zwanej *Metodą wyrazów pod-*

stawowych (Normalwörtermethode), analogicznej do metody Jacotot (ob.), Gedikego (ob.), Lübeny, Krämera i Graffundera. Według niej naukę rozpoczyna się od czytania całych wyrazów, które uczeń rozkłada na elementy składowe;

V. przygotował serję wyrazów „podstawowych“ (Normalwörter), najdogodniejszych do nauki poszczególnych liter. Metodę swą wyłożył w *Pierwszym podręczniku dziecka* (Des Kindes erstes Schulbuch, 1843). — p. art. CZYTANIE.

W

WAITZ, THEODOR, ur. w 1821 r. w m. Gotha, um. w 1864 r. w Marburgu, psycholog niemiecki i zwolennik Herbarta (ob.), profesor uniwersytetu w Marburgu; jest autorem pracy p.t. *Pedagogika ogólna* (Allgemeine Pädagogik, 1852). Czerpiąc podstawowe idee z pedagogiki Herbarta, W. odbiega od niego w niektórych szczegółach.

WALKER, FRANCIS AMASA (1840 — 1897), generał i działacz amerykański, prezes Technologicznego instytutu w Massachusetts (Mass. Institute of Technology), członek miejskich rad szkolnych (boards of education) w Bostonie i New Haven oraz rad szkolnych stanów Massachusetts i Connecticut. Jest przywódcą ruchu, który zakończył się wprowadzeniem robót ręcznych do szkół publicznych w St. Zjedn. Pozostawił prace, dotyczące zagadnień politycznych, społecznych, ekonomji politycznej, wykształcenia technicznego i robót ręcznych, oraz *Dyskusje o Wychowaniu* (Discussions on Education, New York, 1899).

WALLIS, JOHN (1616 — 1703), matematyk angielski, był jednym z pierwszych nauczycieli głuchoniemych, których uczył posługiwać się narządami głosowemi, przez co uważać go można za poprzednika Pereiry (ob.) i Heinekego (ob.).

WARSZAWSKIE MUZEUM PEDAGOGICZNE MIEJSKIE (Warszawa, Jezui-

cka 4). Zostało powołane do życia w 1917 roku przez magistrat m.st. Warszawy. Odnośny projekt organizacyjny został opracowany przez S. Dicksteina i J. Hellmanna. Muzeum posiada cztery pracownie: *fizyczną*, która mieści się w salach, urządzonych specjalnie dla pokazów i ćwiczeń; *chemiczną*, zajmującą trzy sale, z czego dwie przeznaczone są dla prac, dokonywanych przez samą młodzież i odpowiednio urządzone; *biologiczną* (sześć sal), posiadającą kolekcję preparatów spirytusowych (154 słoje), kolekcję entomologiczną ś. p. J. Isaaka (160 gablot) oraz 7 mikroskopów; dwie sale zajęte są wyłącznie przez akwarja i terarja; *mineralogiczną*, wzbogaconą zbiorem minerałów krajowych F. K. Praussa oraz zbiorem minerałów i soli z Wieliczki. W stadium organizacji jest pracownia psychologiczna. Posiada też Muzeum warsztaty: stolarski i precyzyjno-mechaniczny. Biblioteka pedagogiczna, powiększona w 1919 r. zbiorami centralnego biura szkolnego, przekazanemi przez F. K. Praussa, składa się (1924 r.) z 4.230 tomów; ofiarowana Muzeum w 1917 r. biblioteka J. Blocha (filantrop i działacz społeczny) — z 3.678 tomów. Frekwencja pracowni wzrasta z roku na rok. W 1918 r. korzystało z pracowni fizycznej i chemicznej 14 szkół powszechnych i średnich, w 1919 r. — 27 szkół, w 1920/21 — 33, w 1922/23 — 53 szkoły, w 1923/24 — 133 szkoły średnie, powszechnie, zawodowe i wojskowe przy 348 godz. pracy tygodniowo. Z pracowni biologicznej i mine-

ralogicznej korzystają wyłącznie mieszczące się w gmachu Muzeum: Państwowy wyższy kurs nauczycielski i Państwowy instytut nauczycielski. Wypożyczalnia okazów przyrodniczych (Chłodna 11) tworzy I oddział Muzeum, otwarty w 1920 r. Przy oddziale tym funkcjonuje pracownia fizyczna (1 sala), z której w 1922/23 r. korzystało 21 szkół, w 1923/24 — 28 szkół. Wypożyczalnia liczy 6.246 okazów, ilość abonentów jednorazowych i miesięcznych wynosiła w 1923/24 r. — 2.923. Przy Muzeum działają komisje, jak rysunkowa, szkoły pracy, które urządzają odczyty i cykle wykładów pedagogicznych. Przewodniczącym rady naczelnej jest S. Dickstein, kierownikiem Muzeum — L. Paczowski.

WARUNEK. To, na skutek czego jest możliwe coś innego, jako rzecz uwarunkowana. Logicznym w. jest racja, logicznie uwarunkowane jest następstwo (p. RACJA I NASTĘPSTWO). Warunkiem w dziedzinie zjawisk jest przyczyna, zjawiskiem uwarunkowanym przez przyczynę jest skutek.

WASE, CHRISTOPHER (około 1630 — 1690), nauczyciel angielski, kierownik Dedham School w Essex, a około 1660 r. Tonbridge School w Kent. Napisał *Praktyczną próbę gramatyki* (Methodi practicum Specimen: an Essay on practical Grammar, 1660), słownik łacińsko-angielski i angielsko-łaciński (Dictionarium Minus: a Compendious Dictionary, English-Latin and Latin-English. Wherein the classical words of both languages are aptly rendered, 1662), oraz *Rozważania, dotyczące szkół bezpłatnych* (Considerations concerning Free Schools, 1678), gdzie okazuje się zwolennikiem powszechnego nauczania w zakresie czytania, pisania i arytmetyki. Rzecz ta jest ciekawym dokumentem dla historii szkolnictwa angielskiego w XVII w.

WAYNEFLETE, WILLIAM, ur. 1395 r. w Wainfleet (Anglja), um. 1486, angielski biskup i mąż stanu, pierwszy bodaj Anglik, który otrzymanie najwyższych w państwie urzędów zawdzięcza powodzeniu swemu na polu pedagogicznym. Jako kierownik kolegjum w Winchester (Winchester College), W. zwrócił na siebie uwagę króla Henryka VI, który założył był w 1440 r. kolegjum w Eton, i powołał W. do współudziału w organizacji nowej szkoły. W 1447 r. W. został biskupem Winchesteru, a w 1456 r. kanclerzem (Lord Chancellor) Anglii. Oprócz pracy nad kolegjum w Eton, W. założył w 1448 r. w Oxfordzie „dom św. Marji Magdaleny“, zastąpiony w 1458 r. przez kolegjum św. Marji Magdaleny, zakład o charakterze humanistycznym, przeznaczony dla 70-u uczniów, podzielonych na 40-u „towarzyszy“ (fellows) i 30-u uczniów (scholars); z tych ostatnich 2-ch lub 3-ch kształcono na nauczycieli szkół średnich.

Bibl. Chandler, Richard. *Life of W.* Londyn, 1811. — Leach, A. F. *History of Winchester College.* Londyn, 1899.

WEBBE, JOSEPH, pedagog i medyk angielski z XVII-go wieku, autor *Weswania do prawdy* (An Appeale to Truth, 1622) i *Petycji do Wysokiego parlamentu* (A Petition to the High Court of Parliament, in the behalf of ancient and authentique Authors, for the universall and perpetuall good of every man and his posteritie, 1623). Tematem obu jest nauczanie języków współczesnych i starożytnych, które, według W., odbywać się winno przy pomocy tekstów oryginalnych i wprawy, osiągananej wskutek mówienia niemi, nie zaś przy pomocy gramatyki.

WEHRLI, JOHANN JAKÓB. Ur. w 1790 r. w Eschikofen (wsch. Szwajcarja), um. w 1855 r. W 1810 r. objął w Hofwyl, w zakładzie wychowawczym Fellenberga (ob.), kierownictwo świeżo utworzo-

nej szkoły dla biednych (Armenschule). Szkoła ta gromadziła dzieci bezdomne (od lat 7 do 14), dawała im całkowite utrzymanie, wykształcenie początkowe, opiekę i umiejętność pracy w rolnictwie. Wzajemnie wychowankowie obowiązani byli bezpłatnie pracować do lat 20 w zakładzie Fellenberga. Pod kierunkiem W. szkoła ta, którą wkrótce nazwano „szkołą Wehrlego“, nabrała rozgłosu. Już od 1813 r. z różnych stron zaczęto przysyłać do W. młodych ludzi, kandydatów na kierowników analogicznych projektowanych szkół. W. kierował swą szkołą do 1833 r. Przez ten czas wychował 275 chłopców. Tajemnica jego powodzenia polegała na tem, że ustawicznie obcował ze swemi dziećmi, dzieląc z nimi pracę, wypoczynek, pożywienie, korzystając z każdej okazji w celach nauczania, co dawało możność zaznajomienia ich, poza nauką czytania, pisania i rachunków, z przyrodą, ojczyzną geografją i historją, początkami geometrii. Rozkład pracy przewidywał zaledwie 2 godziny dziennie zajęć umysłowych (w przerwach między zajęciami praktycznymi). Przed wojną było w Szwajcjarji 128 gospodarczych zakładów wychowawczych dla biednych, wzorowanych na szkole W., z tą różnicą, że nie wymagało od wychowanków, aby „odrabiali“ do lat 20 pobraną naukę. Środki potrzebne znalazły się w społeczeństwie. Również i zagranicą znalazł W. uznanie. W Anglii n.p. w I-iej połowie XIX w. zakładano szkoły dla biednych dzieci pod nazwą „Wehrli Schools“. W. był gorącym zwolennikiem nauki Pestalozziego (ob.) i stosował jego metodę w nauczaniu.

Bibl. Hunziker, O. *Geschichte der Schweizerischen Volksschule*. Zurych, 1881/2. — Papikofer, J. A. *Leben u. Wirken von J. W. Franenfeld*, 1857. — Geitensieder, J. W., *ein Jünger Pestalozzis*. Fürth, 1896.

WEISSE, CHRISTIAN FELIX (1732 — 1804), poeta niemiecki, jeden z najdol-

niejszych pisarzy dla dzieci, napisał m. in. popularne *Piosenki dla dzieci* (Lieder für Kinder, 1767), założył i wydawał słynne czasopisma dla młodzieży: *Przyjaciel dzieci* (Der Kinderfreund, od 1775), *Korespondencja rodziny przyjaciela dzieci* (Briefwechsel der Familie des Kinderfreunds, 1784 — 1792) i *Otwarty pulpit dla przyjemności i pouczenia młodych osób* (Das Geöffnete Schreibpult zum Vergnügen und Unterricht jungen Personen, 1792—1803). Należy w wychowaniu do szkoły filantropów (ob. FILANTROPINIZM).

WERBALIZM (łac. verbum — słowo) oznacza w dydaktyce nauczanie słowne, pozbawione pogładowej i pojęciowej podstawy. **DANE HISTORYCZNE.** Szkoła średniowiecza dawała wiedzę słów, nie wiedzę o rzeczach. Stąd powiedzenie średniowieczne: tyle umiemy, ile pamiętamy (Tantum scimus, quantum memoria tenemus). Humanizm zmienił wprawdzie przedmiot nauczania: zamiast średniowiecznych podręczników wprowadził języki starożytne i dzieła starożytnych klasyków, werbalizm w nauczaniu pozostał jednak nadal. Mniemano, że znajomość wyrazów sama przez się daje znajomość rzeczy. Werbalizmowi sprzyja ideał krasomówstwa, ceniony wielce przez dydaktykę humanizmu. Sturm, J. (ob.) mówi, że „pragniemy być raczej mistrzami i nauczycielami języka, niż rozumu“; Melancton (ob.) wierzy, że „zrozumienie idzie za wymową, podobnie, jak cień za ciałem“. W w. XVII tendencja do wszechstronnej wiedzy (encyklopedyzm) zwraca się przeciwko panowaniu łaciny w szkole i wtedy realisci (reales), którzy kładą nacisk na znajomość przedmiotów, występują przeciwko werbalistom (verbales), którzy wykształcenie widzą w krasomówstwie i elegancji stylu. Raumer (ob.) w swej *Historji pedagogiki* mówi o „werbalnym realizmie“, który daje wiedzę wyłącznie książkową (astronomja bez obserwator-

zum, przyroda bez okazji), opartą na autorytecie Arystotelesa, Galena i in. Wyrazu „weralizm“ używa po raz pierwszy Quick (ob.) w *Reformatorach wychowania* (przekł. Dawida, Warszawa, 1895). Weralizmowi wypowiada walkę zasada poglądowości w nauczaniu (p. POGŁADOWE NAUCZANIE). Na skutek zwycięstwa tej zasady weralizm teoretycznie zostaje usunięty ze szkoły, w praktyce jednak pozostaje w niej we wszystkich wypadkach, w których uczeń uczy się tego, czego ani poglądowo, ani rozumowo nie ujmuje.

WERGERJUSZ — p. Vergerio.

WERNIC, HENRYK. Ur. w Warszawie w 1829 r. Nauczyciel. Ważniejsze prace: *Nauka o rzeczach* (1874), *Praktyczny przewodnik wychowania* (Warszawa, 1891), *Mysli o wychowaniu i nauczaniu* (Warszawa, 1895), *Pierwszy rok nauki systematycznej dla nauczycieli i wychowawców* (Wilno, 1883), *Pogadanki o życiu. Popularny wykład nauki obyczajowej* (1882), *Wychowanie dziecka do lat 6* (wyd. II, 1902). Pisarz, który — zdaniem Drogoszewskiego (*Pozytywizm*, E. W. t. IX) — stoi na przelomie dwu okresów myśli: romantycznego i pozytywistycznego. W. wyszedł ze szkoły idealistycznej, kształcił się pod wpływem Chowania Trentowskiego (w jego pismach spotykamy terminologję pedagoga z epoki idealizmu, n.p. „um“), równocześnie jednak prześląkł ideałami pozytywizmu i głosi jego hasła wychowawcze. — p. NAUKA O RZECZACH W POLSCE, POZYTYWIZM (*Dodatek*).

WESLEY, JOHN (1703—1791), założyciel protestanckiej sekty metodystów w Oxfordzie w 1729 r., którą charakteryzuje rygorizm moralny. Uważając, że ówczesne szkoły angielskie dawały niedostateczne wykształcenie, a przez nieodpowiedni dobór uczniów i nauczycieli

przyczyniały się do zubożenia religijnego i zepsucia moralności, W. założył około 1748 r. szkołę w Kingswood pod Bristolem, któraby realizowała jego poglądy. Chłopców nie przyjmowano po ukończeniu 13-go roku życia ze względu na możliwość złych nawyków, wyniesionych z domu (później ograniczono przyjmowanie do lat 9-u). Szkoła dzieliła się na 8 klas, w których uciano: czytania, pisania, arytmetyki, angielskiego, francuskiego, łaciny, greckiego, hebrajskiego, historii, geografji, chronologii, retoryki, logiki, etyki, geometrii, algebry, fizyki i muzyki. Po ukończeniu jej uczeń przechodził na 4-letni kurs akademicki, ułożony przez W., a który miał w zupełności zastąpić uniwersytet. — Szkoła w Kingswood istnieje do dziś dnia.

Bibl. Three Old Boys. *History of Kingswood School*. Londyn, 1898.

WHEWELL, WILLIAM, ur. 1794 r. w m. Lancaster (Anglja), um. 1866 r., wybitny pedagog angielski; wyższe wykształcenie matematyczne otrzymał na uniwersytecie w Cambridge, gdzie w 1818 r. został asystentem, a w 1841 r. profesorem. Pedagogiczna działalność W. szła w 3-ch kierunkach: 1) w kierunku udoskonalenia dydaktyki uniwersyteckiej; wprowadził metodę analityczną do nauczania matematyk oraz nowe podręczniki szkolne i uniwersyteckie, przez co przyczynił się do podniesienia poziomu nauk matematycznych w Cambridge; 2) w kierunku zreformowania administracji uniwersytetu w Cambridge, niezależnienia go od wpływów państwa i przeprowadzenia gruntownej reformy od „wewnątrz“, t.j. od rewizji statutów uniwersytetu (1849—1851); 3) zajmował się teorią wychowania, której poświęcił pracę p.t. *O materialnych pomocach w wychowaniu* (*On the Material Aids in Education*, 1854), określa w niej wychowanie, jako „proces, sprawiający, iż poszczególni ludzie

biorą udział w najlepszych wysiłkach umysłu ludzkiego wogóle, a mianowicie w tem, co jest najrozumniejsze, najprawdziwsze, najpiękniejsze i najlepsze". „Materjalnemi pomocami“ będą: przy osiągnięciu tego, co najrozumniejsze — książki; tego co najprawdziwsze — prawdy naukowe; tego, co najpiękniejsze — sztuki piękne, i wreszcie tego, co najlepsze — religja i nauki moralne. Prace *O wykształceniu ogólnem ze specjalnem uwzględnieniem głównych przedmiotów studjów na uniwersytecie w Cambridge* (Of a Liberal Education in General, and with particular Reference to the Leading Studies in the University of Cambridge, 1845) oraz *O zasadach nauczania uniwersyteckiego w Anglii* (On the Principles of English University Education, 1837) traktują o przedmiotach i metodach studjów uniwersyteckich; poza tem napisał: *Historje nauk indukcyjnych* (History of the Inductive Sciences, 1837), *Filozofję nauk indukcyjnych* (Philosophy of the Ind. Sc., 1840), *Rozprawy o wychowaniu* (Lectures on Education, 1854) i in.

WICHERN, JOHANN HEINRICH. Ur. w Hamburgu w 1808 r., um. w 1881 r. Pedagog i filantrop społeczno-chrześcijański. W 1833 r. założył w Horn pod Hamburgiem schronisko dla dzieci bezdomnych (Das Rauhe Haus), w którym wychowywał je, jak we wzorowej rodzinie. Przy schronisku powstało wkrótce seminarjum dla wychowawców, zwanych *Brüder des Rauhen Hauses*, których zadaniem, prócz pracy nauczycielsko-wychowawczej w schronisku, była praca społeczno-oświatowa na podłożu religijnem wśród warstw najbiedniejszych. Wszerzył ideę chrześcijańskich stowarzyszeń ludzi, potrzebujących pomocy, dla wzajemnego wspierania się w celach życiowych. Realizowaniem tej idei winien się zająć kościół, na tem polega jego misja wewnętrzna. Schronisko W., mieszczące się początkowo w małym sło-

mianym domku, rozrosło się w całą kolonję, z drukarnią, księgarnią i warsztatami. Na jego wzór powstało wiele innych schronisk w Niemczech (Johannestift pod Berlinem i in.). Specjalne czasopismo: „Die Fliegenden Blätter des „Rauhen Hauses“ (zamienione obecnie na „Die innere Mission im ewangelischen Deutschland“, nakład Des Rauhen Hauses) służyło celom propagandy. Ważniejsze prace: *Wewnętrzna misja niemieckiego kościoła ewangelickiego* (Die innere Mission der deutschen evangelischen Kirche. Eine Denkschrift an die deutsche Nation, 1849, 3 wyd. w Hamburgu: 1889); *Rauhe Haus, jego „dzieci“ i „bracia“* (Das Rauhe Haus, seine „Kinder“ u. „Brüder“, 2 w. 1862); *Postępowanie z przestępcami i zwolnionymi więźniami* (Die Behandlung der Verbrecher u. der entlassenen Sträflinge, 1853).

Bibl. Oldenburg, J. J. H. W., *sein Leben u. Wirken*. Hamburg, 1884-1887. — Naumann, F. *Die Zukunft der inneren Mission*, 1892. — Wichern, J. D. J. H. W. *u. die Brüderanstalt des Rauhen Hauses*. Hamburg, 1892.

WIEK OŚWIECONY. I. PODSTAWY FILOZOFICZNE. Pedagogika w. ośw. urabia się pod wpływem jego filozofji, w której rozum, oparty na doświadczeniu (wpływ empiryzmu Locke'a), odgrywa decydującą rolę. Filozofja ta w dziedzinie religijnej zwraca się przeciwko wierze objawionej, uzasadnionej dogmatycznie, i tworzy własną wiarę naturalną, w której Bóg pojęty jest nieosobowo, jako rozum, który rządzi światem i przejawia się w żelaznych prawach natury i w ich celowości. W dziedzinie politycznej filoz. w. ośw. wysuwa hasło równości wszystkich wobec prawa i wolności obywatelskiej (hasła te znalazły swój najpełniejszy wyraz w deklaracji praw obywatela i człowieka, ogłoszonej przez Konstytuante francuską w 1789 r.). W dziedzinie ekonomicznej dawnym ogranicze-

niom w handlu i przemyśle przeciwstawia się hasło wolności ekonomicznej (*laisser faire, laisser passer*). Na gruncie literatury wysuwa się — wzorowane na starożytnych — prawidła dobrego smaku; dokładne ich poznanie wraz z umiejętnym władaniem niemi jest miarą zdolności pisarskich. Każdy człowiek, jako istota rozumna, jest zdolny do tego, aby należycie korzystać ze swych praw obywatela i wypełniać jego obowiązki. Co więcej, człowiek nie będzie się uchylał od owych obowiązków, jego natura bowiem jest dobrą od przyrody (Rousseau), jeżeli tylko należycie je zrozumie. Trzeba więc oświecić rozum ludzki i to winno być podstawą wszelkiego reformatorstwa. Przez oświatę — do równych praw i obowiązków, do życia cywilizowanego, do dobrobytu społecznego. „Cokolwiek stanowi szczęśliwość szczególną człowieka — czytamy w *Ustawach* Komisji Edukacyjnej (roz. XIV) — zdrowie, cnota, obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek u drugich; cokolwiek składa szczęśliwość publiczną, równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwo mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie, niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępków, szanowanie jak najświętsze własności cudzej — to wszystko jest rzeczą edukacji“. Od dobrej edukacji zależy, czy te wszystkie walory będą należycie prosperowały, czy człowiek potrafi żyć tak, „aby i jemu było dobrze i z nim było dobrze“. Złe wychowanie zniekształca człowieka, dobre — zdolne jest udoskonalić tego nawet, kto poprzednio nabrał był złych przyzwyczajzeń i obyczajów (wyrazem tej powszechnej w w. ośw. wiary w potęgę wychowania są m. in. *Przypadki Doświadczynskiego* Krasickiego). — II. REFORMA PEDAGOGICZNA. Na stopniu niższym nauczania — nauka czytania i katechizm, na stopniu wyższym — łacina Cyncerona, na obu — mechaniczne (pamięciowe) metody wdraża-

nia wiedzy i kij, jako środek, pobudzający sprawność umysłową ucznia. Ten stan rzeczy przekreśla pedagogika w. ośw. raz na zawsze. Metody pamięciowe zastępuje się metodami rozumowemi, program nauczania zmienia się gruntownie w zależności od potrzeb naukowych i realnych, udzielanie wiedzy opiera się na wyobrażeniu (Pestalozzi) i stopniowo od wyobrażeń przechodzi się do pojęć coraz ogólniejszych. Rozbrzmiewa hasło nauczania, zgodnego z naturą dziecka (Rousseau, Pestalozzi), czyli hasło oparcia pedagogiki na psychologii. Powstaje nauka o rzeczach (ob.), jako składowa część pogładowego nauczania. Zainteresowanie i samodzielność (ucznia) zyskują prawo obywatelstwa, jako środki, skuteczniejsze w nauczaniu, niż przymus fizyczny. Pedagogika w. ośw. posiada następujące rysy charakterystyczne: 1) jest intelektualistyczną, ponieważ na kształceniu rozumu opiera kształcenie woli (p. INTELEKTUALIZM), 2) jest realistyczną, ponieważ wykształcenie opiera na przedmiotach matematyczno - przyrodniczych, t. zw. realiach (p. HUMANIZM I REALIZM); 3) jest utylitarystyczną, ponieważ cel wychowania upatruje w szczęśliwości społecznej (aby człowiekowi było dobrze i z nim było dobrze innym). — p. ENCYKLOPEDIYŚCI, KOMISJA EDUKACYJNA, FILANTROPINIZM, RYCERSKA SZKOŁA, NAUKA MORALNA, FIZJOKRATYZM.

Bibl. *Epoka wielkiej reformy*. Studja i materiały do dziejów oświaty w Polsce XVIII w. Pod redakcją dr. St. Łempickiego. Okrąg lwowski Tow. naucz. szkół śr. i wyższ. w holdzie Komisji Edukacji Narodowej i St. Konarskiemu. Książnica, 1923, str. IV + 227. Dzieło składa się z następujących rozpraw, poświęconych pedagogice wieku oświeconego w Polsce i rzucających nowe światło na ludzi i wydarzenia: Hahn. *Ksiądz Stanisław Konarski, jako reformator teatru szkolnego*. — Ciemniński. *Stanowisko Komisji Edukacyjnej w kwestji religijnego*

wychowania młodzieży. — Iwaszkiewiczowa. *Nauczanie arytmetyki w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. — Bykowski. *Zajęcia praktyczne w przepisach Komisji Edukacyjnej*. — Maciesza. *Dr. med. Paweł Czenpiński, członek Tow. dla Ksiąg. Elem.* — Kukulski. *Obrady zgromadzeń akademickich Wydziału Małopolskiego w Lublinie w roku 1790*. — Majchrowicz. *Szkolnictwo polskie pod zaborem austriackim w czasie Komisji Edukacji Narodowej*. — Kucharski. *Projekt niezależnej szkoły obywatelskiej w Galicji w epoce metternichowskiej*. — Materjały: Majchrowicz. *List króla do Konarskiego i dwie mowy powitalne w czasie odwiedzin króla w Collegium Nobilium w Warszawie*. — Konopczyński. *Memorjał Stanisława Konarskiego w sprawie fundacji pijarskiej Głowińskiego we Lwowie*. — Finkel. *Ostatnia wola ks. infułata Samuela Głowińskiego*. — Kot. *Adama Czartoryskiego i Ignacego Potockiego: projekty urzędzenia wychowania publicznego*. — Kukulski, Z. wydał i wstępem opatrzył *Pierwiastkowe przepisy pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej z lat 1773 — 1776*. Lublin, 1923, str. CIX + 184 — p. KOMISJA EDUKACYJNA (BIBL.).

WIEK SZKOLNY. Według ministerjalnych przepisów tymczasowych, w. sz. dziecka rozpoczyna się 1 września tego roku kalendarzowego, w którym dziecko kończy 7 lat życia. Dzieci, które nie osiągnęły w. sz., nie wolno przyjmować do szkoły. W zasadzie szkoła powszechna obejmuje 7 lat nauczania, w. sz. przeto kończy się z ukończonym 14 r. życia dziecka. „Jeśli w danej szkole powszechnej nauka codzienna trwa krócej, niż lat 7, a dziecko w tym krótkim czasie nie uzyska pomyślnego świadectwa z ukończenia szkoły, obowiązek uczęszczania do szkoły na naukę codzienną przedłuża się aż do pomyślnego ukończenia szkoły, lecz nie może trwać dłużej, jak do końca tego roku szkolnego,

w którym dziecko ukończy 14 rok życia“ (Art. 9. dekretu o obowiązku szkolnym, p. *Ustawy szkolne*, Warszawa, 1912). W szkole średniej, do klasy wstępnej przyjmuje się młodzież w wieku od 8¹/₂ do 11 lat, do kl. I w wieku od 9¹/₂ do 12 lat, do klas następnych przyjmuje się młodzież odpowiednio starszą. Decyzja co do przyjęcia uczniów starszych ponad wiek, przepisany dla danej klasy, zapada na posiedzeniu rady pedagogicznej. Wnoszone za pośrednictwem dyrekcji prośby o przyjęcie do szkoły uczniów, którzy przekroczyli wiek przepisany więcej, niż o 2 lata, rozstrzyga władza II instancji, a gdzie jej niema — M. W. R. i O. P. (okólnik № 18209/S. II). Naogół wiek dzieci, przyjmowanych do szkoły początkowej, waha się w różnych miejscowościach świata pomiędzy 5 a 8 rokiem.

WIELOPOLSKI, ALEKSANDER. Ur. 13 marca 1803 r. w Dreźnie. Kształcił się w Theresianum w Wiedniu, w liceum warszawskim i w uniwers. warszawskim (1820—1822). W Getyndze otrzymał stopień dr. filozofji. W 1830 r. został wysłany przez Rząd Narodowy z misją do Londynu. W czerwcu 1861 r. stanął na czele nowoutworzonej Komisji rządowej wyznań religijnych i oświecenia publicznego (ob.) i na tem stanowisku dokonał reorganizacji szkolnictwa w Królestwie Polskiem w duchu narodowym. Od czerwca 1862 r. do września 1863 r. był naczelnikiem rządu cywilnego. Jego program, polegający na organizacji kraju w duchu swobód autonomicznych za cenę pogodzenia się ze zwierzchnictwem politycznem Rosji, obaliło powstanie 1863 r. Napisał: 1) *Mysli i uwagi* („Kwartalnik Naukowy“, 1835; przedr. „Kroniki Rodzinnej“, 1878; osobno—Kraków, 1878). 2) *List szlachcica polskiego do ks. Metternicha o rzezi galicyjskiej* (Lettre d'un gentilhomme polonais sur le massacre de Galicie adressée au prince de Metternich. Paryż, 1846).

Bibl. Bieliński. *Uniwersytet warszawski*. III. — Korbut, G. *Literatura polska*, t. III. Warszawa, 1921. — Kraushar. *Margr. Wielopolskiego reforma wychowania publicznego w Królestwie Polskiem*. Kartka z lat 1861 — 1862. „Miscell. histor.“ LVI, Warszawa, 1914. — Lisicki. *Aleksander Wielopolski*. 4 t. Kraków, 1878-79. Monografia. — Spasowicz. *Życie i polityka margr. Wielopolskiego*. Pisma, III. Monografia.

WILHELM (pseudonim **Guillaume-Louis Bocquillon**). Ur. 1781 r. w Paryżu, um. 1842 r. także, kompozytor muzyczny i nauczyciel muzyki w liceum Napoleona (później kolegum Henryka IV), wprowadził naukę śpiewu do szkół francuskich, z początku tych, gdzie uczono systemem Bella (ob.) i Lancastra, a później do wszystkich początkowych. W 1833 roku W. założył Orpheon, polegający początkowo na perjodycznym gromadzeniu się dzieci z różnych szkół do wspólnego śpiewu. Nagrodzony srebrnym i złotym medalem „Towarzystwa do nauczania początkowego“ (Société pour l'instruction élémentaire) i krzyżem legji honorowej, W. był w swoim czasie b. popularny, a kompozycje jego uchodziły długo za klasyczne. — Pisma: *Elementarna i analityczna metoda śpiewu* (Méthode élémentaire et analytique de chant), zastosowana do systemu monitorjalnego, dla szkół: *Podręcznik muzyczny* (Manuel musical, 1839 i 1840), *Orpheon* (Orphéon, 5 t., 1840), repertuar utworów do śpiewu chóralnego i in.

WILLMANN, OTTO. Ur. w 1839 roku w Lesznie (Poznańskie), um. w Litomierzycach w 1920 r. W 1872 r. został prof. pedag. i filozofji na uniwers. niemieckim w Pradze. Przedstawiciel katolickiej pedagogiki naukowej i humanistycznego (p. HUMANIZM I REALIZM) kierunku w nauczaniu. Autor *Dydaktyki, jako nauki kształcącej* (Didaktik als Bildungs-

lehre, 2 tomy, 1882, 4 w. w 1909 r.) i *Historji idealizmu* (Geschichte des Idealismus, 1894, 2 w. 1907). Są to jego prace głównejsze. W. jest obok Dörpfelda (ob.) inicjatorem społecznego prądu w pedagogice niemieckiej. Szkoła, niezależnie od swego głównego zadania (kształcenie charakteru moralnego), winna uczyć przedmiotów, potrzebnych w życiu społecznym. Naogół zadaniem oświaty jest należyte połączenie wartości kulturalnych i przekazywanie ich jednostkom. Prócz szkoły, oddziaływa w tym kierunku rodzina (budzenie w dziecku zainteresowań i współdziałanie ze szkołą), społeczeństwo, kościół (pielęgnowanie i przekazywanie zasad chrześcijańskich, podstawowych składników kultury), państwo (ochrona dóbr kulturalnych i nadawanie form prawnych pracy oświatowej). Nauczanie języków starożytnych jest niezbędne nie tyle ze względu na ich wartość, polegającą na kształceniu zdolności umysłowych (argument formalistyczny), pozostaje bowiem kwestją otwartą, czy za pomocą innych przedmiotów nie możnaby osiągnąć tych samych rezultatów, ile ze względu na to, że starożytność tworzy jedną z podstaw naszej kultury. Poznanie świata starożytnego ułatwia nam poznanie samych siebie i zbliża do działalności duchowej, która minęła wprawdzie, ale nie umarła (*Dydaktyka*, t. II, 340, wyd. III).

WIMPHILING (albo **Wimpfeling**), **Jacob**. Ur. w Schlettstadt (Alzacja) w 1450 r., um. także w 1528 r. Humanista niemiecki. Autor *Zarysu historii niemieckiej* (Epitome rerum germanicarum, 1505), pierwszego podręcznika dziejów niemieckich, który umożliwił wprowadzenie tego przedmiotu do szkół. Wykładał filoz. w Heidelbergu. Ważniejsze prace pedagogiczne: *Przewodnik dla młodzieży niemieckiej* (Isidoneus Germanicus, 1497)—jest to podręcznik dla nauczycieli, traktujący w 32 rozdz. o nauczaniu łaciny prze-

dewszystkiem; *Młodość* (Adolescentia, 1500)—jest to nauka o wychowaniu, w której W., pierwszy z pedagog. niemieckich, próbuje dać rodzaj psychologii dziecięcej; cz. I *Młodości* zawiera naukę o wychowaniu moralnem, cz. II daje wybór lektury z pisarzy pogańskich i chrześcijańskich. Celem wychowania jest uwolnienie człowieka od więzów świata zmysłowego; zarazem wychowanie jest warunkiem pomyślności miast, państw i narodów. Wśród środków wychowawczych wymienia W. modlitwę, spowiedź, słuchanie słowa Bożego, a także przykład, pouczenie, wdrażanie, przyzwyczajanie. W nauczaniu podkreśla potrzebę pogłębłości.

Bibl. Freundgen, J. J. W. *Pädagogische Schriften*. Paderborna, 1898.—Knepper, J. W. 1902.—Kunz, J. W., *ein Pädagoge des ausgehenden Mittelalters*. Lucerna, 1883.

WIŚNIEWSKI, ANTONI. Ur. w 1718 r. w Łęczycy, um. w 1774 r. Pijar. Główny pomocnik Konarskiego w reformie studentów filozoficznych w szkołach pijarskich. Przez swoją działalność literacką i pedagogiczną utorował drogę do Polski zdrowszym poglądom na filozofję (Struve). Działalność pedagogiczną rozpoczął W. w konwiktie Konarskiego na Żoliborzu jako nauczyciel matematyki. W dziełku *Filozoficzne założenia nowszych pisarzy z dziedziny fizyki* (Propositiones philosophicae ex physica recentiorum, Warszawa, 1746) wystąpił, jako rzecznik nowego empirycznego kierunku w nauce i jako przeciwnik jałowych dociekań scholastycznych. W 1747 r. udał się na dalsze studia zagranicę (Rzym, Turyn, Wiedeń, Paryż, Halla, Lipsk). Po powrocie do kraju objął w konwiktie Konarskiego wykład matematyki i fizyki, który prowadził przez lat 12. Wykład fizyki oparł na doświadczeniu, korzystając z przyrządów fizycznych, które przywiózł z zagranicy. W 1756 r. towarzyszy.

poselstwu Mniszcha do Turcji. W 1759 r. objął zarząd kolegium pijarskiego; w 1765 roku obrany został prowincjałem.

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. II. Warszawa, 1918.—Struve, H. *Historja logiki, jako teorji poznania w Polsce*. Warszawa, 1911, II w.

WITALIZM (łac. vita — życie). Teorja, tłumacząca zjawiska życiowe specjalną siłą życiową. Przeciwnieństwem — *mechanizm*, który dla wytłumaczenia zjawiska życiowego przyjmuje czynniki natury mechanicznej (światło, ciepło, gleba).

WIWARJUM (łac. vivarium — zwierzy-niec), **terarjum** (łac. terra — ziemia). i **akwarjum** (łac. aqua — woda). Pierwsza nazwa oznacza skrzynkę, służącą do hodowli owadów, druga — skrzynkę, służącą do hodowli gadów, płazów i wogóle stworzeń lądowych, trzecia — naczynie szklane, służące do hodowli roślin i zwierząt wodnych. Szczegółowe wskazówki, jak należy urządzać wymienione trzy rodzaje pomocy naukowych, nader ważnych przy nauczaniu przyrody, a zwłaszcza biologji, jak również informacje o polskich mieszkańcach W., T. i A. podaje do użytku szkolnego W. Ostoja-Roguska (*Przyroda w domu i szkole*, Arct, 1920). Bardziej specjalną literaturę podaje art. **BIOLOGJA** (ob.).

WIZYTATOR. Organ nadzorczy przy M. W. R. i O. P. i przy kuratorjach, osobny dla szkolnictwa powszechnego, średniego i zawodowego. Zadaniem wizytatorów szkolnictwa powszechnego przy ministerstwie jest ogólny nadzór nad stanem nauki w szkołach powszechnych w całym państwie. Wizytatorzy ministerjalni szkół średnich spełniają nadzór ogólny nad stanem nauki pewnego przedmiotu, opracowują programy tegoż przedmiotu i wskazówki metodyczne. Wizytatorzy ministerjalni szkół zawodowych spełniają nadto funkcje wizyta-

cyjne szkół specjalnych, wobec braku odpowiednich wizytatorów przy kuracjach. Wszyscy wizytatorzy, oprócz funkcji szkolnych, spełniają także zadania administracyjne, dotyczące personelow szkolnych. Wizytator szkół otrzymuje uposażenie V grupy.

WŁADZE SZKOLNE. A. Ustrój władz szkolnych. W Polsce sprawa ustroju władz szkolnych nie jest definitywnie załatwiona. Podstawą prawną dotychczasowego ustroju jest zatwierdzona przez sejm w dn. 4 czerwca 1920 r. następująca ustawa o tymczasowym ustroju władz szkolnych (Dz. Urzęd. M. W. R. i O. P., r. III, № 18, 38).

Art. 1. Kierownictwo naczelne i nadzór zwierzchni nad wychowaniem publicznem w Rzeczypospolitej Polskiej sprawuje minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Szkolnictwem wyższem zarządza minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego bezpośrednio.

Art. 2. Dla celów administracyjnych w zakresie wychowania państwo dzieli się na okręgi szkolne.

Czas i kolejność tworzenia okręgów szkolnych, ich obszar oraz siedzibę ich władz oznaczy minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Art. 3. Na czele okręgu szkolnego stoi kurator okręgu szkolnego, mianowany przez prezydenta Rzplitej, na wniosek ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego, uchwalony przez radę ministrów.

Art. 4. Do zakresu działania kuratora okręgu szkolnego należeć będzie:

1) administrowanie instytucjami wychowawczemi i oświatowemi oraz szkołami ogólnokształcącymi, podlegającymi zarządowi państwa, szkołami zawodowemi w zakresie, przekazanym przez ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego, a także nadzór, opieka i kontrola nad szkolnictwem, wychowa-

niem przedszkolnem i pozaszkolnem oraz oświatą w okręgu;

2) rozstrzyganie odwołań od orzeczeń i zarządzeń podległych mu władz i urzędów;

3) układanie projektu budżetu okręgu szkolnego, przedstawianie go ministrowi wyznań religijnych i oświecenia publicznego oraz asygnowanie funduszków na utrzymanie szkolnictwa w okręgu w ramach zatwierzonego budżetu;

4) zatwierdzanie dyrektorów prywatnych szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich;

5) mianowanie urzędników do VII kategorii płacy włącznie;

6) przenoszenie w granicach okręgu niestałych nauczycieli szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich;

7) mianowanie kierowników publicznych szkół powszechnych;

8) przedstawianie ministrowi wyznań religijnych i oświecenia publicznego wniosków w sprawie mianowania wizytatorów okręgowych, inspektorów szkolnych, dyrektorów i nauczycieli państwowych szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich oraz urzędników od VI kategorii płacy wzwyż;

9) mianowanie członków rad szkolnych powiatowych i rad opiekuńczych państwowych szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich;

10) udzielanie urlopów podwładnym urzędnikom i nauczycielom w granicach, określonych przez ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego;

11) przenoszenie w stan spoczynku na podstawie obowiązujących przepisów;

12) inne sprawy, przekazane ustawami lub rozporządzeniami ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Art. 5. Do czasu wydania ustawy o ostatecznym ustroju władz szkolnych i organów samorządu szkolnego minister wy-

znań religijnych i oświecenia publicznego może powoływać do współdziałania z kuratorami radę szkolną okręgową, złożoną z czynników zawodowo-pedagogicznych, społecznych i przedstawicieli wyznań religijnych, uznanych przez Rzeczpospolitą Polską, do których w danym okręgu znaczna część ludności się przynależy. Kompetencję rad szkolnych okręgowych określi rozporządzeniem minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Art. 6. Z chwilą utworzenia okręgu i zamianowania kuratora przestają działać na obszarze okręgu wszelkie organy administracji szkolnej, z wyjątkiem powiatowych, gminnych i miejscowych a sprawowana przez nie władza, o ile nie została tą ustawą zastrzeżona kuratorowi, będzie rozporządzaniem ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego bądź zastrzeżona ministrowi wyznań religijnych i oświecenia publicznego, bądź przeniesiona na podwładne mu organy.

Art. 7. Do czasu uchwalenia przez sejm ustawy o ostatecznym ustroju władz szkolnych i organów samorządu szkolnego „przepisy tymczasowe o szkołach elementarnych w Królestwie Polskiem“ z dnia 10 sierpnia i 7 września 1917 r., normujące w b. Kongresówce skład i zakres działania powiatowych i gminnych władz i urzędów szkolnych, pozostają w mocy; w b. dzielnicach austrijskiej i pruskiej skład i zakres ich działalności określi dla poszczególnych okręgów drogą rozporządzeń minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Art. 8. Istniejące w chwili wejścia w życie niniejszej ustawy rady szkolne okręgowe otrzymują nazwę rad szkolnych powiatowych, względnie miejskich, zaś inspektorzy szkolni okręgowi—inspektorów szkolnych.

Art. 9. Zależność władz i urzędów szkolnych od organów administracji politycznej wszelkich stopni znosi się.

Art. 10. Wykonanie niniejszej ustawy powierza się ministrowi wyznań religijnych i oświecenia publicznego.

Ustawa powyższa daje ministrowi oświaty (władza III instancji) pełnię władzy nad całym szkolnictwem Rzeczypospolitej (system centralistyczny), znosi zależność władz i urzędów szkolnych od organów administracji politycznej. Pozwoliła ona pozatem zwinąć administracyjne władze szkolne, odrębne do chwili jej wydania w każdej dzielnicy (w 1921 r. zniesiono radę szkolną krajową w Galicji i departament W. R. i O. P. w Poznaniu), i wprowadzić na ich miejsce jednolity ogólnopanstwowy zarząd szkolny, oparty na okręgach szkolnych z kuratorami na czele (władze II instancji) i na radach szkolnych powiatowych, wzgl. radach szkolnych miejskich (władze I instancji). Władze powyższe są kierowniczymi i nadzorczymi. Władzami w pierwszym rzędzie opiekuńczymi są dozory szkolne w Królestwie, w Poznańskim i na Pomorzu i rady szkolne miejscowe w Małopolsce (p. DOZORY SZKOLNE). Na terenie Królestwa Polskiego istnieją ponadto opieki szkolne (ob.), jako władze wyłącznie opiekuńcze. Na Śląsku Cieszyńskim władzą szkolną II instancji jest tymczasowo komisja szkolna ks. Cieszyńskiego, z siedzibą w Cieszynie, o składzie następującym: 1) przewodniczący, 2) po jednym przedstawicielu wyznania katolickiego, ewangelickiego i mojżeszowego, 3) trzej delegaci rady narodowej ks. Cieszyńskiego, 4) dwaj reprezentanci narodowości niemieckiej, 5) znawcy (po jednym) szkolnictwa średniego, seminarjów nauczycielskich, szkolnictwa powszechnego, szkoln. wydziałowego i szkoln. zawodowego; 6) inspektor szkół średnich; 7) inspektor szkół elementarnych i seminarjów nauczycielskich. Organem wykonawczym tymczasowej administracji szkolnej ks. Cieszyńskiego jest biuro Komisji Szkolnej.

DEZYDERATY NAUCZYCIELSTWA. Obradujący w Warszawie w kwietniu 1919 roku pierwszy ogólnopolski zjazd nauczycielski (p. *O szkołę polską*, str. 253 i nast., 1919 r., Książnica) uchwalił szereg wniosków w sprawie ustroju władz szkolnych, domagając się oddzielenia administracji szkolnej od nadzoru pedagogicznego (wniosek 14), tworzenia wyższych jednostek samorządu szkolnego drogą wyborów przez wysyłanie delegatów od niższych jednostek (wn. 13), angażowania nauczycieli drogą przedstawiania nauczycieli-kandydatów, wybranych przez kolegja nauczycielskie (wn. 15), wyboru inspektorów szkolnych przez nauczycielstwo szkół powszechnych danego powiatu na lat 6 (wn. 17), wyboru kuratorów przez konferencje nauczycielskie (wn. 16), udziału nauczycielstwa we wszystkich radach szkolnych w ilości 45%. Od głosowania w sprawach powyższych wstrzymały się: T-wo nauczycieliszkół wyższych, Związek dzielnicowy stow. naucz. Polaków b. zab. pruskiego, T-wo czytelników ludowych w Poznaniu, Stowarzyszenie nauczycielek, Polskie T-wo pedagogiczne, zastrzegając sobie prawo zajęcia właściwego stanowiska po przeprowadzeniu dyskusji w łonie towarzystw. Zjazd okręgu warszawskiego T. N. S. W. (kwiecień 1921 r.) w obradach nad ustawą o tymcz. ustroju władz szkolnych uchwalił, aby nauczyciele szkół prywatnych i społecznych narówni z nauczycielami szkół państwowych mieli swoich przedstawicieli w ciałach samorządu szkolnego i aby przedstawiciele ci wychodzili tylko z wyboru, nieograniczonego żadnymi urzędowymi względami, czy zastrzeżeniami.

B. Władze szkolne III instancji. ORGANIZACJA I SKŁAD OSOBOWY Z DN. 1 MAJĄ 1924 R. Minister — B. Miklaszewski. Wice-min. T. Łopuszański. Sekretarjat generalny: sekretarz generalny—K. Dawidowski. Dział osobowy, kancelarja główna, wydział prawny: Dr. St. Okęcki (na-

czelnik). Wydział finansowy: Wł. Walter (naczelnik).

Departament szkolnictwa powszechnego. Dyrektor departamentu: Wł. Żłobicki. Wydziały: szkolnictwa powszechnego, budowy szkół powszechnych, seminarjów nauczycielskich, kształcenia nauczycieli czynnych, szkół specjalnych, oświaty pozaszkolnej.

Departament szkolnictwa średniego. Kierownik depart.: Zygmunt Zagórowski. Wydziały: administracyjny, programowy, wydawniczy i komisja oceny książek. Referat kwalifikacyjny. Biblioteka (pedagogiczna). Naczelný inspektor harski.

Departament szkolnictwa zawodowego. Dyrektor: M. Jarniński. Wydziały: szkół technicznych, rzemieślniczych, handlowych. Referaty szkół kolejowych, do kształcających, agrotechnicznych, żeńskich, budżetowo-personalny.

Departament nauki i szkół wyższych. P. o. dr. J. Zawidzki. Wydziały: uniwersytecki, politechniczny.

Wydział nauki. Z wydziałem bibliotecznym. Kierownik: St. Michalski.

Wydział higieny szkolnej i wychowania fizycznego *). Kierownik: Stanisław dr. Kopeczyński.

Wydział budownictwa szkolnego.

Wydział archiwów państwowych.

Departament wyznań. Dyrektor: St. Pieterski. Wydziały: prezydjalny, wyznań katolickich, ewangelickich, wyznania mojżeszowego, wyznań innych.

Departament sztuki. Dyrektor—J. Skotnicki. Wydziały: centralny, sztuk plastycznych, zabytków, literatury, muzyki i teatrów.

C. Władze szkolne II instancji. Kuratorjum okręgu szkolnego *Poznańskiego*:

*) W związku z art. Higieniczno - szkolne władze (ob.) należy zaznaczyć, że z dn. 1-go kwietnia 1920 r. wydział higieny szkolnej przy ministerstwie zdrowia przestał istnieć i cała władza higieniczno - szkolna skoncentrowała się w wydziale higieny szkolnej i wychowania fizycznego M. W. R. i O. P.

Poznań, gmach Regencji. Kurator—Bernard Chrzanowski.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Pomorskiego*: Toruń, Sienkiewicza 44. Kurator — Jan Riemer.

Kuratorjum okręgu Szkolnego *Wileńskiego*: Wilno. Kurator — Zygmunt Gąsiorowski.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Poleskiego*: Brześć n/B., Berbeckiego № 8. Kurator — Kazimierz Wolbek.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Białostockiego*: Białystok. Kurator — Ignacy Pytlakowski.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Wołyńskiego*: Luck, Kredytowa 6. Kierownik—Kazimierz Juszcakowski.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Łódzkiego*: Łódź, Piotrkowska 56. Kurator — Dr. Jan Jarosz.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Lwowskiego*: Lwów, Karmelicka 4. Kurator — Stanisław Sobiński.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Krakowskiego*: Kraków, Rakowicka 27. Kurator—Jan Owiński.

Kuratorjum okręgu szkolnego *Warszawskiego*: Warszawa, Al. Ujazd, 20. Kurator — Grzegorz Zawadzki.

D. Władze szkolne I instancji. Są nimi rady szkolne powiatowe, które zarządzają powiatami (jednostki administr.-szkolne na które dzielą się okręgi szkolne, ob.). W miastach, które same dla siebie tworzą odrębne powiaty szkolne, analogiczną władzą jest *rada szkolna miejska*. Na czele r. sz. p. stoi w b. zaborach austriackim i pruskim inspektor szkolny, a w b. zaborze rosyjskim przewodniczący, wybrany z pośród 14 członków.

W skład r. sz. p. wchodzi: 1) inspektor szkolny; 2) jeden duchowny każdego wyznania i obrządku, liczącego w powiecie więcej, niż tysiąc dusz (Małopolska), wzgl. więcej, niż 2 tys. (Poznańskie), wzgl. więcej, niż 10% ogółu ludności (Królestwo). Duchowny katolicki wchodzi do

r. sz. p. niezależnie od ilości wiernych; 3) dwaj lub trzej przedstawiciele nauczycielstwa, wybrani częściowo przez konferencję nauczycieli szkół powsz. w powiecie, częściowo przez r. sz. p., wzgl. przez nauczycieli seminarjów; 4) trzech delegatów rady powiatowej (w Małopolsce), sejmiku powiatowego (w Królestwie), wzgl. 5 przedstaw. społeczeństwa (w Poznańskim); 5) starosta; 6) lekarz szkolny. Nadto w Małopolsce i w b. zab. rosyjskim wchodzi do r. sz. p. delegat miasta okręgowego (w Małopolsce—o ile miasto to objęte jest ustawą gminną z r. 1889). W Małopolsce powołuje kurator jeszcze trzech przedstawicieli ludności w powiecie, a w b. zab. ros. Min. W. R. i O. P. powołuje jeszcze dwóch obywateli.—W skład rady szkolnej miejskiej wchodzi: I. *Na terenie Małopolski*. 1) inspektor lub inspektorzy szkolni; 2) duchowni (jak poprzednio) każdego wyznania, liczącego 500 dusz w mieście; 3) 5 reprez. naucz. (3 z wyboru konfer. naucz., a 2 wyznaczonych przez kuratora); 4) 4 delegaci rady miejskiej; 5) prezydent miasta lub zastępca; 6) trzech przedstawiciele społeczeństwa miejskiego; 7) jeden z lekarzy szkolnych lub fizyk miejski.—II. *Na terenie b. zaboru pruskiego*. 1) inspektor (rzy) szkolny; 2) przedstawiciel wyznania katolickiego; 3) przedstawiciel wyzn. ewangelickiego (o ile ono liczy ponad 2 tysiące dusz); 4) 4 przedstawiciele nauczycielstwa (3 z pośród naucz. szkół powsz., 1 z pośród naucz. szkół średnich ogólnokształc.); 5) prezydent miasta; 6) lekarz szkolny, względnie fizyk miejski; 7) 5 delegatów rady miejskiej.—III. *Na terenie b. zaboru rosyjskiego*. 1) dwóch delegatów magistratu; 2) 4 reprezentantów rady miejskiej; 3) kierownik (czka) seminarjum nauczycielskiego; 3) kierownik zakładu nauk. średniego (delegaci pod 3 i 4, wybrani przez radę szk. okr. na pierwszym posiedzeniu); 5) jeden przedstawiciel nauczycielstwa, wybrany przez konferencję; 6) re-

prezentanci wyznań (j. w.); 7) dwóch obywateli miasta, powołanych przez ministra; 8) lekarz szkolny.

Do *obowiązków* r. sz. p.: należy (art. 34 przep. tymcz.): I. roztaczanie nadzoru nad szkolnictwem elementarnem publicznem i prywatnem; II. wyjednywanie środków na potrzeby szkolne i oświatowe oraz zarządzanie funduszami swego okręgu; III. sprawowanie władzy zwierzchniej nad dozorammi szkolnemi (ob.) w gminach i opiekami szkolnemi (ob.); IV. badanie potrzeb szkolnych i oświatowo-kulturalnych swego okręgu i współdziałanie z inspektorem okręgowym i dozorammi szkolnemi w sprawie czynienia zadość tym potrzebom.

W szczególności zaś do niej należy: 1) roztaczanie nadzoru nad elementarnemi szkołami publicznemi i prywatnemi, z wyjątkiem szkół ćwiczeń przy seminarjach nauczycielskich, za pomocą wizytacji szkół przez delegowanych członków rady, bez prawa jednak przeegzaminowywania uczniów i czynienia uwag nauczycielom; nie mogą być do wizytowania delegowani nauczyciele czynni; 2) sprawowanie władzy zwierzchniej nad dozorammi szkolnemi; mianowanie przepisanej liczby członków dozorów, zatwierdzanie wyborów i rozwiązywanie dozorów szkolnych w razie, gdyby dozór nie spełniał swych obowiązków lub działalność jego była niezgodna z ustawą; 3) decydowanie, zgodnie z instrukcjami dyrektora departamentu W. R. i O. P., w sprawie projektów sieci szkolnych, sporządzonych przez dozory szkolne w gminach; 4) decydowanie wniosków w sprawie otwierania szkół poszczególnych; 5) wydawanie koncesji na otwieranie szkół elementarnych prywatnych; 6) wydawanie opinii o wnioskach dozorów szkolnych w sprawie związania szkół istniejących lub zamiany tych źródeł dochodowych, z których poszczególne szkoły korzystają; 7) ogłaszanie w przepisany terminie konkursów na waku-

jące stanowiska nauczycielskie, wybór kandydatów z możliwem uwzględnieniem życzeń dozorów i opiek szkolnych i przedstawianie kandydatów inspektorowi do zatwierdzenia; 8) udział w urzędzie dyscyplinarnym do spraw służbowych nauczycieli, którego kompetencję określi oddzielna ustawa; 9) współdziałanie z inspektorem szkolnym w sprawie dalszego kształcenia nauczycieli szkół elementarnych (urządzanie kursów wakacyjnych uzupełniających, konferencji nauczycielskich i t.p.); 10) wydawanie stypendjów na dalsze studia dla nauczycieli szkół elementarnych, subwencjonowanie bibliotek okręgowych dla nauczycieli, tworzenie muzeów pedagogicznych i opieka nad nimi, ułatwianie nabywania podręczników, pomocy naukowych, materiałów piśmiennych, książek do bibliotek szkolnych, ksiąg i druków szkolnych; 11) roztaczanie nadzoru nad gospodarką szkolną gmin, rozpatrywanie sprawozdań dozorów gminnych i kontrola nad wykonywaniem gminnych budżetów szkolnych; 12) zarządzanie funduszami, przeznaczonemi na cele szkolne okręgu; opieka nad majątkiem szkolnym okręgu i funduszami szkolnemi, o ile czynności te nie zostały zastrzeżone innym władzom; 13) występowanie z wnioskami do departamentu W. R. i O. P. w sprawach szkolnych i oświatowo-kulturalnych, udzielanie wyjaśnień i opinii na jego żądanie, składanie rocznych sprawozdań departamentowi; 14) rozpatrywanie wszelkich wniosków, napływających do rady; 15) określanie norm, podług których dozory szkolne gmin: a) zaopatrują nauczycieli w opał, b) — szkoły w opał, oświetlenie i materiały piśmienne, c) pokrywają koszty usługi i utrzymania czystości w szkołach; 16) opieka i nadzór nad budownictwem szkolnem i higieną szkolną. Władzę zwierzchnią (art. 46) nad działalnością r. sz. p. sprawuje minister oświaty, któremu przysługuje prawo rozwiązania r. sz. p. w ra-

zie, gdyby r. nie spełniała swych obowiązków lub działalność jej była niezgodna z ustawą. — p. SZKOŁA POWSZECHNA. HIGIENICZNO-SZKOLNE WŁADZE.

Bibl. Mikulski, A. J. dr. *Przepisy praktyki szkolnej*. Lwów, 1922, wyd. II.

WNIOSEK — zdanie, które wynika z innego zdania, wzgl. innych zdań (przesłanek).

WOJCIECH z Kalisza (Albertus Calisius). Rok urodzenia niewiadomy. Zm. około 1601 r. Pedagog arjański. Studjował w Krakowie i zagranicą: w Strasburgu, Tubindze (1583) i Heidelbergu (1585). Po powrocie do kraju był prawdopodobnie od 1588 r. do 1597 r. rektorem arjańskiej szkoły w Lewartowie (Lubelskie), a od 1600 r. rektorem arjańskiej szkoły w Luclawicach (na Podgórzu karpackiem). Napisał: 1) *Pierwsze wystąpienie rycerza polskiego przeciw jezuitom* (Equitis Poloni in Jesuitas actio prima, 1590, II w. 1592). Jest to słynna broszura antyjezuicka, mylnie przypisywana dawniej Klonowiczowi (Korbut). 2) *Zwierciadło jezuitów* (Speculum Jesuitarum, 1590). 3) *Wskrzyszona szkoła Lewartowska* (Schola Levartoviana restituta, II w. Kraków, 1593). Przedrukował dr. St. Kot z unikatku II wyd. (I zaginęło) w „Archiwum do dziejów literatury i oświaty w Polsce“, t. XIII, 1914 r.

Bibl. Grabowski, T. *Literatura arjańska*. 1908. — Korbut, G. *Literatura polska*, t. I, str. 377-8. Warszawa, 1917. — Kot, St. *Szkoła Lewartowska*. Lwów, 1910.

WOJSKOWE PRZYSPOBIENIE MŁODZIEŻY SZKOLNEJ. Opracowany przez ministerstwo spraw wojskowych wspólnie z M. W. R. i O. P. projekt ustawy „o wojskowym przysposobieniu młodzieży szkolnej“ obejmuje całą młodzież szkolną powyżej lat 16. Na razie, do czasu uchwalenia ustawy, w P. zostały wprowadzone do szkół średnich i zawo-

dowych rozporządzeniem ministra oświaty i ministra spraw wojskowych z dn. 1 grudnia 1922 r. (Dz. Urz. M. W. R. i O. P. № 1, 1923 r.). W. P. koncentruje się w hufcach szkolnych, które są organizowane w miarę zgłaszania się uczniów danej szkoły. Każdy uczeń po ukończeniu l. 16 i po uzyskaniu aprobaty lekarza może przystąpić do hufca szkolnego. Na jego czele stoi wyznaczony przez władze szkolne w porozumieniu z władzami wojskowymi kierownik wojskowy. Program dzieli się na 2 stopnie: stopień I odpowiada programowi szkoły szeregowca piechoty, stopień II — programowi szkoły podoficerskiej piechoty. Po ukończeniu każdego z tych stopni i zdaniu egzaminu uczeń otrzymuje świadectwo z ukończenia odpowiedniego kursu. — Naogół na program przysposobienia wojskowego w szkołach, który pozostał bez zmiany również we wspomnianym wyżej projekcie ustawy, składają się: 1) ćwiczenia cielesne, traktowanie z jednej strony, jako dopełnienie i rozwinięcie ćwiczeń, objętych programem gimnastyki, z drugiej — jako przygotowanie do szkoły żołnierza; należą do tych ćwiczeń: a) t. zw. ćwiczenia metodyczne (marsze, wspinanie się, pokonywanie przeszkód, utrzymywanie równowagi, skoki, podnoszenie, biegi, rzuty, walka wręcz), b) zabawy i gry ruchowe i sportowe, c) sporty (lekka atletyka i pływanie).) Szkoła strzelca: nauka o broni, o strzale i nauka strzelania — celem jest uzyskanie celnego strzału. 3) Wycieczki i ćwiczenia terenowe oraz wiadomości z tem związane; ćwiczenia te odbywają się podczas dłuższych wycieczek i w obozach letnich; należą do nich: gry i zabawy polowe, terenoznawstwo, łączność, służba polowa i pionierka. 4) Sprawności techniczne: każdy z uczniów powinien uzyskać, zależnie od chęci i zdolności, jakąś sprawność zawodową (wioślarza, jeźdźca, rusznikarza, ślusarza, elektrotechnika i t. p.), wzgl. poznać jakąś ma-

szynę (motocykl, samolot, czołg, samochód).—Czas, wyznaczony na wykonanie programu W. P., wynosi: 1 godz. tyg., przeznaczona na wykład teoretyczny z dziedziny wojskowości, oraz 2 godz. tyg. w porze popołudniowej, przeznaczone na ćwiczenia. Ogólna wskazówka metodyczna: najwięcej ćwiczeń, najmniej wykładów. Celem W. P. jest nie tyle wykształcenie zawodowo-wojskowe, ile wyrobienie tych cech moralnych i fizycznych, które tworzą niezbędną podstawę właściwego wyćwiczenia bojowego żołnierza. A więc chodzi w pierwszym rzędzie o wyrobienie w młodzieży: sprawności cielesnej, wytrwałości, zręczności, siły woli, spostrzegawczości, inicjatywy, zdolności do szybkiej decyzji, ducha karności — wogóle cech, które tworzą obywatela-żołnierza. To też w programie W. P. przedmioty ściśle techniczne są na drugim planie, jego osią natomiast, zgodnie z projektem ustawy, jest wychowanie fizyczne: gimnastyka, lekka atletyka i gry zbiorowe. Dużą rolę w W. P. młodzieży odgrywają letnie obozy szkolne, rozsiane w różnych miejscach Rzplitej, zorganizowane przez ministerstwo spraw wojskowych w celu wykształcenia wojskowego. W 1922 r. zorganizowano 9 takich obozów dla 2.075 młodzieży, nie licząc kilku obozów dla zrzeszeń młodzieży pozaszkolnej, w 1923 r. zgromadzono w obozach 6.000 młodzieży.—
p. WYCHOWANIE FIZYCZNE, SZKOLNICTWO WOJSKOWE.

WOLKE, CHRISTIAN HEINRICH. Ur. w 1741 roku w Jever (Oldenburg), um. w 1824 roku. Należy wraz z Basedowem (ob.), Campem (ob.), Salzmannem (ob.) do przedstawicieli pedagogiki wieku oświeconego w Niemczech (filantropinizm). Od 1770 r. pracuje razem z Basedowem nad jego dziełem: *Elementarwerk*, udaje się wraz z nim (1771) do Dessawy dla zorganizowania tam Philanthropinum, należy do grona wychowawców tego za-

kładu, od 1778 do 1784 r. jest jego dyrektorem, poczem udaje się do Petersburga, gdzie korzysta z opieki Katarzyny II, organizuje zakład wychowawczy, którym kieruje z dużym powodzeniem do 1801 r. W tym czasie wraca do Niemiec. Ważniejsze prace: *Rozmowy pedagogiczne* (Pädagogische Unterhaltungen, Dessawa, 1777—1784); *Wskazówka, jak dzieci i niemych bez straty czasu w sposób naturalny doprowadzić do rozumienia i mówienia, do czytania i pisania, czyli do znajomości języków i pojęć* (Anweisung, wie Kinder u. Stumme ohne Zeitverlust u. auf naturgemässe Weise zum Verstehen u. Sprechen, zum Lesen u. Schreiben oder zu Sprachkenntnissen u. Begriffen zu bringen sind, 1804); *Krótką nauką o wychowaniu* (Kurze Erziehungslehre, 1805).

Bibl. Hasselbach, J. P. *Lebensgeschichte des Ch. H. W.* Aachen, 1826. — Nietzold. *W. am Philantropin zu Dessau.* 1890.

WOLNA WSZECHNICA POLSKA w Warszawie. Założona w 1906 r. pod oficjalną nazwą Towarzystwa kursów naukowych, które to T-wo przy pomocy ofiar, składanych przez społeczeństwo, uruchomiło wykłady z różnych dziedzin wiedzy oraz zajęcia praktyczne w czterech sekcjach: matematyczno-przyrodniczej, humanistycznej, technicznej i rolniczej, zastąpionej w 1913/14 r. przez ogrodniczą. W tym zakresie b. zabór rosyjski otrzymał, dzięki T-wu kurs. nauk., wyższą uczelnię polską, która stała się ogniskiem, skupiającem myśl naukową polską w b. zaborze rosyjskiem. W 1909/10 r. uczelnia liczyła 93 wykładowców, słuchaczy zaś 855, w tem około 70% kobiet. W 1920 r. T-wo kursów naukowych przekazało cały swój majątek W. W. P. W Polsce niepodległej W. W. P. zachowała swój charakter wyższej prywatnej uczelni, której celem jest udzielanie wyższego wykształcenia wszystkim tym, którzy potrzebę takiego wykształcenia odczuwają. Słuchacze dzielą się na rzeczywi-

stych (16 lat wieku i świadectwo dojrzałości, wzgl. złożenie egzaminu wstępnego w zakresie szkoły średniej), i wolnych (16 lat wieku). Dzieli się W. w. P. na 4 wydziały: matematyczno-przyrodniczy, humanistyczny, nauk politycznych i społecznych, pedagogiczny. Na wydz. pedagog. obowiązuje 8 semestrów studjów; w pierwszych 4 sem. obowiązkowe wysłuchanie przedmiotów ogólnych, w 4 następnych — według uznania słuchacza — specjalizacja w jednej z 3 grup: językowo-literackiej, historycznej, filozoficzno-pedagogicznej. Wydz. pedagog. posiada 8-klasowe gimn. filolog., jako szkołę ćwiczeń dla słuchaczy pedagogiki. W Collegium Publicum W. w. P. (działalność popularyzacyjna) odbywają się wykłady podczas obu semestrów — wstęp bezpłatny dla wszystkich. W 1919/20 r. W. w. P. liczyła 106 wykładowców, 7 lektorów, 11 asystentów, 8 zakładów naukowych. W sem. zimowym 1919/20 r. było ogółem 1.225 słuchaczy (293 mężczyźni i 932 kobiety), z czego na wydział pedagogiczny przypada 267 osób. W 1920/21 r. z ogólnej liczby 1.169 słuchaczy rzeczywistych, 200 (46 mężczyźni i 154 kobiety) przypada na wydział pedagogiczny. W 1921/22 r. (I sem.) było ogółem 1.907 słuchaczy, w tem 683 kobiety. — p. SZKOLNICTWO WYŻSZE.

Bibl. *Dziesięciolecie Wolnej Wszechnicy Polskiej (1906—1916)*. Praca zbiorowa (R. Błędowski, H. Czopowski, I. Halpern-Myślicki, P. Hoser, I. Moszczeńska, H. Mościcki, W. Werner) pod redakcją St. Orłowskiego. Gebethner, 1917. — Straszewski, M. *Polska (oświata i szkolnictwo)*. E. W. t. IX, zes. 4—8, Książnica, 1922. — Co roku W. w. P. wydaje sprawozdania z działalności.

WOLSKI, KONSTANTY (1762—1810). Za czasów pruskich i Księstwa warszawskiego nauczyciel literatury polskiej w liceum Warszawskim (ob.). Autor *Nauki początkowego czytania, pisanie*

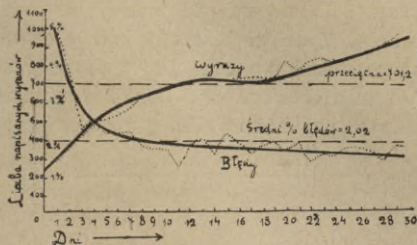
i rachowania (Warszawa, 1811) i *Przepisów dla nauczycieli, dających naukę początkowego czytania* (Warszawa, 1811). Zrywa z metodą sylabizowania, wprowadza natomiast głoskowanie i stosuje analityczną metodę czytania. — p. ELEMENTARZ, CZYTANIE.

WOLUNTARYZM (łac. voluntas—wola). W *psychologii* kierunek, według którego każde zjawisko świadomości jest w gruncie rzeczy zjawiskiem woli (Wundt). — W *pedagogice* kierunek, który kształcenie woli uważa za skuteczny środek do osiągnięcia ideału wychowawczego, n. p. moralnego charakteru, albo człowieka, dzielnego życiowo. W. w. pedagogice jest kierunkiem, który ostro występuje przeciwko jednostronnemu kształceniu intelektu, kulturze wyłącznie intelektualnej, już to dlatego, że z kulturą tą niezawsze idzie w parze kultura moralna (Foerster), już to dlatego, że kształcenie intelektu, wyłączone lub przeważające, nie przygotowuje człowieka do działalności życiowej, nie rozwija w nim inicjatywy i samodzielności (Dewey) i nie robi go zdającym do odpowiedzialnego pełnienia obowiązków państwowo-obywatelskich i odpowiedniego korzystania z praw obywatela (Kerschensteiner). W dziejach wychowania W. występuje u pietystów (p. PIETYZM, FRANCKE), którym chodzi o człowieka, pełniącego dobre uczynki, hołduje mu — aczkolwiek jednostronnie (cnoty religijne) — wychowanie klasztorne.

WPRAWA. Pojmujemy przez nią dyspozycję (ob.), czyli zdolność do wykonywania danej czynności, nabytą dzięki odnośnym ćwiczeniom. Mówimy tedy o wprawie w liczeniu, w obserwowaniu, w tłumaczeniu z jednego języka na drugi i t. d. Ważne pedagogicznie jest zagadnienie (p. FORMALIZM DYDAKTYCZNY), czy wprawa, nabyta w specjalnej dziedzinie, staje się tem samem wprawą

ogólna, a więc, czy n. p. wprawa, osiągnięta na gruncie pamięci wyrazowej, doskonali pamięć wogóle: czy ten przeto, kto wyćwiczył pamięć wyrazową, tem samem lepiej pamięta liczby i więcej ich naraz może zapamiętać. Eksperymenty Eberta i Meumanna (por. E. Meumann: *Abriss der experimentellen Pädagogik*, 1914) i angielskiego pedagoga, W. H. Wincha (*Transfer of Improvement in Memory*, druk w „British Journal of Psychology”, t. II) dają na powyższe pytanie odpowiedź twierdzącą. Po uprzednim zbadaniu pamięci w dziedzinie liczb, liter, pojedynczych wyrazów, wierszy, urywków prozy u różnych osób, Meumann w ciągu miesiąca ćwiczył pamięć tych osób na sylabach bez znaczenia. Po tym okresie ćwiczeń okazało się, że ujawniły się postępy nie tylko w zapamiętywaniu sylab, ale i wszelkiego innego materiału. Przytem osiągnięta wprawa zwiększała się w miarę większego pokrewieństwa materiału i naodwrot. Ćwiczenia na materiale mechanicznym (sy-

laby bez znaczenia) ulepszyły przede wszystkim pamięć mechaniczną (liczby, litery), w mniejszym stopniu pamięć ro-

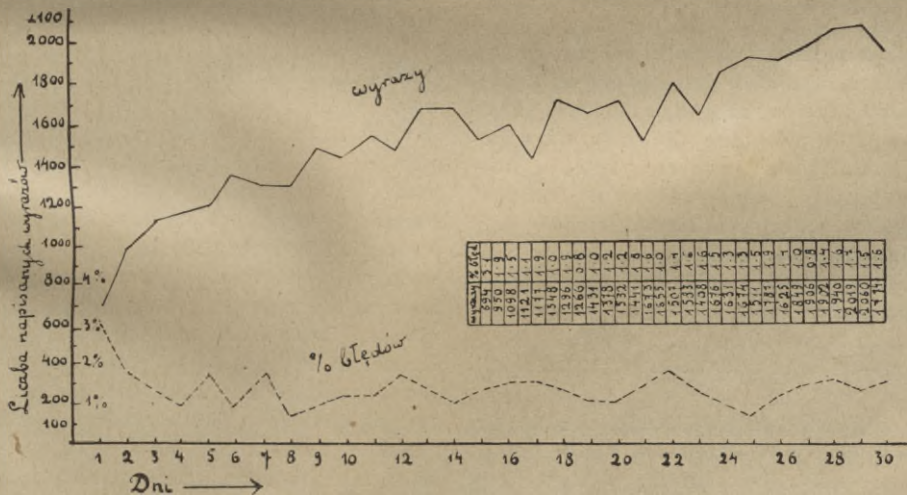


Rys. 41.

Krzywa wprawy w pisaniu na maszynie (podana u P. Sandiforda).

Wykazuje przeciętną postępów pięciu uczniów początkujących, którzy w jednakowych warunkach zewnętrznych przepisywali z tej samej książki po godzinie dziennie w ciągu 30 dni. Po każdej godzinie obliczono: 1) ilość napisanych wyrazów, 2) ilość błędów, 3) stosunek procentowy błędów do wyrazów. Nabywana wprawa sprawiała, że równocześnie ze wzrastaniem szybkości pisania malał procent błędów.

zumową (urywki prozy).—Drugą sprawą, ważną pedagogicznie, jest stwierdzony w badaniach ścisłych fakt, że samo po-

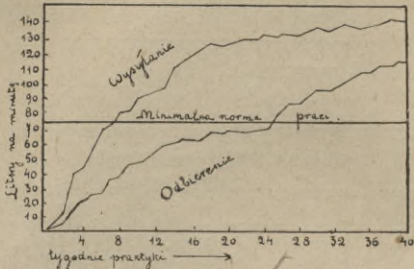


Rys. 42.

Krzywa wprawy w pisaniu na maszynie (podana u P. Sandiforda).

Wykazuje postępy jednego ucznia, który na lat 8 przed doświadczeniem uczył się był pisać na maszynie, w międzyczasie jednak nie pisał ani razu. Załączona tabela zawiera dane liczbowe, na podstawie których krzywa została wykreślona.

wtarzanie danej czynności nie wystarcza do osiągnięcia wprawy: niezbędny jest współdziałanie uczucia i woli. Mechaniczne i bierne wdrażanie nie prowadzi do celu. Z drugiej strony tem większą osiąga uczeń wprawę, im większe jest jego zainteresowanie i bardziej czynna postawa psychiczna. Duże znaczenie po-



Rys. 43.

Krzywa wprawy w telegrafowaniu.

Jest to pierwsze doświadczenie, dotyczące wprawy, podjęte w końcu zeszłego stulecia przez Bryana i Hartera na uniwersytecie w Indiana (St. Zjed.) i szkółach telegraficznych okolicznych stanów. Przeszło 3/4 początkujących nie osiąga ilości 72 wyrazów na minutę, stanowiących minimalną normę pracy na liniach telegraficznych.

siada moment *kontroli*, polegającej na informowaniu osoby badanej o postępach ilościowych i jakościowych. Brak kontroli powoduje niewłaściwie skierowane i niecelowe nawyknięcia, które później trudno wykorzystać (rezultat badań amerykańskiego psychol. Judga). Wynika z tego niezbędność możliwie częściej i dokładnej oceny pracy ucznia, co, rzecz prosta, nie jest równoznaczne z niezbędnością stawiania stopni. — p. PRACA UMYSŁOWA, ZMĘCZENIE.

WRÓŃSKI-HOENE, JÓZEF MARJA. Ur. w 1778 r. w Wielkopolsce, um. w 1853 r. w Neuilly. Kształcił się w Rycerskiej szkole w Warszawie. Walczył pod Maciejowicami. Od 1798 r. przebywa zagranicą: pierwsze dwa lata na uniwersytetach niemieckich; od 1801—1810 r. w Marsylii, od 1810—1820 r. w Paryżu, potem

w Anglii od 1820—1823 r., w Niemczech od 1850—1852 r., i poświęca się pracy naukowej w dziedzinie matematyki i filozofji. W. pisał po francusku. Nad przekładem jego dzieł na język polski i nad ich komentowaniem pracuje od szeregu lat Józef Jankowski. Ukazały się: *Prodróm mesjanizmu, Prolegomena do mesjanizmu* i in.—Poglądom pedagogicznym W. poświęcona jest jego *Filozofja pedagogji* (przekład J. Jankowskiego, Książnica, 1922), w której autor obstaje, zgodnie ze swym idealizmem filozoficznym, przy obiektywnym, absolutnym i niezmiennym celu pedagogji, który jest identyczny z końcowym celem ludzkości całej. Do owego celu końcowego prowadzi szereg celów kolejnych, które zarazem są celami wychowania w danym okresie i wyznaczają kierunek rozwoju na przyszłość. Zagadnienie pedagogiczne celu wychowania jest tedy dla W. zagadnieniem filozoficznym celu absolutnego, które próbuje on rozwiązać w swym systemie idealistyczno-mesjanistycznym.

Bibl. Dickstein, S. *Hoene-Wróński. Jego życie i prace.* Kraków, 1896. Monografia.

WYBÓR ZAWODU. Różnorodne czynności społeczne (przemysłowe, gospodarcze, handlowe, naukowe) wymagają różnych zdolności, które nie wszyscy posiadają w jednakowym stopniu, wzgl. posiadają je tylko niektórzy. Przeprowadzenie zdrowej zasady: właściwy człowiek na właściwym miejscu (the right man on the right place) wymaga, aby ci właśnie pełnili odnośne czynności społeczne, którzy posiadają potrzebne potemu uzdolnienia. Ostatniemi laty szereg psychologów (Münsterberg, Stern, Seashore i in.) zajęło się sprawą ustalenia zdolności w zakresie, niezbędnym dla wykonywania określonej czynności. Tak n. p. H. Münsterberg (por. *Grundzüge der Psychotechnik*, 1914, str. 222 i nast.) ustalili, że telefonistka (w centrali amerykańskiej) od momentu przy-

wołania jej przez interesanta do momentu połączenia go z żądanym numerem musi wykonać 14 poszczególnych czynności psychofizycznych. Sprawność w wykonaniu, określona czasem (wymaga się od telefonistki załatwienia 180—230 zleceń na godzinę), zależy od zdolności szybkiego reagowania na podmioty wzrokowe, od szybkiego i trafnego wynajdywania potrzebnych połączeń, od należytego podziału uwagi, od równomiernego natężenia w pracy przez czas dłuższy i t. p. Każda z tych zdolności da się zbadać za pomocą odnośnych testów (ob.), a z rezultatów badań wynika, czy dana osoba posiada potrzebne uzdolnienia, aby zostać telefonistką. Jak dalece zawodzi tutaj decyzja indywidualna, świadczy fakt, że na 100 uczenice szkoły telefonistek po roku 75% odpada, jako niezdatnych. Przedwstępne zbadanie uchroniłoby od marnowania roku czasu. Same badania atoli, które wyrosły na gruncie psychologii indywidualnej, a które do życia praktycznego stosuje psychotechnika (ob.), są w zawiązku dopiero. Tem niemniej dla pedagogiki wybór zawodu ma znaczenie pierwszorzędne. Po ukończeniu szkoły powszechnej (ogólnej) uczeń winien iść, zależnie od zdolności, albo do szkoły zawodowej, albo do szkoły średniej, przygotowującej do studiów wyższych; chodzi przytem o wybór określonego rodzaju szkoły zawodowej, wzgl. określonego typu szkoły średniej (matem.-przyr., humanistyczny, klasyczny). Dokładna znajomość ucznia przez wychowawcę może w wielu wypadkach zapobiedz mylnej decyzji; gdyby jednak owa znajomość poparta była zbadaniem psychotechnicznym, prawdopodobieństwo trafnego pokierowania wzrosłoby znacznie. — W Polsce sprawa w. z. nie wykracza naogół poza ramy zainteresowań osobistych, wzgl. rodzinnych; jej traktowanie naukowe i społeczne jest kwestją przyszłości. Rzecz-

niem naukowego traktowania w. z. jest doktorka J. Joteyko. Istnieje też w Warszawie założona z inicjatywy inż. Hauszylida przy Poradni dla młodzieży rzemieślniczej *pracownia psychotechniczna*. Do jej zadań należy badanie i określanie uzdolnień zawodowo-technicznych młodzieży rzemieślniczej i kierowanie jej do właściwej pracy. — W Ameryce i Anglii sprawą wyboru zawodu żywo interesuje się społeczeństwo, które, nie czekając, aż ściśle badania naukowe pozwolą dokładnie określić najodpowiedniejsze dla każdego zajęcie, stara się za pomocą specjalnych biur kierownictwa zawodowego dostarczyć młodzieży dokładnych informacji, związanych z danym zawodem (przygotowanie, kwalifikacje, rodzaj pracy, podaż i popyt), aby zapobiedz w ten sposób tak powszechnemu u młodzieży błąkananiu się wśród mglistych projektów lub decydowaniu się na chybił trafił. W Ameryce kierownictwo zawodowe datuje się od 1907 roku, jakkolwiek i przedtem różne kluby i stowarzyszenia udzielały sporadycznie wskazówek, dotyczących wyboru zawodu. W 1907 r. profesor Frank Parsons otworzył specjalne biuro kierownictwa zawodowego przy „Civil Service House“ w Bostonie; w 1909 r. biuro zreorganizowane zostało p. n. „Biura zawodowego“ (Vocational Bureau), którego zadaniem było zbieranie informacji, danych liczbowych oraz kwestji, związanych z przygotowaniem fachowem do różnych zawodów. Komitet szkolny w Bostonie (Boston School Committee) wyznaczył *komitet kierownictwa zawodowego* (Committee on Vocational Guidance) dla współpracy z biurem. Działalność komitetu, zakrojona na szeroką skalę, zwracała się zarówno do dzieci, jak do rodziców, nauczycieli i pracodawców i obejmowała: prelekcje na temat wyboru zawodu w ostatnich klasach szkół elementarnych; specjalnych doradców, mianowanych przy wszystkich; początkowych

i średnich szkołach miasta; pośrednictwo w umieszczaniu uczniów na płatnych posadach, wszelkie informacje, dotyczące danego zawodu i t. p. Biuro wydało cały szereg informacyjnych broszur, jak: *Architekt, Piekarz, Buchalterja i rachunki* i in., oraz zorganizowało kursy dla kształcenia zawodowych doradców. Poza tem mają na celu kierownictwo zawodowe: „Związek domu i szkoły“ (The Boston Home and School Association), „Zawodowy związek dziewcząt“ (Girls' Trade Association), zajmujący się specjalnie dziewczętami od 14 do 18 lat, oraz „Miejska liga kobiet“ (Women's Municipal League), wszystkie w Bostonie. W New Yorku kierownictwo zawodowe objęło w 1908 r. „Towarzystwo nauczycieli szkół wyższych“ (High School Teachers Association); generalny komitet gromadzi odnośne informacje i publikuje broszury, nauczyciele zaś lub osobne komitety, delegowane do każdej szkoły, rozwijają działalność wśród uczących się. O szybkości, z jaką ruch kierownictwa zawodowego rozszerzył się w St. Zjedn., da pojęcie fakt, że na narodowej konferencji kierownictwa zawodowego w Bostonie 15-go i 16-go listopada 1910 r. obecni byli delegaci z 35-u miast. W Anglii również kierownictwo zawodowe należało od wielu lat do kompetencji różnych „komitetów“, t. j. stowarzyszeń zawodowych i wychowawczych (n.p. Apprenticeship Committee, Skilled Employment Committee i in.) w Londynie, które przez centralny swój organ zrzeszeniowy wydały podręczniki dla chłopców i dziewcząt p. t. *Zawody dla chłopców londyńskich i jak wziąć się do uprawiania ich* (Trades for London Boys and how to enter them) i *Zawody dla dziewcząt londyńskich* (Trades for London Girls and how to enter them). Akcja ta odbiła się również na rozwoju kształcenia zawodowego i uczęszczania do szkół doksztalających. Ustawą z 1909 r. „o wymianie pracy“ (Labor Exchange

Act) i z 1910 r. „o wychowaniu“ (Education Act) parlament angielski upoważnił władze szkolne do udzielania młodzieży obu płci poniżej lat 17-u pomocy w kwestji wyboru zawodu przez dostarczanie odnośnych informacji i porad. Sprawą tą zajęły się wspólnie „Rada zawodowa“ (Board of Trade) i „Rada wychowania“ (Board of Education).

Bibl. Amar, J. *L'orientation professionnelle*. Paryż, 1920, Dunod. — Bloomfield, M. *The Vocational Guidance of Youth*. Boston, 1911. — Sadler, M. E. *Continuation Schools in England and Elsewhere*. Londyn, 1911. — Link, H. C. *Employment Psychology*. New York, 1919, 440 str. — Scott, W. D. *Increasing Human Efficiency in Business*. New York, 1917. — Kerscheneitner, G. *Grundfragen d. Schulorganisation*. Lipsk, 1921, Teubner. — Kopczyński, St. *Szkice higjieniczno-wychowawcze*. Szkic 16-ty: „Wybór zawodu“ i 15-y: „Lekarz szkolny, jako doradca przy wyborze zawodu“. Książnica, 1923. — Ulrich, Piórkowski, Moede, Wolff, Leonhardt, Kühne. *Berufswahl u. Berufsberatung*. 1919. — Fischer, A. *Über Beruf, Berufswahl u. Berufsberatung als Erziehungsfragen*. Lipsk, 1918, str. 160, Quelle i Meyer.

WYDAWNICTWA PERJODYCZNE. „Schriften zur Psychologie der Berufseignung u. des Wirtschaftslebens“. O. Lipmann i W. Stern. Do lutego 1921 r. wyszło 15 zeszytów. Lipsk, Barth. — „Praktische Psychologie“. Pod redakcją Moede i Piórkowskiego. Lipsk, Hirzel. — „Psychotechnische Bibliothek“. Pod redakcją Moede i Piórkowskiego. Berlin, Springer. — „Journal of Applied Psychology“. Pod redakcją Stanley'a Hall'a. Wychodzi od 1917 r. Worcester, Chandler. — „L'orientation professionnelle“. Revue mensuelle. Paryż. — „Anals de l'Institut d'Orientacion Professional“. Barcelona.

WYCHOWANIE. „Cokolwiek stanowi szczęśliwość szczególną człowieka—zdro-

wie, cnota, obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek u drugich; cokolwiek składa szczęśliwość publiczną — równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwo mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie, niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępów, szanowanie jak najświętsze własności cudzej — to wszystko jest rzeczą edukacji“ (*Ustawy Komisji Edukacyjnej*. Lwów, 1917, str. 12). Powyższe określenie zadań, jakie ciążyą na wychowaniu, ujętych ze stanowiska utylitaryzmu wieku oświeconego, łączy harmonijnie indywidualne cele wychowawcze z celami społecznymi. Współczesna myśl wychowawcza podkreśla bardziej już to cel indywidualny, już to cel społeczny, w zasadzie jednak zakres zadań pozostaje ten sam. To, co we współczesnych ujęciach jest rzeczą nową, sprowadzałyby się do podkreślenia, że nie wszyscy wychowankowie w *jednakowym stopniu* mogą sprostać zadaniom wychowawczym (w co wierzy naogół wiek oświecony), nie wszyscy bowiem są jednakowo uzdolnieni. „Wychowanie, mówi Kerschensteiner (*Deutsche Schulerziehung in Krieg u. Frieden*, 1916, str. 132), jest kulturalną akcją społeczeństwa, która w ten sposób zaznajamia wychowanka z wytworami kultury (religią, moralnością, prawem, nauką, sztuką, techniką, społecznymi obyczajami i zwyczajami), aby wytwory te wyzwoliły w nim to maximum energii w dążeniu do osiągnięcia celu społecznego, na jakie może się zdobyć według swego uzdolnienia“. Obok uzdolnień indywidualnych występują również uzdolnienia rasowe, narodowe, stąd każdy system wychowawczy, jako zespół sposobów i środków działania w danym momencie rozwoju społecznego, posiada zawsze pewne cechy swoiste, płynące ze swoistej struktury danego narodu. „Większa lub mniejsza dbałość o wychowanie pozostaje w prostym stosunku z rozwojem umysłowym skła-

dających dany naród jednostek i stopniem społecznej świadomości narodu“ (J. Wł. Dawid. *Program spostrzeżeń nad dzieckiem*, 1897). — Placówkami naukowego traktowania spraw wychowawczych w Polsce są w pierwszym rzędzie te specjalne i wyższe zakłady naukowe, które kształcą nauczycieli. Należy tutaj: 1) Państwowy instytut pedagogiczny w Warszawie (ob.), 2) Instytut pedagogiki specjalnej w Warszawie (ob.), 3) Państwowy instytut nauczycielski w Warszawie (ob.), 4) Studium pedagogiczne uniwersytetu Jagiellońskiego (p. UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI), 5) Studium wychowania fizycznego przy uniwersytecie poznańskim (p. WYCHOWANIE FIZYCZNE), 6) wydział pedagogiczny Wolnej wszechnicy polskiej (ob.), 7) Instytut pedagogiczny w Lublinie (ob.) i 8) Instytut nauczycielski w Łodzi (ob.). Dla działalności naukowej na polu wychowania powołane zostały przez M. W. R. i O. P.: Komisja do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce (ob.) oraz Komisja pedagogiczna (ob.). Obie komisje wydają prace naukowe, przyczem zakres działalności Komisji pedagogicznej rozciąga się, prócz pedagogiki i dydaktyki ogólnej, na higienę szkolną, wychowanie fizyczne, historję pedagogiki powszechnej, na metodyki poszczególnych przedmiotów nauczania oraz pedologję z jej zastosowaniami pedagogicznymi. Ścisłe badania naukowe w dziedzinie wychowawczej, rozpoczęte u nas przez Dawida (ob.) i przerwane w latach wojny, zostały obecnie wznowione przy poparciu Komisji pedagogicznej. Dotychczas wyszły eksperymentalne prace: J. Joteyka *Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego*; M. Librachowej *Rozumowanie dzieci*; B. Nawroczyńskiego *Uczeń i klasa*; oraz L. Bykowskiego *Badania eksperymentalne nad znaczeniem współzawodnictwa*. Oryginalna literatura podręcznikowa, która byłaby dostosowana do polskich potrzeb i odpowiadała obecnym

wymaganiom naukowym, jest w stadium tworzenia się. Nie posiadamy dotychczas podręcznika pedagogiki dla seminarjów nauczycielskich i wyższych kursów nauczycielskich, brak też obszerniejszego kompendjum pedagogiki, obliczonego na poziom uniwersytecki. L. Bykowskiego *Zasady pedagogiki doświadczalnej* (Warszawa, 1920) i St. Kota *Historja wychowania* (1924) rozpoczynają nasz współczesny dorobek podręcznikowo-naukowy w dziedzinie wychowania. Lepiej przedstawia się rzecz na gruncie higieny szkolnej. St. Kopezyńskiego *Zasady higieny szkolnej* (Warszawa, 1924) zaspakajają potrzeby podręcznikowe, a wydane pod redakcją tegoż autora zbiorowe dzieło *Higiena szkolna* (Warszawa, 1921) jest obszernem kompendjum, obliczonym na wyższy poziom. *Rocznik pedagogiczny* (ob.) stawia sobie za zadanie odtwarzanie z roku na rok całości kształtu spraw wychowawczych w Polsce, a czasopisma pedagogiczne (ob.), zwłaszcza „Muzeum“, „Przegląd pedagogiczny“, „Ruch pedagogiczny“, „Miesięcznik pedagogiczny“, „Szkoła powszechna“, „Bibliografja pedagogiczna“, służą popularyzacji zagadnień naukowo-wychowawczych i drukują artykuły i pomniejsze rozprawy o charakterze oryginalnych dociekań naukowych. Poza bibliotekami wymienionych wyżej uczelni pedagogicznych, istnieją w Warszawie cztery *biblioteki pedagogiczne*: 1) biblioteka Muzeum pedagogicznego (p. WARSZAWSKIE MUZEUM PED., DOD.), 2) biblioteka M. W. R. i P. (Bagatela 12), 3) biblioteka Pracowni oświaty pozaszkolnej (ob.) oraz 4) prywatna biblioteka A. Szymańskiego (ob.). Placówką naukowo-pedologiczną jest Towarzystwo badań nad dziećmi (ob.) — p. PEDAGOGIKA, PEDAGOGIKA EKSPERYMENTALNA, PEDOLOGJA.

WYCHOWANIE FIZYCZNE. I. Dane historyczne. W epoce starożytnej, u Greków, W. F. jest otaczane specjalną opie-

ką, zarówno państwa, które traktuje je, jako wstęp do wychowania wojskowego, jak społeczeństwa, w którego ideologii kultura ciała jest niezbędnym i pierwszorzędnym składnikiem kultury ogólnej człowieka. Młodzież helleńska obu płci od młodości uprawia zabawy i gry, specjalnie zaś ćwiczy się w lekkiej atletyce, na które składa się wówczas: skakanie, bieg, rzucanie dyskiem, rzucanie dżidą i mocowanie się. Greckie gimnazjum (ob.) jest pierwotnie miejscem (placem lub budynkiem) ćwiczeń fizycznych młodzieży, do których z czasem dołączają się ćwiczenia natury umysłowej (dyskusje filozoficzne). W państwie Rzymskiem W. F. schodzi na plan drugi, ustępując miejsca wykształceniu retorycznemu, które jest ideałem Rzymianina, a w średniowieczu jest ono nie tylko w zaniedbaniu, ale uważa się je za grzech: zasada ascetyczna umartwiania ciała na korzyść ducha kłóci się wyraźnie z ideałem kultury cielesnej. Epoka humanistyczna zrywa z ascetyzmem średniowiecza i przywraca W. F. utracone prawo obywatelstwa. Ćwiczenia cielesne, gry na świeżem powietrzu i sporty są zalecane przez pedagogów humanizmu. Pod koniec XVIII-ego i na początku XIX-go w. powstaje gimnastyka (gr. γυμνός — nagi: młodzież helleńska ćwiczyła się nago) nowoczesna, jako skonstruowany zgóry system ruchów, zmierzający do osiągnięcia określonych celów. Z dwu systemów gimnastyki, które powstają prawie równocześnie, niemiecki (p. GUTSMUTHS, JAHN, SPIESS) zostaje z biegiem czasu powszechnie zarzucony na korzyść systemu szwedzkiego (p. LING), opartego na podstawie naukowej: anatomiczno-fizjologiczny ustrój człowieka i potrzeby tego ustroju. Gimnastyka według systemu Linga tworzy też składową część ćwiczeń cielesnych w naszych programach szkolnych. Ze stanowiska racjonalnego W. F. zwalczają się istniejące, począwszy od Spen-

cera próby usunięcia z całości wychowania fizycznego gimnastyki, jako systemu ruchów sztucznych, a więc nudnych i męczących dla ucznia, na korzyść gier, zabaw, sportów i pracy ręcznej, w których nie tylko wyładowuje się spontanicznie energia młodzieży i w sposób naturalny, bez przymusu osiąga się rozwój fizyczny, ale kształci się inicjatywa i samodzielność ucznia. Tak n.p. nasz teoretyk W. F., E. Piasecki, uważa gimnastykę za niezbędną, jest ona bowiem regulatorem W. F. „Przy ćwiczeniach swobodnych wykonywamy ruchy tak, aby najlepiej doraźnie odpowiedziały bezpośredniemu celowi (daleki lub celny rzut, skuteczny cios lub chwyt i t. p.), mało się oto troszcząc, że osiągamy ten cel narazie najłatwiej, uprawiając w ruch wyćwiczone już mięśnie (z zaniebdaniem słabszych) i przybierając postawy, do których przywykliśmy. Tu przychodzi nam z pomocą gimnastyka ze swoją analizą postaw i ruchów, z metodycznym przyswajaniem tych z pośród nich, które uznano za prawidłowe i korzystne, z korekcją najczęściej zdarzających się wad, wynikłych z siedzącego trybu życia, wreszcie z systematycznym przerabianiem wszystkich ważniejszych grup ćwiczeń w każdej lekcji. Gimnastyka jest pożądaną i konieczną od chwili, gdy stają się niemi typowe lekcje szkolne wogóle, to znaczy od III kl. szkoły powszechnej“ (E. Piasecki: *Wychowanie fizyczne*. „Higijena szkolna“, str. 192). Jeżeli jednak nie jest rzeczą wskazaną usunięcie gimnastyki z całości W. F., to w każdym razie jest ona dziś tylko jednym ze składników tego wychowania w szkole. Obok niej figurują, jako składniki równorzędne: sporty, lekka atletyka (biegi, skoki, rzuty, uprawiane emulacyjnie), zabawy i gry, praca ręczna, wycieczki, harcerstwo (ob.), a w naszych szkołach do całokształtu W. F. należy ponadto wojskowe przysposobienie młodzieży (ob.). Rozszerzyły się też i pogłębiły cele W. F. w szkole: na-

równi ze sprawnością cielesną chodzi o estetykę ruchów, o rozwój intelektualny (przytomność umysłu, spostrzegawczość), o cele moralne (urabianie charakteru), o cele zdrowotne (prawidłowe funkcjonowanie organizmu, jego rozrost i wzmożona odporność. Do klasyków wychowania fizycznego, prócz wymienionych wyżej twórców gimnastyki, należą: Locke (ob.), Spencer (ob.), Jędrzej Śniadecki (ob.).

II. Wychowanie fizyczne w państwie Polskiem. A. PROGRAMY MINISTERJALNE uwzględniają W. F. na wszystkich stopniach nauczania w wymiarze naogół 2 godz. tyg., poza tem conajmniej dwa popołudnia w tygodniu winna każda klasa poświęcać na obowiązkowe gry i zabawy ruchowe. Jako cel ćwiczeń cielesnych, programy wymieniają zgodnie: a) rozwój fizyczny, b) estetykę ruchów i postawy, c) kształcenie charakteru: dzielności, karności, poczucia ładu, wytrwałości, zdolności szybkiego orjentowania się i szybkiej decyzji, towarzyskości i współdziałania. W pierwszych oddziałach szkoły powszechnej i w gimnazjum niższem przeważają gry i zabawy, oparte na naturalnych ruchach dzieci, od których stopniowo przechodzi się do właściwych ćwiczeń gimnastycznych. Program jest wspólny dla chłopców i dziewcząt do lat 12. Dla dziewcząt powyżej tego wieku program zaleca zaniechanie ćwiczeń trudniejszych na korzyść płasów, korowodów, gier bieżnych i rzutowych. Na ćwiczenia pozalekcyjne program gimnazjum niższego przeznaczają, prócz zabaw i gier, sporty (nauka pływania, łyżwiarstwo, saneczkowanie), pracę ręczną (zajęcia ogrodnicze i warsztatowe) i ćwiczenia w zastępach harcerskich. Dla gimnazjum wyższego przewiduje się: pływanie, wiosłowanie, wycieczki z orjentowaniem się w terenie, palant, łyżwiarstwo, saneczkowanie; od kl. VI ponadto: piłkę nożną, musztrę, szermierkę, jazdę konno, ćwiczenia przygotowawcze do lekkiej atletyki. — Program *seminarium*

nauczycielskiego (ob.) przeznaczają na ćwiczenia cieleśne 3 godz. tyg. na każdym kursie. Chodzi tutaj nie tylko o zrealizowanie celów ogólnych, wymienionych wyżej, ale również o osiągnięcie umiejętności prowadzenia ćwiczeń cieleśnych z młodzieżą szkół powszechnych. Z tego względu do programu włącza się, począwszy od kursu IV, podstawy teorii W. F., w szczególności dane pomocnicze z dziedziny anatomji i fizjologii pracy mięśniowej, jak również systematyki szczegółowej ćwiczeń metodycznych, gier i zabaw ruchowych i sportów, a prócz tego zasady pedagogiki fizycznej oraz dydaktyki ćwiczeń.—Młodzież w wieku przedszkolnym uprawia gry i zabawy w przedszkolach (p. WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE), istnieją też dla niej w Warszawie w różnych punktach miasta Raua ogrody (ob.), a w Krakowie o analogicznym przeznaczeniu ogrody Jordana (p. JORDAN). Młodzież akademicka kształci się fizycznie w akademickich związkach sportowych, a młodzież szkolna uprawia ćwiczenia cieleśne, należąc do związków harcerskich i różnych stowarzyszeń gimnastycznych i sportowych (Sokół, Związek strzelecki i in.). Naogół zamiłowanie do sportów i ćwiczeń cieleśnych, za czasów okupacyjnych bardzo zaniedbanych, wzrasta wśród młodzieży z roku na rok. Przy końcu r. szk. urządza się w wielu miastach zawody międzyszkolne, wzmógł się też ruch wycieczkowy młodzieży podczas ferji. Wielką przeszkodą do należytego postawienia sprawy ćwiczeń cieleśnych w szkołach jest brak sal gimnastycznych przy szkołach, odpowiednich przyrządów i boisk. Według danych M. W. R. i O. P. w Warszawie w 1921/22 r. na 106 szkół średnich zaledwie 37 (35%) posiadało specjalne sale gimnastyczne, w Małopolsce prawie tyleż, w Wielkopolsce pod tym względem sprawa stoi najlepiej, gdyż około 85% szkół średnich i seminarjów nauczycielskich posiada wzorowe sale gimnastyczne, zaopatrzone w potrzebne

przyrządy do ćwiczeń cieleśnych. W szkołach na terenie b. Kongresówki i Małopolski zaledwie czwarta część sal gimnastycznych posiadała w 1921/22 roku przyrządy do ćwiczeń. Również mały odsetek szkół posiada odpowiednie boiska, dotyczy to zwłaszcza szkół w miastach. Przy świeżo projektowanych budynkach szkolnych przewiduje się z reguły zarówno sale gimnastyczne, jak i boiska.

B. KSZTAŁCENIE SIŁ NAUCZYCIELSKICH. Istniejąca od 1919 r. katedra W. F. w uniwersytecie Poznańskim (prof. E. Piasecki) skupiła dokoła siebie zawiązek odrębnego Studium W. F., które w 1921 r. uzyskało od miasta osobny gmach, przebudowany kosztem rządu, co pozwala nie tylko należyście zorganizować pracę teoretyczną (laboratorja, specjalna biblioteka), ale i ćwiczenia praktyczne (sale, boiska, szatnie z natryskami i inne nowoczesne urządzenia). Czas studjów—trzyletni. W celu szybszego kształcenia wykwalifikowanych kierowników ćwiczeń cieleśnych istnieją trzy roczne państwowe kursy W. F. w Warszawie (od 1919 r.), w Poznaniu (od 1921 r.) i w Krakowie (od 1921 r.). Warunki przyjęcia—matura gimnazjalna lub seminarjum nauczycielskie. W 1922/23 r. kształciło się na tych kursach 186 osób, z tych 74 nauczycieli szkół powszechnych z rocznym urlopem płatnym. Świadectwo ukończenia kursu otrzymało ogółem do 1922/23 r. łącznie 216 osób, pomimo to brak było jeszcze 500 wykwalifikowanych nauczycieli dla szkół średnich, seminarjów nauczycielskich i szkół powszechnych o wyższym typie organizacyjnym. W ciągu 1924 r. kursy mają być przekształcone na dwuletni Instytut W. F. Program kursów W. F. obejmuje wykłady teoretyczne (anatomja człowieka, fizjologja ogólna w zarysie, fizjologja, patologja i higjena pracy mięśniowej, anatomo-fizjologiczne odrębności wieku dziecięcego i młodzieńczego, historja systemów W. F. systematyka i metodyka ćwiczeń, higje-

na, zasady psychologii i pedagogiki, ratownictwo) — ogółem godzin 430 i zajęcia praktyczne (ćwiczenia cielesne, dydaktyka ćwiczeń, układanie wzorców ćwiczeń i gier) w wymiarze 500 godzin. Po odbytym egzaminie słuchacz (ka) otrzymuje świadectwo, uprawniające do prowadzenia ćwiczeń cielesnych w szkołach powszechnych, średnich i seminarjach nauczycielskich.

Bibl. Borkowski. *Podręcznik narciarSKI*. Kraków, 1918. — Cenar, E. *Gimnastyka szkolna i gry*. Metoda szwedzka. Podręcznik dla nauczycieli i kandydatów nauczycielskich, 568 rycin i 10 tabl. litograficznych. Lwów, 1916. Wyd. II. Lwów, 1923. — Drabczyk, T. *Wychowanie fizyczne młodzieży, jako zadanie społeczne z punktu historycznego*. Warszawa, 1917. — Gebethnerówna — Filipowicz. *Gimnastyka metodyczna dla szkół początkowych*. Warszawa, 1918. — Kłós, C. *Podręcznik ćwiczeń prostych* (lekka atletyka). Nordhausen, 1910. — Piasecki, E. *Zasady wychowania fizycznego*. Kraków, 1904. — Tenże. *Wychowanie fizyczne*. „Higjena szkolna“, podr. zbior., 1921, i „Rocznik pedagogiczny“, 1923. — Runge, S. *Nauka o koniu*. 1921. (Szeroko uwzględnia sport jazdy konnej). — Sikorski, W. *System Linga w zarysie*. Wyd. II. Lwów, 1918. — Sikorski, W. major. *Urządzenie sal gimnastycznych i boisk*. „Higjena szkolna“, 1921. — Szafer, W. *Ogrody szkolne*. Warszawa, Książnica. (Dotyczy pracy ręcznej w ogrodzie). — Śniadecki, J. *Uwagi o fizycznym wychowaniu dzieci*. 1805. Ostatnie wyd. 1921 r.

PRZEKLADY. Bayer i Winter. *Gimnastyka dla małych dzieci*. Przekład Germanówny. Lwów, 1919. — Demeny, G. *Wychowanie fizyczne w Szwecji*. Przekład Gawrońskiej. Warszawa, 1843. — Mosso, A. *Wychowanie fizyczne młodzieży*. Przekład Brzozowskiego. Lwów, 1899. — Spencer, H. *O wychowaniu umysłowym, moralnym i fizycznym*. Warszawa. Od 1879 r. 6 wydań.

CZASOPISMA. Roczniki „Ruchu“. Warszawska, 1906-1914. — „Wychowanie fizyczne“. Miesięcznik. Poznań. Redaktor E. Piasecki. — p. HARCERSTWO, WOJSKOWE PRZYSPOSOBIENIE MŁODZIEŻY, RAUA OGRODY, ZABAWY I GRY.

WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE. Dane historyczne. Instytucja ochron rozwinęła się ze *schronisk* (refuge, day nursery), do których matki, pracujące poza domem, oddawały dzieci w wieku przedszkolnym na czas swej nieobecności w domu. Schroniska takie, urągające wszelkim wymogom higjeny i pedagogiki, miały na celu pilnowanie dzieci — nie zaś opiekę nad nimi lub nauczanie ich. Pierwszy Jan Fryderyk Oberlin (ob.), pastor alzacki, zorganizował w 1770 r. szkołę dla dzieci do lat 7-u w Ban-le-Roche (Wogezy), która łączyła w swym programie elementarną naukę z zabawą. Pomimo ogólnego uznania, O. przez czas dłuższy nie znalazł naśladowców. — W 1801 r. pani de Pastoret (ob.) założyła w Paryżu ochronę lub raczej żłobek (salle d'hospitalité), przeznaczony dla niemowląt, ale który nie utrzymał się długo.

ANGLJA. Nieco później, bo w 1816 r. powstał pierwowzór dzisiejszych ochron: szkoła Roberta Owena (ob.) w New Lanark (Anglja). Już w 1818 r. naśladowali ją: markiz z Lansdowne, Brougham, James Mill, Józef Wilson i in., otwierając podobną instytucję w Winchester. Ale spopularyzował w Anglji ochrony (infant schools) Samuel Wilderspin, który sam wziął czynny udział w organizowaniu wielu ochron oraz przyczynił się do tego, że angielskie stowarzyszenia pedagogiczne (British and Foreign School Society, National Society) włączyły ochrony do systemów propagowanych przez siebie szkół. — W 1836 r. powstało „Home and Colonial Society“, mające kształcić nauczycieli ochron i przyswoić im metody Pestalozziego. W połowie XIX w

ochrony oficjalnie uznane zostały w Anglii za „najważniejszy składnik mechanizmu, potrzebnego dla systemu wychowania narodowego“ (Raport „Royal Commission“). Aż do siedemdziesiątych lat ubiegłego stulecia dotkliwą wadą angielskich infant schools było zbyt ich upodobnienie do szkół dla starszych dzieci, przewaga nauczania nad wychowaniem. Wadę tę usunął wpływ Froebła (ob.), którego metody przyczyniły się do zasadniczej zmiany w pojmowaniu zadań ochrony i właściwych jej metod.—FRANCJA. Po próbach z przed 1816 r. dopiero przykład szkoły Owena zainicjował ruch w kierunku tworzenia bardziej udoskonalonego typu ochron. Jan Cochin (ob.), mer XII okr. m. Paryża, założył wraz z panią Millet ochronę (salle d'asile) w 1828 r. na wzór angielskich infant schools. W 1833 r. typ ochron (salles d'asile) uznany został przez rząd za integralny składnik systemu wychowania narodowego. W 1834 r. M. de Salvandy, minister oświaty, wyznaczył komisję z Cochin'em, jako przewodniczącym, która miała sformułować przepisy, dotyczące prowadzenia salles d'asile i nakreślić plan egzaminów dla nauczycielek ochron. W dziesięć lat później M. de Salvandy założył w Paryżu „szkołę tymczasową“ (maison provisoire d'études), nazwaną później „École Pape-Carpentier“ (ob.), przeznaczoną do uzupełniania studjów kandydatów na kierowników i inspektorów ochron. Korzystając z doświadczenia angielskich infant schools, ochrony francuskie uniknęły błędu zbyt upodobnienia do zwykłych szkół. W swym *Podręczniku dla kierowników ochron* Cochin poleca niektóre zajęcia dla dzieci, wprowadzone w kilka lat później przez Froebła (ob.) w ogrodach dziecięcych. Dekretem z 21 marca 1855 r. określono program ochron, obejmujący początki religji, czytania, pisania, arytmetyki pamięciowej, rysunków, naukę o rzeczach, odpowiednie roboty ręczne.

ćwiczenia moralne i fizyczne. Dekretem z 2 sierpnia 1881 r. nazwę *salles d'asile* zastąpiono przez *écoles maternelles* o następującym, do dziś dnia zachowanym programie: pierwsze zasady wychowania moralnego; znajomość otaczających przedmiotów; początki rysunków, czytania i pisania; ćwiczenia z języka ojczystego; początki przyrody i geografji; roboty ręczne; śpiew. W latach 1906/07 francuskie écoles maternelles liczyły 651.955 dzieci. — W NIEMCZECH rozwój w. P. datuje się od czasów Froebła (ob.).

— WE WŁOSZECH wychow. przedszkolne pchnęła naprzód M. Montessori (ob.).

— W STAN. ZJEDNOCZONYCH w 1903/4 r. było 3.000 publicznych ogrodów dziecięcych z 200.000 dzieci, prócz tego 1.500 prywatnych zakładów wychowawczych tego typu (Monroe).

Polska. W Warszawie pierwsza ochrona została założona w 1837 r. w gmachu Towarzystwa dobroczynności; wkrótce powstały inne już to pod bezpośrednią opieką Towarzystwa dobroczynności, już to pod egidą Towarzystwa opieki nad dziećmi. Miały one jednak charakter dobroczynny (dożywianie dzieci i zapewnienie im opieki w związku z wychowaniem religijnym i odrobina nauki, podczas gdy ubodzy rodzice zajęci byli pracą); na stronę pedagogiczną, na nowsze metody rozwijania dzieci w wieku przedszkolnym zwracano mniejszą uwagę, choćby dla braku wykwalifikowanego personelu wychowawczego: ochroniarcom nie stawiano zbyt wielkich wymagań. Więcej dbano o nowoczesność metod w t. zw. freblówkach, przeznaczonych dla dzieci z warstwy zamożniejszej. Pierwszy ogródek dziecięcy, prowadzony w duchu Froebła, powstał w Warszawie w 80-ych latach ub. stul. z inicjatywy A. Wiślickiego. Pionierką wzorowych ogrodów dziecięcych i wogóle racjonalnego wychowania przedszkolnego jest w okresie przedwojennym i później M. Weryho. — Racjonalnie w duchu

współczesnych metod poczęto organizować wychowanie przedszkolne z tą chwilą, kiedy ministerjum oświaty objęło pieczę nad tym działem wychowania (utworzono specjalny wydział wychowania przedszkolnego, Plac Trzech Krzyży 8), organizując ponadto wzorowe ochrony-przedszkola (nazwa, proponowana przez p. Stan. Okołowiczównę — p. BIBL. — dla zastąpienia nazwy „ochrona“, nadającej niezbędną i ważną instytucji wychowania przedszkolnego charakter filantropijny). Liczba ochron, zarejestrowanych w wydziale wychowania przedszkolnego w 1921 r., jest następująca:

ku pomieszczeń szkolnych i personelu nauczycielskiego (p. SZKOŁA POWSZECHNA). Ochrony państwowe są przeważnie dwuoddziałowe o 2 wychowawczyniach, z których każda ma sobie powierzonych nie więcej nad 40 dziecąt. Inne ochrony są przeważnie jednooddziałowe. W 1923 r. było 30 *wzorowych* ochron państwowych dla dzieci od lat 3 — 7.

ZAJĘCIA W PRZEDSZKOLU. Ochrona, traktowana nie jako prowizoryczny przytułek dla dzieci, które nie mają dostatecznej opieki w domu, lecz jako przedszkole — zakład wychowawczy, ma rozległe i swoiste zadania pedagogiczne. Zadania

Tablica 45.

	Królestwo wraz z Warszawą	War- szawa	Mało- polska	Poznań- skie	Po- morze
Ogólna liczba zakładów	1154	158	309	161	87
w tem:					
zakłady państwowe	10	2	3	2	12
„ samorządowe	151	62	31	6	15
„ społeczne	769	55	89	54	18
„ zakonne	29	5	108	24	23
„ prywatne	80	30	54	61	2
„ inne	25	4	24	14	17
zakłady bezpłatne	1092	158	303	63	87
„ płatne	62	—	6	98	—
ochrony, wychowujące dzieci tylko poni- żej lat 7	631	105	174	161	75
powyżej lat 7	523	53	135	—	1

Liczba dzieci w ochronach w Królestwie wynosi 63.500, w ochronach w Małopolsce 20.398, w Poznańskim — 8.962, na Pomorzu — 6.000. Jest to ilość znikomą małą w porównaniu z faktyczną potrzebą. Wiele ochron, zwłaszcza w Królestwie, przyjmuje dzieci i powyżej lat 7, co jest pedagogicznie niewskazane, dzieci te bowiem wymagają już systematycznej nauki. Tłómaczy się to zjawisko przepełnieniem szkół istniejących, wobec bra-

te, zważywszy na wiek dzieci (3—7 lat), nie dadzą się osiągać przy pomocy systematycznej nauki, lecz za pomocą zabaw i zajęć, tak ułożonych, aby się harmonijnie wiązały z pędem do działania dziecka, nie przerastały jego poziomu, kształciły instynkt społeczny i towarzyski, wyrabiały poczucie moralne i rozwijały intelekt. Klasycznym pionierem nowych dróg jest w tej dziedzinie Froebel (ob.), ze współczesnych teoretyków i prak-

tyków wychowania przedszkolnego na plan pierwszy wysuwa się Montessori (ob.), której „domy dziecięce“ stały się wzorem reformatorstwa. W Polsce *) w 1923 r. funkcjonowało 30 *wzorowych* ochron państwowych; program ich i organizacja pracy są miarodajne dla poczynań naszych władz oświatowych, które ustalony poziom traktują, jako obowiązujący również i dla prywatnych i społecznych zakładów tego typu. Przedszkole dzieli się na dwa oddziały: I—dla dzieci od lat 3 do 5 i II—dla dzieci od lat 5 do 7. Zgodnie ze świeżo opracowanym programem, stosowany od 1923 r. rozkład zajęć dla obu oddziałów jest prawie jednakowy; różnice występują przy porównaniu zakresu i treści udzielanego materiału. Rozkład zajęć w oddz. II wyszczególnia rodzaj pogadanek (religijna, przyrodnicza, o Polsce), które też ujęte są tutaj w pewną systematyczną całość, natomiast w rozkładzie zajęć dla oddz. I figuruje ogólnie „pogadanka“. Inne punkty rozkładu zajęć są dla obu oddziałów analogiczne (p. tablica 46). — W ochronach warszawskich, utrzymywanych przez magistrat, rozkład zajęć jest następujący: godz. 8 — 9 $\frac{1}{2}$ rano: zbieranie się dzieci, kontrola czystości w miarę ich przychodzenia; 9 $\frac{1}{2}$ —10 modlitwa ranna, śniadanie; 10 — 12, pogadanka (20—30 minut), potem zastosowane do pogadanki zajęcie (30 min.), potem (do obiadu) gry ruchowe, zabawy, mycie rąk przed obiadem; 12—1 $\frac{1}{2}$ obiad, odpoczynek godzinny, potem dowolne gry i zabawy; 1 $\frac{1}{2}$ — 2 $\frac{3}{4}$ ćwiczenia zmysłów, śpiewy, gry, roboty ręczne; 2 $\frac{3}{4}$ —3 sprawdzenie porządku, modlitwa wieczorna, rozsyłanie do domów.

Ćwiczenia. Zadaniem wychowawczyni jest dbać o to, aby zajęcia odpowiednio urozmaicać, w miarę potrzeby (żywszego lub słabszego zainteresowania dzie-

ci) przedłużać lub skracać. Po pogadance n.p., w czasie której dziatwa siedziła bez ruchu, program zaleca krótki marsz ze śpiewem lub liczeniem (dzieci głośno i same liczyć powinny) lub jaką zabawę naśladowczą, poczem znowu następuje zajęcie siedzące, t. j. ilustracja pogadanki bądź to samodzielnym rysunkiem dziatwy, bądź przez modelowanie w linii tego, o czym była mowa, bądź budowaniem z klocków, układaniem z patyczków, mozaiką wreszcie, przy czem wychowawczyni może pogadankę uzupełnić, wykończyć i w miarę potrzeby syntetyzować. Ćwiczenie zmysłów, jakie wypada na ten dzień, można w razie potrzeby zmienić i dostosować do tematu pogadanki. Tak n.p. wziąć ćwiczenie węchu, jeżeli trzeba uzupełnić pogadankę o jarzynach (odróżnienie wędchem marchwi, pietruszki i t. d. przy zasłoniętych oczach w grach ruchowych), a wypadające na środe ćwiczenie słuchu przełożyć na czwartek. Punkt ciężkości programu przedszkola spoczywa na ćwiczeniach i pogadankach. Oprócz ćwiczeń zmysłów, które z reguły łączy się z odpowiednio pomyślaną grą, zabawą lub pogadanką, w rozkładzie zajęć figurują ćwiczenia liczbowe i ćwiczenia mowy. Celem pierwszych jest zaznajomienie dziecka w oddz. I z liczbami do 5, tak, ażeby pod koniec roku dzieci mogły dodawać, odejmować, mnożyć i dzielić. W oddz. II dzieci odrabiają ćwiczenia z liczbami kolejno w zakresie do 10 (pisanie i odczytywanie cyfr jest wykluczone), zapoznają się praktycznie na pokazach z $\frac{1}{2}$ i $\frac{1}{4}$ całości, z metrem, z miarami objętości (litr, $\frac{1}{2}$ i $\frac{1}{4}$ litra) oraz przyswajają sobie dni tygodnia. Ćwiczenia te nie powinny być lekcją rachunków, ale miłym zajęciem, w czasie którego dziecko poznaje liczby. Ważność ćwiczeń mowy z uwagi na wadliwą i ubogą mowę (często gwarę) dziecka program państwowy specjalnie podkreśla. Wychowawczyni, obucząc z dziećmi,

*) Na podstawie materiałów, użytych przez Wydział wychowania przedszkolnego M. W. R. i O. P.

Tygodniowy rozkład zajęć w przedszkolu
dla oddz. II-go (od 5 do 7 lat).

Tablica 46.

PONIEDZIAŁEK.	WTOREK.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Śpiew do Boga i pacierz. 3. Marsz rytmiczny. 4. Pogadanka religijna. 5. Ilustracja pogadanki: rysunek, modelowanie, wycinanki, mozaika lub budownictwo. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Marsz ze śpiewem lub gra. 8. Ćwiczenie spostrzegawczości. 9. Robótki. 10. Modlitwa śpiewana. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Modlitwa śpiewana i pacierz. 3. Marsz rytmiczny. 4. Ćwiczenie mowy. 5. Rysunek, modelowanie, wycinanki lub budownictwo, zajęcia dowolne. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Gry ruchowe ze śpiewem. 8. Ćwiczenie dotyku. 9. Robótki. 10. Modlitwa śpiewana.
SRODA.	CZWARTEK.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Modlitwa śpiewana i pacierz. 3. Marsz rytmiczny. 4. Pogadanka z przyrodoznawstwa. 5. Zajęcia: ilustracja pogadanki. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Marsz ze śpiewem, gry ruchowe. 8. Ćwiczenie słuchu lub węchu. 9. Robótki. 10. Modlitwa śpiewana. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Modlitwa śpiewana i pacierz. 3. Marsz rytmiczny. 4. Ćwiczenie liczbowe: patyczki, lalki, klocki albo mozaika. 5. Zajęcia dowolne. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Marsz ze śpiewami i gry ruchowe. 8. Ćwiczenia wzroku. 9. Robótki. 10. Modlitwa śpiewana.
PIĄTEK.	SOBOTA.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Modlitwa śpiewana i pacierz. 3. Marsz rytmiczny. 4. Pogadanka o Polsce. 5. Zajęcie: ilustracja pogadanki. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Marsz ze śpiewem. 8. Ćwiczenie zręczności w grach ruchowych. 9. Robótki. 10. Modlitwa śpiewana. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sprawdzanie czystości i porządku. 2. Modlitwa śpiewana i pacierz. 5. Marsz rytmiczny. 4. Opowiadanie (przykłady etyczne-moralne lub bajka wesoła). 5. Ćwiczenie spostrzegawczości. 6. Obiad i leżakowanie. 7. Modlitwa śpiewana. <p style="text-align: center;">Zajęcia kończą się o godz. 12-ej.</p>
<p>Pomoce wychowawczo-naukowe.</p> <p>do ćwiczeń liczbowych: domino liczbowe, mozaika, kamyki, klocki, laleczki, patyczki, metr drewniany, miary objętości, wagi z odważnikami;</p> <p>do ćwiczeń mowy: wierszyk, piosenka, loteryjka obrazkowa, kamyki, pudełko, łamigłówka, obrazki, tablice;</p> <p>do ćwiczeń spostrzegawczości: domino, łamigłówka, loteryjka, mozaika, kamyki, klocki i t. p.;</p> <p>do ćwiczeń wzroku: tablice, domino, kształt i barwa, kształt i liczba, mozaika, szachownica barw, piłki, lalki, loteryjka obrazkowa;</p> <p>do ćwiczeń dotyku: tablice, kamyki, klocki, mozaika, pudełko, kawałki wełny, jedwabiu, papieru i t. p.;</p> <p>do ćwiczeń zręczności: piłki, lalki drewniane, linka, stopień, pomost;</p> <p>do ćwiczeń słuchu: gry specjalne, drobne instrumenty muzyczne, dzwoneczki;</p> <p>do pogadanek: rośliny i zwierzęta żywe, tablice, obrazki, widoki miast, wizerunki sławnych ludzi, wycieczki.</p>	
<p>Robótki:</p> <p>przeplatanki, piłki z rafji, laleczki ze szmatek, maty z rafji, koszyczki z rafji, lub wiór, oklejanki, koszyczki i kobiałki z łyka, torebki ze szpagatu, tkane z rafji lub łyka.</p>	

ma zauważyć błędne wyrażenia, a następnie zastąpić je formami poprawnymi, najlepiej w specjalnie skonstruowanej zabawie. Tak n. p. gdy chodzi o wyraz „jestem“, bardzo często źle wymawiany, może wychowawczyni zorganizować zabawę „w dobrych pracowników“: każde z dzieci obiera sobie jakiś zawód lub rzemiosło, przyczem wychowawczyni staje w kole i zapytuje: czym jesteś?

Pogadanki. W oddz. I są to rozmowy o rzeczach, poznawanie i określanie tych rzeczy. Za materiał służą przedmioty, rośliny i zwierzęta z najbliższego otoczenia. Niezbędny jest pokaz rzeczywiście (nie obrazek), chodzi bowiem oto, aby dziecko każdą własność przedmiotu poznało tym zmysłem, jaki dla jej poznania jest właściwy (powierzchnię—dotykem, ciężar — zmysłem mięśniowym i t. d.). Tematy do pogadanki mają być uzależnione od środowiska i od pory roku. Łączyć je należy z kształceniem moralnym i obyczajowym. Miernikiem trwania pogadanki jest zainteresowanie dzieci. Pogadanki religijne w obu oddziałach mają na celu „wychowanie, ale nie nauczanie religijne“ (por. *Nauka religii w ochronach*. Wskazówki metodyczne z polecenia konsystorza jeneralnego archidiecezji warszawskiej. Warszawa, str. 52). W oddz. II program zaleca dwa cykle pogadanki: przyrodniczy i pogadanki o Polsce. Pierwszy składa się z 31 pogadanki: o człowieku, części ciała ludzkiego, części głowy, oczy, uszy, nos, usta, język i podniebienie, zęby, włosy, ręce, nogi, o pożywieniu człowieka, ziemniaki i jarzyny, owoce, jak nas żywią zwierzęta, krowa, ochrona przed zimnem, rośliny w zimie, drzewa iglaste w zimie, zwierzęta w zimie, pies, kot, koń, kura, zmiany w przyrodzie, ryby, żaby, mucha, jaskółki, bociany, kaczki, chrabąszcze, pająki, dżdżownica. Zadaniem pogadanki z przyrodznaw-

stwa jest „rozbudzić zaciekawienie do świata otaczającego, rozwinąć spostrzegawczość dziecka, prostować jego pojęcia i przyzwyczajając do odkrywania piękna w każdym tworze Boskim“. Zadaniem pogadanki o Polsce jest „uporządkowanie pojęć dziecka i oddziaływanie na jego wyobraźnię w kierunku społeczno - narodowym“. Jako punkty wytyczne, program wymienia następujące tematy: dom rodzinny, przedszkole, mowa rodzinna (wykazać jej piękno i rozbudzić umiłowanie), miejscowość rodzinna, wieś i zajęcia ludzi na wsi, miasto i zajęcia ludzi w mieście, wzajemna wymiana usług (myśl przewodnia: w ojczyźnie winno się żyć, jak w dobrej rodzinie), nasza ojczyzna (z wierszykami: „Ojczyzna twa, dziecię, to cały ten kraj“, albo „Piosenka o ziemi rodzinnej“), o dobrem spełnianiu obowiązków, dobre dzieci ojczyzny (myśl przew.: budzenie poczucia godności narodowej), o obowiązkach polskiego dziecka, o polskich dzieciach odważnych, które zawsze mówią prawdę, o dzieciach uczynnych i zgodnych, nasze zwyczaje, o królowej Jadwidze, dobrzy i źli sąsiedzi (Niemcy, Rosjanie...), żołnierz obrońca ojczyzny, orzeł biały — znak Polski, król Jan Sobieski, Tadeusz Kościuszko, o Słowackim, o Kilińskim, o świętach narodowych, o Warszawie — stolicy Polski, o Krakowie i Wawelu, o Poznaniu i poznaczykach (wóz Drzymały), o Lwowie, o Jachowiczu, o Konopnickiej, o Mickiewiczu. Jak wynika z przytoczonych tematów, pogadankom o Polsce nadaje program ministerjalny duże znaczenie wychowawcze, społeczne i narodowe. Są one niejako teorją życia w ochronie. Naogół życie to ma być tak zorganizowane, aby dzieci czynnie kształciły się w cnotach społeczno-narodowych. Nie dopuszczać do warcholstwa, niezgody, kłótni, skarżenia jednych na drugich, nieporządku, niszczytelstwa i t. p., wdrażać natomiast do uczynności, wzajemnej wy-

miany drobnych przysług, do życia zgodnego i kulturalnego. „Tak n. p. niech jedno drugiemu podaje paltocik, pomaga się ubrać, użyzcza na jakiś czas swej zabawki, niech mu uprzejmie powie „dziękuję“ za otrzymaną przysługę, niech się nauczy cieszyć, że jego mały kolega dobrze coś wykonał, niech się przyzwyczai do sumiennego spełniania obowiązków przez wykonywanie drobnych zleceń, jakie mu dajemy na pewien czas, jak dozorowanie dzieci przy wchodzeniu na salę zajęć, sprawdzanie czystości ich rąk lub chusteczek do nosa, porządkowanie klocków, kamyków lub innych pomocy naukowych i t. d. Niech się zżyje z myślą, że małemu Polakowi nie przystoi być brudnym, nieporządnym, niesumiennym“.

HIGJENA OCHRON (por. dr. Jan Szmurło: „Higjena ochron i t. zw. ogródków dziecięcych“ *Higjena szkolna*, Arct, 1921). Przestrzeganie przepisów higjenu w ochronie należy do ochroniarki; to też n. p. w Anglii, gdzie każda ochrona posiada z reguły dwie wychowawczynie, jedna z ochroniarek jest wykwalifikowaną pielęgniarką i prowadzi oddział dzieci młodszych (2 — 4 lat), a starsza ochroniarka posiada wykształcenie higieniczne narówni z pedagogicznym. — *Budynek ochrony* może być parterowy lub co najwyżej jednopiętrowy. Posiada obowiązkowo *ogródek* o powierzchni (wdł. francuskich higienistów), wynoszącej 250 m.² lub 3 m.² na dziecko. Jest to placyk, zarosnięty trawą i otoczony drzewami; w jednym rogu znajduje się niewielka zagrodzona przestrzeń z obfitym zapasem piasku do zabawy. W lecie dzieci spędzają w ogródku całe dnie, w zimie i na jesieni kilka godzin dziennie na zabawach ruchowych. Z ogródka prowadzi do ochrony *weranda*, wychodząca na południe i służąca dzieciom w dni upalne za schronienie przed gorącem, w niepogodę — przed deszczem. Z gan-ku prowadzi obszerna widna *sień* (hall).

gdzie w dni deszczowe odbywają się gry i zabawy ruchowe. Przestrzeń jej winna wynosić 1 — 1,5 m.² podłogi i 4 m.³ objętości na dziecko. Zastąpić ją można przez *izby* rekreacyjne odpowiednio obszerne. *Szatnia* mieści się w oddzielnym pokoju, który od chwili rozebrania się dzieci do chwili powrotu do domu jest zamknięty i dzieci nie są doń wpuszczane. Ubranie każdego dziecka wisi na oddzielnym wieszaku, tak odległym od sąsiadującego, aby ubrania się nie stykały: zapobiega to przenoszeniu się pasożytów i zarazków chorobotwórczych z jednych ubrań na drugie. Po przyjeździe do ochrony dzieci przywdziewają fartuszki i nakładają pantofle. *Umywalnia* składa się z nisko umieszczonego (tak, aby sięgnąć mogły doń łatwo 4-letnie dzieci) i pochyłego żłobka, nad którym przeprowadzona jest rura z kilkoma kranami ze zbiornika wody. Żłobek wyłożony jest blachą i zaopatrzony w końcu wylotem, odprowadzającym brudną wodę. Każde dziecko ma własny ręcznik. Mycie rąk odbywa się po przyjeździe do ochrony, przed i po jedzeniu, po zabawie na dworze i przed powrotem do domu. W *łazience* z wanną i natryskiem do ciepłej wody przynajmniej 2 razy na miesiąc odbywa się mycie całego ciała, uskuteczniane nieraz przy pomocy matki, co ułatwia porozumienie się z nimi w kwestjach higieniczno-wychowawczych. *Ustępy* dla dzieci, należycie oświetlone i czysto utrzymane, nie mają sieden (ustępy „włoskie“, czyli „tureckie“). Dla dzieci młodszych zastępuje się je nocnikami. *Izba zajęć* jest duża i wysoka (1 m.² podłogi i 4m.³ objętości na dziecko). Okna, zwrócone na południowy wschód, zajmują powierzchnię, równą 1/5 powierzchni podłogi. Pożądane rozmieszczenie ich w ścianach przeciwnych. Ściany malowane są olejno do wysokości 1 1/2 m. od podłogi, powyżej bielone lub pokryte farbą klejową koloru jasnego. Pożądane malowane ozdoby. Podłoga

malowana olejno i zaprawiona zaprawą pyłochłonną. *Umieblowanie* składa się ze stołu i taburetów. Ławki, zwłaszcza wielosiedzeniowe, hamują ruchliwość dzieci i sprzyjają przegrzaniu ciała, należy ich przeto unikać. — Podstawą *wychowania fizycznego* są gry ruchowe w ogródku, śpiew chórally, ćwiczący narządy oddechowe, oraz (u dzieci starszych: 5—7 lat) gimnastyka oddechowa i ćwiczenia mięśni tułowia. — *Pożywienie*. Wdł. Spitzzy'ego i in., winno być bogate w węglowodany (mąka, kasza, ryż, jarzyny, owoce), uboższe w białko, podawane w postaci mleka, grochu, mąki i kaszy. Mięsa niewiele i tylko raz na dobę. Wdł. Bouchard'a na 1 część białka przypadać winna 0,5 części tłuszczu i 5 części węglowodanów. W ochronach warszawskich mięsa nie dostają dzieci wcale. Pożywienie podaje się przeważnie 2 razy dziennie (w niektórych ochronach — 1 raz).

SEMINARJA DLA OCHRONIAREK. Istniejące w Polsce przed nastaniem niepodległości prywatne seminarja ochroniarek wzięło pod swoje kierownictwo ministerjum oświaty, wydało program nauk i ustawę, zaprowadziło stałe wizytacje inspektorskie. Większość tych seminarjów prywatnych nie mogła sprostać wymaganiom ministerjum (patrz w tej mierze podany w BIBL. artykuł M. Weryho) i została zamknięta. W 1921 roku wszystkich seminarjów było 17. W Królestwie Polskiem — 12, w tem 3 państwowe, w Poznaniu — 1, w Toruniu — 1, w Małopolsce — 3, wszystkie państwowe. Nauka w państwowych seminarjach jest bezpłatna, niezamożne uczennice mogą otrzymać stypendjum. Seminarja prywatne, prowadzone według programu ministerjalnego, dostają zapomogę, o ile wykażą deficyt. Kurs nauki w seminarjum jest dwuletni. Program nauk na kursie I jest ogólnokształcący, na kursie II posiada charakter przeważnie zawodowy. Warunki przyjęcia: wiek od

lat 16—30 i świadectwo 7-klasowej szkoły powszechnej lub conajmniej ukończone 2 klasy szkoły średniej; ponadto wymagane jest uzdolnienie fizyczne do zawodu pedagogicznego i słuch muzykalny. Do programu wchodzi: religja, pedagogika, metodyka zajęć przedszkolnych, literatura dziecięca, język polski, nauka o Polsce, przyrodznawstwo, arytmetyka, geometryja, higjena, rysunki, śpiew, ćwiczenia cielesne, roboty, ogrodnictwo, ćwiczenia praktyczne. Uczenie składają egzamin przed komisją egzaminacyjną, w której skład wchodzi: delegat min. ośw., dyrektorka seminarjum oraz nauczyciel danego przedmiotu. Świadectwo z ukończenia seminarjum uprawnia do pełnienia obowiązków wychowawczych w zakładach dla dzieci w wieku przedszkolnym. — p. NAUKA O RZECZACH, FROEBEL.

BIBL. (POLSKA). Kowalski, A. *Wychowanie młodzieży w w. przedszkolnym*. Lwów, 1907. — Marciszewska - Posadzowa, St. *Z metodyki wychowania przedszkolnego*. 1924. — Schätzel, M. *Idea wychowania przedszkolnego*. Lwów, 1919. — Weryho, Marja. *Ochrona*. E. W. t. VIII (artykuł podaje polską literaturę do 1900 r.) — Okołowiczówna, St. *Stan ochron w 1921 r. i postulaty na przyszłość*. „Rocznik pedagogiczny“, Książnica, 1922. — Weryho, M. *Kształcenie ochroniarek*. „Rocznik Pedagogiczny“. Książnica, 1922. — Strzemeska i Weryho. *Metodyka wychowania przedszkolnego*. Arct, 1921. — Weryho, M. *Zajęcia dzieci w wieku przedszkolnym*. Gebethner, 1922. — Weryho, M. *Wskazówki dla osób zakładających i prowadzących ochronę, z planami budynków*. Warszawa, 1921, instytut wydawniczy „Biblioteka Polska“. (Książeczka ta zawiera treściwe informacje, zgodne z obecnymi postulatami wychowania przedszkolnego, które dotyczą organizacji ochrony i zajęć, w niej prowadzonych; na treść składają się: cele i zadania ochrony, warunki przyjęcia dzieci do

ochrony, urządzenie ochrony, obowiązki ochraniarki, służąca, zajęcia w ochronie, dzień spędzony z młodszymi dziećmi w ochronie, zajęcia popołudniowe, pogadanki i zajęcia z dziećmi oddziału starszego, wykaz sprzętów, pomocy naukowych i materiału do robót na 100 dzieci ochrony dwuoddziałowej, wreszcie spis książek, niezbędnych i pożądanych w bibliotece ochraniarki).—*Podręcznik dla ochraniarek*, wydawnictwo Polskiego T-wa pedagogicznego we Lwowie, 1920. — Szmurło, J. *Higjena ochron i t. zw. ogródków dziecięcych*. „Higjena szkolna”, praca zbiorowa, Arct, 1921; tamże bibl. polska z zakresu higieny ochron, rozsiąta w czasopismach.

PRZEKŁADY. Montessori, M. *Domy dziecięce*, Warszawa, 1913. — Żukiewiczowa, Zofia. *Wychowanie przedszkolne*. Wskazówki metodyczne, uwzględniające zainteresowanie dziecka. Książnica — Atlas 1924.

PRACE OBCE. Gréard, Oct. *Éducation et Instruction*. Paryż, 1910. — Salmon, D. and Hindshaw, W. *Infant Schools*. Londyn, 1904. — Mac Vannel, J. A. and Hill, P. S. *Kindergarten Problems*. New York, 1909. — Vandewalker, Nina C. *The Kindergarten in American Education*. New York, 1908. — Kergomard, P. i Brées, S. *L'enfant de 2 à 6 ans*. Paryż, 1910. — Feblner, A. *Der Kindergarten*. Wiedeń, 1900, 2 w. — Heerwart, E. *Einführung in die Theorie u. Praxis des Kindergartens*. Lipsk, 1901. — Fischer, A. S. *Der Kindergarten, Theoretisch-praktisches Handbuch*. Wiedeń, 1900, 5 w. — Spenner Wendt, I. *Psychologische Kindergartenpädagogik*. Wiedeń, 1904.

WYCHOWAWCA. M. W. R. i O. P., podkreślając, że wszyscy nauczyciele mają obowiązki wychowawcze, ustanowiło osobną instytucję wychowawców, wzgl. opiekunów klasy. Jest to jeden z nauczycieli klasy, który ma szczególnie zleconą opiekę nad uczniami, organizowanie we-

wnętrznego życia klasy i poświęcanie młodzieży pewnego czasu poza lekcjami. Ustawa uposażeniowa z dn. 9 października 1923 r. za czynności wychowawcze w szkole średniej ogólnokształcącej i w szkole zawodowej przyznaje uposażenie, równe 4 godz. lekcji tygodniowo. Obowiązki wychowawcy nie zostały dotąd ujęte regulaminowo. Odnośny projekt regulaminu, przedyskutowany przez sfery nauczycielskie, nie został jeszcze przez M. W. R. i O. P. zaaprobowany. W szkole powszechnej nie została ustanowiona osobna instytucja wychowawcza i ustawa nie przewiduje osobnego wynagrodzenia za wychowawstwo. — p. NAUCZYCIEL, OSOBOWOŚĆ NAUCZYCIELA.

Bibl. Króliński, J. K. *Wychowawstwo w szkole polskiej*. Lwów, 1924, str. 60. — Niedźwiecki, M. *Dom i szkoła po wojnie*. Urywki pedagogiczne z zakresu wychowania domowego i szkolnego. Lwów, 1924, str. 90. — Patkowski, A. *Wychowanie pokolenia w duchu demokratycznej idei współdzielczości*. Warszawa, 1922. — Rokoszny, J. ks. *O wychowaniu w szkole średniej*. Radom, 1908.

WYDZIAŁ WYKONAWCZY POLSKICH TOWARZYSTW OŚWIATOWYCH. Znaczna stosunkowo liczba organizacji społecznych, pracujących na niwie oświaty pozaszkolnej, wymaga skoordynowania działalności poszczególnych stowarzyszeń przez powołaną przez nie w tym celu do życia organizację centralną. Na drogę utworzenia takiej centrali wkroczyły: Tow. polskiej macierzy szkolnej w Warszawie, Wilnie i Cieszynie, Tow. szkoły ludowej w Krakowie i Tow. czytelników ludowych w Poznaniu, powołując do życia we wrześniu 1923 r. Komisję porozumiewawczą wraz z jej organem wykonawczym, Wydziałem wykonawczym polskich towarzystw oświatowych, którego siedzibą jest Warszawa (Krakowskie Przedm. 7). Zadaniem Komisji i Wydziału jest: a) utrzymywa-

nie stałej łączności ideowej reprezentowanych w nich towarzystw; b) porozumiewanie się ich w sprawie potrzeb oświatowych poszczególnych dzielnic Rzplitej, rozgraniczanie terenów i koordynowanie działalności towarzystw, informowanie się wzajemne co do form i metod, wypróbowanych w pracy oświatowej; c) wydawanie wspólnego organu, poświęconego zagadnieniom oświaty pozaszkolnej; d) organizowanie ogólnopolskich zjazdów oświatowych; e) utrzymywanie stałego kontaktu z centralnymi władzami państwowymi, a przede wszystkim z M. W. R. i O. P., dla należytego współdziałania organizacji społecznych z władzami szkolnymi; f) informowanie prasy o celach i dążeniach towarzystw, które przystąpiły do Komisji porozumiewawczej w celu popularyzowania tych dążeń i celów w społeczeństwie. Towarzystwa, będące członkami Komisji, zachowują swą samodzielność organizacyjną. Przewodniczącym Komisji jest Józef Świeżyński, kierownikiem Wydziału wykonawczego—Jan Kornecki, członkami: Andrzej Nowak i Józef Stemler. Organem Wydziału jest „Oświata polska”.— p. OŚWIATA POZASZKOLNA, *Bibl.*

WYDZIAŁOWE SZKOŁY. 1) Nazwa szkół średnich Komisji Edukacyjnej (ob.). 2) Nazwa, stosowana w Galicji do tych szkół, które w myśl ustawy z 1869 r. miały „dawać wykształcenie, przechodzące zakres naukowy szkoły ludowej polspolitej, tym uczniom, którzy nie uczęszczają do szkół średnich”. Pierwsze szkoły wydziałowe w Galicji powstały w 1873 r., nie miały jednak powodzenia ze względu na swój nieokreślony charakter. Ustawa z 1895 r. przekształca je w ten sposób, że tworzą je w miastach 3 wyższe klasy 7-klasowej szkoły powszechnej. Zadaniem W. SZ. było z jednej strony dać wykształcenie ogólne, z drugiej — przygotować do szkoły zawodowej. 3) W. SZ. nazywa się obecnie

w b. zaborze pruskim niższe szkoły średnie (Mittelschulen), których pewna ilość pozostała na tym terenie, uległszy spolszczeniu.

WYKWALIFIKOWANY NAUCZYCIEL.

1) W myśl art. 23 ustawy z dn. 27.V 1919 r., określającej kwalifikacje, niezbędne dla uzyskania stopnia nauczyciela stałego, nauczycielstwo szkół powszechnych dzieli się pod względem kwalifikacji zawodowej na 4 grupy: a) nauczyciele wykwalifikowani, t.j. tacy, którzy posiadają kwalifikacje, uznane przez ustawę za dostateczne; b) warunkowo kwalifikowani (ci, którzy ukończyli niepolskie seminarja, osoby, posiadające świadectwo nauczyciela domowego, wzgl. początkowe, a które nie złożyły egzaminu uzupełniającego w jęz. polskim); c) nauczyciele, posiadający świadectwo ukończenia conajmniej 6 klas szkoły średniej bez studjów i egzaminów pedagogicznych; d) nauczyciele niewykwalifikowani, posiadający wykształcenie niżej 6 klas.—2) Wykwalifikowanym nauczycielem szkoły średniej i seminarjum nauczycielskiego jest, zgodnie z art. 1 ustawy z dn. 26 września 1922 r. „o kwalifikacjach zawodowych do naucezania w szkołach średnich ogólnokształcących i seminarjach nauczycielskich”, ta osoba, która zdała egzamin państwowy na nauczyciela szkół średnich. — p. NAUCZYCIEL.

WYMIANA MIĘDZYNARODOWA publikacji naukowych, oświatowych i literackich. W marcu 1921 r. Polska przystąpiła do konwencji brukselskiej z 1886 roku, mającej na celu międzynarodową wymianę publikacji naukowych, oświatowych i literackich. Obowiązki polskiego Biura wymiany zostały w myśl art. 1 tejże konwencji włożone na Bibliotekę minist. spraw zagranicznych. Instytucja oświatowa, pragnąca wymienić swe wydawnictwa z pokrewnymi

instytucjami zagranicznymi, winna zwrócić się do Biblioteki minist. spraw zagr. o adresy instytucji, z którymi chciałyby nawiązać stosunki, poczem zaadresowane paczki przysyłać do Biura wymiany, a po pewnym czasie otrzyma wzamian wydawnictwa obce.

WYNEKEN, GUSTAV. Założył w 1806 r. wraz z Pawłem Geheeb (oba byli współpracownikami dr. Lietzã — p. NOWE SZKOŁY) *wolną gminę szkolną w Wickersdorfie* (Freie Schulgemeinde) nad Sałã. Owa gmina jest zakładem wychowawczym dla młodzieży płci obojga od 9 do 18 lat, zorganizowanym na zasadach daleko posuniętego demokratycznego samorządu. Ogół uczniów ustanawia prawa, którym ma podlegać, i kary za ich przekraczanie. W obrębie gminy tworzą się grupy uczniów, „rodziny“, z których każda ma swego nauczyciela. Przyjaźń i obowiązek, który każdy z uczniów, jako członek gminy, nakłada na siebie, regulują wzajemne stosunki. Wszelki autorytet jest usunięty. Wychowankowie mogą krytykować rodziców i wychowawców, są nawet do tego pobudzani. Jaskrawości tego kierunku wychowawczego spotkały się ze sprzeciwem czynników miarodajnych. W 1909 r. W. został odsunięty od zakładu w Wickersdorfie, nie przestał wszakże działać, znajdując wielu zwolenników, zwłaszcza wśród młodzieży uniwersyteckiej Niemiec i Austrii. Ogniskiem tego ruchu w Wiedniu jest *Akademisches Komitee für Schulreform*, którego jedna z sekcji: *Archiv für Jugendkultur* gromadzi materiały z życia młodzieży, jako ilustracje wypaczonego wychowania dzisiejszego, nie liczącego się z odrębną psychiką młodzieży. W 1913 r. założył W. czasopismo dla młodzieży: „Anfang“ (Początek). W tymże roku na „sejmie“ młodzieży, zwołanym do Wartburga, powstało stowarzyszenie *Freideutsche Jugend* z hasłem nowej i odrębnej „kultury młodzieńczej“

(*Jugendkultur*). Po przewrocie rewolucyjnym w Niemczech (1918) powołano W. do pruskiego min. ośw., z którego zresztą wystąpił w 1919 r. — Por. SAMORZĄD UCZNIÓW.

Bibl. Wyneken. *Jahrbücher der Fr. Erz. Gemeinde Wickersdorf*. Jena, Diederich. — Tenże. *Kabinett gegen Freie Schulgemeinde*. 1910. — Tenże. *Was ist Jugendkultur*. Monachjum, Steinicke. — Natorp, P. *Hoffnungen u. Gefahren unserer Jugendbewegung*. Jena, 1914. — Hoffmann, R. J. *Fug u. Unfug der Jugendkultur*. Gryc, 1914. — Reisinger, E. *Dr. Wyneken. Der Anfang u. die freideutsche Jugend* Monachjum, 1914.

WYPRACOWANIE. Prawo obywatelstwa wśród przedmiotów nauczania nadaje W. dopiero pedagogika wieku oświeconego (ob.). Poprzednio, w okresie średniowiecza i po reformacji, ćwiczone się wprawdzie w formach stylu, były to jednak ćwiczenia, polegające na utrwalaniu w umyśle ucznia gotowych wzorów. W. ucznia, wprowadzone do nauczania, jako jego niezbędny pierwiastek, jest przez cały wiek ubiegły sprawdzianem poprawności językowej i dokładności w odtwarzaniu udzielanego materiału. Uczniowie piszą na zadany wspólny dla wszystkich temat, będący przeważnie jednym z fragmentów przerobionego kursu, nauczyciel na podstawie W. ocenia ortografię, styl i zasób wiadomości ucznia; indywidualność ucznia, jego zamiłowania, a także to, czy zadany temat jest żywy, pociągający — traktowane są po macoszemu. Komisja Edukacyjna wyprzedza i w tej dziedzinie nie tylko swój wiek, ale i wiek ubiegły. Roz. XV *Ustaw* (Lwów, 1917) mówi: „Względem kompozycji i ćwiczeń w pisaniu ogólne prawidło będzie, aby materje onychże rozsądne, do wieku, do okoliczności, do obyczajów dobrane; a wszystkie czece, osehle, obojętne, zbyt zatrudniające nadto dla uczniów wywołane

były. Pomiarokowawszy zdadność uczniów do tego lub owego rodzaju pisania, w tym się im bardziej nauczyciele ćwiczyć pozwolą. A zatem często, nie oznaczając żadnego ćwiczenia, zostawi nauczyciel woli uczniów, aby sobie materyą i sposób pisania obierali". Ramy, zakreślone przez Komisję Edukacyjną, okazały się dość szerokie dla współczesnych dążeń reformatorskich na gruncie w. Sprowadzają się one do następujących postulatów: 1) w. nie należy redukować do odtwarzania (lekcji, opowiadania, wzoru), ale odwrotnie: trzeba w miarę możliwości wprowadzać doń pierwiastek samodzielnej, a nawet twórczej pracy ucznia; 2) będzie to możliwe, jeżeli w w. uczeń zamknie swe doświadczenia i przeżycia, a nie wiedzę słowną; 3) oba powyższe punkty przemawiają za tem, aby temat nie był narzucający szablonowo zgóry, aby uwzględniał indywidualność dziecka, jego zainteresowania, doświadczenia, uzdolnienia. Skrajny odłam reformatorski (A. Jensen i W. Lamszus: *Unser Schulaufsatz ein verkäpfter Schundliterat*, Hamburg, 1911) przekreśla zupełnie tematy w., w ten czy inny sposób przez nauczyciela zadane: dziecko ma tylko o tem pisać, co przeżyło, i to zaraz po przeżyciu, pod świeżem wrażeniem. Takiej nadmiernej ufności w wolę i twórczość dziecka nie usprawiedliwia doświadczenie pedagogiczne, to samo doświadczenie jednak potępiło szablonowość i odtwórczo-bierny charakter w. To też we współczesnej pedagogice rozmaite streszczenia na stopniu niższym i charakterystyki literackie, albo ogólne poglądy (n.p. ogólny pogląd na literaturę Stanisławowską) na wyższym stopniu nauczania coraz bardziej ustępują miejsca tematowi, czerpanym z życia i doświadczenia ucznia. — W tym kierunku idą nasze programy ministerjalne. *Program gimnazjum państwowego* (kl. IV i ramy programu klas następnych, Warszawa, 1920)

w rubryce „ćwiczenia piśmienne“ wymienia: zapisywanie osobistych spostrzeżeń, refleksji (nasuwanych przez zdarzenia życia domowego i szkolnego oraz przez lekturę); krótkie wypracowania o urozmaiconej formie (opowiadania, opisy, rozprawki, listy, dialogi i t. p.), oparte na dokładnej obserwacji faktów, przeżyciach własnych, oraz na materiale, zacerpniętym z lektury (sprawozdania, streszczenia, porównania, charakterystyki, rozbiory i t. p.). *Program gimnazjum państwowego niższego* (jęz. polski, Warszawa, 1920) zaleca, aby przy wyborze tematów nauczyciel liczył się przedewszystkiem z zasobem doświadczenia i kierunkiem zainteresowania swoich uczniów. Źródłem powinny być obserwacje, wspomnienia i wogóle przeżycia samych uczniów, następnie zaś lektura. Wskazaniem jest w niektórych przynajmniej wypadkach pozostawiać klasie wpływ na wybór tematu; nie należy też narzucać uczniom szczegółowo opracowanego planu. *Program nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich* (Warszawa, 1921) przewiduje na kursie I i II analogiczne ćwiczenia piśmienne, co program dla IV kl. gimnazjalnej, na kursie III — dokładniejsze opisy przedmiotów pojedynczych i zbiorowych; szczegółowsze opowiadania o zdarzeniach rzeczywistych lub zmyślonych; sprawozdania, refleksje i rozprawki na temat własnych i cudzych przeżyć duchowych; charakterystyki zbiorowe i porównawcze. Programy te pozwalają nauczycielowi rozwinać pełnię inicjatywy w duchu współczesnych wskazań pedagogicznych.

Bibl. Dobrowolski, St. *Opowiadania samodzielne*. „Wychowanie w domu i szkole“, 1910. — Drzewiecki, K. *Zarys metodyki języka polskiego*. Warszawa, 1914; wyd. II Gebethner, 1922 (rozdz. 6 omawia wypracowania i ćwiczenia stylistyczne). — Jurgis, W. *Nauka jęz. ojczystego w szkole*. „Nowe Tory“, 1912. — Król, K. *Sprawo-*

zдание z ankiety w przedmiocie wypracowań piśmiennych w szkołach średnich. „Przegląd Pedagogiczny“, 1918.—Librachowa, M. *Spostrzeżenia i uwagi nad stylem dziecięcym*. „Wychowanie“, 1912.—Magiera, J. *Ćwiczenia piśmienne na stopniu średnim*. Kraków, 1912.—Majewska, Z. *Wypracowania w niemieckiej szkole ludowej*. „Wychowanie“, 1912.—Tejże. *Przyczynki do sprawy pierwszych ćwiczeń stylowych*. „Wychowanie“, 1913-14, 1916 (Szkoła francuska). — Tejże. *Przyczynki do sprawy ćwiczeń stylowych. Szkoła niemiecka*. „Przegl. Pedag.“, 1919.—Odrzywolski, M. *Pedagogiczne znaczenie wypracowań piśmiennych*. „Muzeum“, 1910.—Rowid, H. *Z metodyki wypracowań pisemnych*. Lwów — Warszawa, 1920. (Autor jest zwolennikiem wolnych ćwiczeń pisemnych, które winny uwzględniać: 1) życie dzieci w domu, 2) życie w szkole, 3) obserwacje w czasie przechadzek i wycieczek, 4) ważniejsze zdarzenia w miejscowości rodzinnej lub w kraju, 5) święta, uroczystości ludowe, 6) stosunek młodzieży do zagadnień moralnych, społecznych, narodowych i ogólnoludzkich. Książka daje 58 wzorów wolnych ćwiczeń dzieci). — Splawińska, P. *Z dziennika pedagoga. Wypracowania moich dziewczynki*. „Nowe Tory“, 1909.—Szober, St. *Zasady nauczania jęz. polskiego w zakresie szkoły powszechnej i gimnazjum niższego*. Lwów—Warszawa, 1921. (Roz. III, str. 56—107, poświęcony jest metodyce wypracowań piśmiennych. Autor, posługując się kryterjum psychologicznym, ustala program wypracowań piśmiennych, różne ich typy i kolejni między nimi porządek: 1) opowiadania i opisy przedmiotowe, 2) opisy podmiotowe, 3) opisy podmiotowo-przedmiotowe, 4) rozprawy, 5) charakterystyki. Program ten rozkłada następnie na 6 cykli koncentrycznych, odpowiadających nauce w szkole powszechnej i w gimnazjum niższym). — Szyćówna, A. *Wypracowania piśmienne*. Cz. I i II, War-

szawa, 1919-20. — Tejże. *Metodyka wypracowań. Podstawy psychologiczne i historyczne*. Warszawa, 1918.

DZIEŁA OBCE. Brunot et Bany. *Méthode de la langue française*. Paryż, 1905. — Guechot, Cf. *La formation directe du raisonnement chez l'enfant*. Paryż, 1907, Hachette. — Payot, J. *L'apprentissage de l'art d'écrire*. Paryż, 1913. — Schmieder, A. *Der Aufsatz auf psychologischer Grundlage*. Lipsk, Teubner. — Scharrelmann, H. *In Rahmen des Alltags. 800 Aufsätze für 1-8 Schuljahr*. Hamburg, 1907.

WYRAZOWA METODA CZYTANIA polega na rozpoczynaniu nauki czytania od wyrazów, które dziecko poznaje najpierw, jako całość, następnie analizuje na zgłoski i głoski. Jest to metoda analityczna. — p. CZYTANIE.

WYRWICZ, KAROL. Ur. w 1717 r. na Żmudzi, um. w 1793 r. w Warszawie. Jezuita. Kształcił się w akademjach zagranicznych. Po powrocie do kraju reformował szkoły jezuickie. Od 1767 r. do 1773 r. był rektorem jezuickiego Collegium nobilium w Warszawie, z którego zrobił pierwszorzędny zakład, za co otrzymał od Stanisława Augusta w 1772 r. medal „Merentibus“. Napisał *Jeografje czasów teraźniejszych* (Warszawa, 1768) i *Jeografję powszechną* (Warszawa, 1770), podręcznik dla młodzieży.

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*. Warszawa, 1917, t. I, str. 178. — Lewicki. *Geografja za czasów Kom. Eduk. Narod.* Dodatek do „Muzeum“ z 1910 r. — Plebański. *Geografja*. E. W. t. IV.

WYZNANIOWA SZKOŁA. Szkoła, której uczniowie wychowywani są i uczeni w duchu danego wyznania. W Polsce wyznaniowemi były szkoły jezuitów (ob.), pijarów (ob.).

WYŻSZA SZKOŁA HANDLOWA w Warszawie. Założona w 1906 r., jako

Wyższe kursy handlowe, przekształcona została w 1915 r. na Wyższą szkołę handlową. Akademicki statut Szkoły został zatwierdzony przez min. ośw. Szkoła specjalizuje w 4 kierunkach: handlowym, administracyjnym, skarbowo-bankowym i konsularnym. Czas trwania studjów dla otrzymania dyplomu zawodowego — 6 semestrów, dla otrzymania dyplomu akademickiego — 8 semestrów. W 1919/20 r. liczyła Szkoła 31 wykładowych. W 1921/22 r. (I semestr) liczyła 695 słuchaczy i słuchaczek.

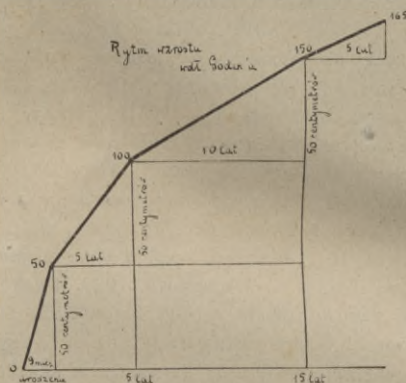
WZROST I WAGA. Wzrost i przybytek na wadze u dzieci stanowią najważniejsze sprawdziany ich rozwoju fizycznego. To też w pierwszym miesiącu należy ważyć je codziennie, później — raz na tydzień, a dzieci starsze — raz na miesiąc. Przeciętny przyrost na wadze wynosi około 6 klg. w pierwszym roku życia, około 2 klg. w drugim, po 1500 gr. rocznie w wieku od 2 — 7 lat oraz 5 — 6 klg. rocznie od lat 7-u do okresu dojrzewania (między 11 i 13 rokiem).

Tablica 47.

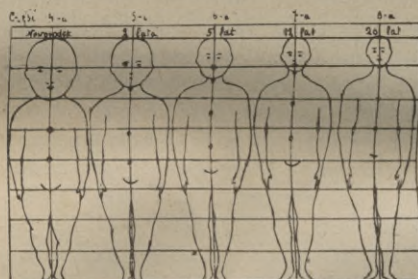
Wiek	Wzrost
Zaraz po urodzeniu	50 em.
1 rok	70 "
2 lata	80 "
3 "	88 "
4 "	92 — 93 "
5 lat	96 "
6 "	100 — 101 "
7 "	105 — 106 "
8 "	109 — 110 "
9 "	113 — 114 "
10 "	120 "
11 "	122 — 123 "
12 "	126 — 127 "
13 "	130 — 131 "
14 "	134 — 135 "
15 "	150 "

Do pomiarów wzrostu służy przyrząd, zwany wzrostomierzem (ob.). Tablica 47 wyraża w cyfrach przeciętny wzrost dzieci do 15-go roku życia (według Grancher i Comby).

Schematycznie rytm wzrostu oddaje rys. 44 (według Godin'a), podany u Dufe-



Rys. 44.



Rys. 45.

Stosunek długości poszczególnych odcinków ciała w różnym wieku według Stratza.

(Cyfry nad głową wskazują, ile razy długość głowy mieści się w długości całego ciała).

stel'a. Widać na nim, że przez 9 miesięcy życia płodowego dziecko wyrasta 50 cm.; następne 50 cm. osiąga przez 5 lat następnych (od chwili przyjścia na świat do 5-go roku życia); następne 50 cm. przybywa mu w ciągu lat 10-u, t.j. do 15-go roku życia, potem przez

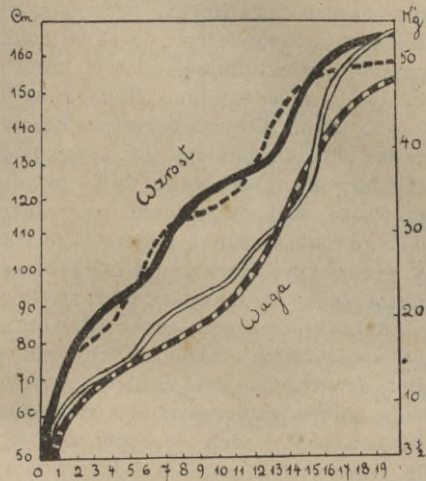
dalszych lat 5 przybywa mu zaledwie 15 cm.; osiągnawszy przeciętnie 165 cm., organizm około 20-go roku życia przestaje rosnać. Największy przyrost przypada na pierwsze lata i na okres dojrzewania (Méry, Génévrier, Dudrewicz, Bykowski, Variot, Chaumet i in.). Wybitne zwolnienie wzrostu następuje około 10—12 roku. Podkreślić należy, że wzrost dziecka nie sprowadza się do równomiernego powiększania się wszystkich części jego ciała, lecz że niektóre z nich rosną stosunkowo więcej od innych. Występuje to szczególnie jaskrawo w odniesieniu do głowy, która jest u dziecka zbyt duża (u noworodka = $\frac{1}{4}$ części długości ciała, u człowieka dorosłego = $\frac{1}{8}$ dl. ciała: por. rys. 45) oraz do kończyn dolnych, u dziecka nieproporcjonalnie krótkich, wskutek czego stosunek górnej i dolnej połowy ciała (mierzonej wwyż i poniżej grzebienia kości biodrowej) przedstawiać się będzie, jak nast. (według Zeisinga):

Tablica 48.

Wiek	Górna połowa	Dolna połowa
Noworodek	1	1
1 rok	1	1,08
3 lata	1	1,26
8 lat	1	1,5
13 „	1	1,6
Dorosły	1	1,8

Porównawcze zestawienie krzywych wzrostu i wagi dają rys. 46 (krzywa Claparède'a) i rys. 47 (krzywa Knappego). Widać z nich, że zarówno wzrost, jak przybytek na wadze nie odbywają się jednostajnie, ale rzutami (na rysunku odpowiadają im nagłe wznoszenia się krzywych), po których następują fazy względnego spoczynku, jak gdyby organizm zbierał się w sobie, gromadził energję do nowego skoku. Podkreślić należy, że wzniesieniom krzywej wzro-

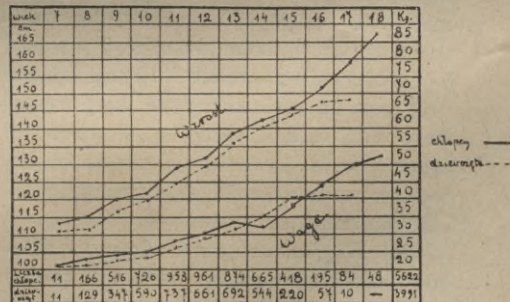
stu niezupełnie odpowiadają wzniesienia krzywej wagi. *Krzywa wzrostu* wznosi się wybitnie w pierwszym roku życia,



Rys. 46.

Krzywe wzrostu i wagi według Claparède'a.

Linje ciągłe wyobrażają krzywe wzrostu i wagi chłopców; linje kreskowane odnoszą się do dziewcząt. Na współrzędnej poziomej oznaczono wiek od 0 do 20 lat.



Rys. 47.

Wzrost i waga dzieci warszawskich szkół powszechnych według Knappego.

Na podstawie 9615 pomiarów, dokonanych w marcu 1916 r. przez lekarzy szkolnych.

poczem spłaszcza się aż do końca wieku przedszkolnego (6—7 rok); z początkiem wieku chłopcęgo schodzi się drugi rzut (7—8 rok), po którym roczny przyrost

wysokości zmniejsza się stopiowo i osiąga swe minimum z końcem wieku chłopięcego (około 12 roku). Trzeci i ostatni rzut, bardzo gwałtowny, przypada na wiek przejściowy i trwa do 15-go roku, poczem w wieku młodzieńczym krzywa wzrostu wznosi się już nieznacznie do 20 — 25 roku. *Krzywa przyrostu na wadze* ma wygląd analogiczny, tylko podczas gdy do 15-go roku życia wzrost przeważał nad przyrostem na wadze, od 15-go roku stosunek staje się odwrotny. — Szybkość wzrastania i przybierania na wadze zależna jest: od rasy (ludy południowe dojrzewają szybciej), warunków społecznych i zdrowotnych oraz od płci: dziewczęta wzrastaniem wyprzedzają chłopców: drugi rzut wzrostu rozpoczyna się u nich w 6-ym roku życia, trzeci — w 10-ym lub 11-ym i kończy się w 13-ym lub 14-ym. Ostаточно jednak w wieku młodzieńczym dziewczęta pozostają w tyle. Wpływ *pór roku* na wzrost i wagę nie jest jeszcze ustalony. Doświadczenia Malling-Hausen'a, dyrektora kopenhaskiego Instytutu głuchoniemych, który codziennie przez 3 lata mierzył i ważył 130 uczniów, doprowadziły go do wniosku, że okresy wzrostu i przybierania na wadze alternują z sobą: przyrost na wadze najwybitniej występuje na jesieni, słabo w zimie i na wiosnę, w lecie wcale się nie da obserwować; wzrastanie osiąga maximum w lecie, minimum na jesieni.

Bibl. *Higjena szkolna*, podręcznik zbiorowy dla kierowników szkół, nauczycieli i lekarzy szkolnych, pod red. Dr. St.

Kopczyńskiego. Warszawa, 1921. (Na str. 179 i nast. zebrano odnośną literaturę.) — Jaros, F. *Rozwój fizyczny dziecka w wieku szkolnym*. Kraków, 1922. Wyd. Związku P. N. S. P. — Dufestel. *La croissance*. 1920. — Gundobin. *Osobienosti diet-skawo wzrosta*. 1906. — Malling-Hausen. *Perioden im Gewicht der Kinder und in der Sommerwärme*. Kopenhaga, 1886. — Méry et Génévrier. *Hygiène scolaire*. Paryż, 1914. — Tyler. *Growth and Education*. — Dafner, Franz. *Das Wachstum des Menschen*. Lipsk, 1902. — Whipple, G. M. *Manual of Mental and Physical Tests*. Baltimora, 1910. — Weissenberg, G. *Das Wachstum des Menschen*. Stuttgart, 1911. — Thorndike, Edward L. *An Introduction to the Theory of Mental and Social Measurements*. New York, 1904.

WZROSTOMIERZ — przyrząd do mierzenia wzrostu. Jest to nieruchomy pionowy pręt z podziałkami, przymocowany do podstawki i zaopatrzony w ruchomy poziomy daszek. Mierzony staje na podstawie, daszek, opierając się na jego głowie, wskazuje na podziałce odnośną wysokość. Najprostszym typem wzrostomierza jest namalowana podziałka na ścianie, od 1-go metra wzwyż; za miarę służyć może deseczka lub tekturka, którą poziomo przystawia się do wierzchołka głowy. Innego systemu wzrostomierz umieszczony jest przy wagach syst. Fairbanks'a. Przy mierzeniu połówek centymetra się nie notuje, dodając brakującą, jeżeli mierzony stoi swobodnie, odejmując — jeżeli stoi wyprężony.

Y

Y. M. C. A. — ob. Young Men's Christian Association.

YOUNG MEN'S CHRISTIAN ASSOCIATION (Chrześcijańskie Stowarzyszenie

młodych ludzi), instytucja filantropijna, powstała w Anglii w 1844 r. Założycielem jest G. Williams. W 1851 r. rozszerzyło się na Amerykę (Montreal, Boston, później New York), gdzie osiągnęło pełny

rozkwit, tak, że odtąd Ameryka stała się główną siedzibą stowarzyszenia, którego oddziały znajdują się na całym świecie: w Chinach, Japonji, Indjach, Ameryce południowej, Afryce, Turcji i t.d. W 1924 r. związki Y. M. C. A. istnieją w 58 krajach i liczą 1½ milj. członków. W samej Ameryce północnej istnieje przeszło 2.000 poszczególnych Y. M. C. A., zależnych od „Komitetu międzynarodowego” (International Committee). Stowarzyszenia te posiadają pełny samorząd, same stanowią o swej akcji, budżecie, obsadzone są własnymi ludźmi. Komitet międzynarodowy pełni wobec nich rolę doradcy.—Celem Y. M. C. A. było początkowo wyłącznie duchowe wspieranie młodzieży, kształcenie charakteru według zasad chrześcijańskich. Niebawem jednak rozpoczęło stowarzyszenie i akcję wychowawczą, zainicjowaną przez stowarzyszenie londyńskie w 1845 r. (słynne wykłady z Exeter Hall, kontynuowane przez 21 lat); akcja ta szczególnie intensywnie rozwijać się zaczęła w Ameryce od 1900 r.: zaprowadzono naukę dzienną, jako rozszerzenie dawniej praktykowanej nauki wieczornej, zorganizowano letnie szkoły dla chłopców, specjalne kursy, jak automobilowe, handlowe, ogrodnicze i inne, kładąc szczególny nacisk na wykształcenie zawodowe. Rozwój pedagogicznej działalności Y. M. C. A. wykazują następujące liczby: w ciągu ostatniego dwudziestolecia liczba wykładanych przedmiotów wzrosła z 20 na 120; liczba nauczycieli — z 500 do 2.600 zgórą; liczba studentów — z 12.600 do 68.000; wydatki roczne z 60.000 f. szterl. do 900.000 zgórą. Przejawy akcji tej są następujące: 1) *Czytelnie* (Reading rooms), zawierające duży wybór wydawnictw perjodycznych i najbardziej cenionych w danej miejscowości dzienników handlowych i technicznych. Około 1.000.000 ludzi dorosłych i chłopców korzysta dziennie z czytelni Y. M. C. A. w 1.600 różnych oddziałach sto-

warzyszenia *). 2) *Książki i biblioteki*. Akcja propagowania zdrowej książki, jako rozrywki, i dostarczania niezbędnych pomocy naukowych prowadzona jest na wielką skalę. W różnych bibliotekach Y. M. C. A. przeczytano 700.000 książek.—3) *Wykłady pedagogiczne*, wygłaszane przez znanych mówców miejscowych, zaproszonych przez Y. M. C. A., osiągnęły liczbę 2.067. — 4) *Rozmowy praktyczne*, przeznaczone dla mniejszego audytorjum, osiągnęły w 1912 r. liczbę 7.365. Uczęszczone były przez 416.000 ludzi.—5) *Wycieczki kształcące* organizowane są raz na tydzień lub raz na miesiąc do miejscowości o historycznym, społecznym, religijnym, przemysłowym lub naukowym znaczeniu. Na czele stoją wytrawni przewodnicy. — 6) *Kluby wychowawcze* mają na celu: naukę, czytanie, dyskutowanie lub pracę społeczną; 1061 klubów liczyło 22.667 członków.—7) *Serie wykładów kształcących*, dotyczące zawodów wolnych, technicznych i t.p., prowadzone według angielskiego systemu uniwersytetów ludowych (ob.) przez wybitnych nauczycieli, zgromadziły przeszło 5.000 dorosłych mężczyzn.—8) *Lekcje* różnych przedmiotów w zakresie kursu szkoły średniej i wyższej (języki, przedmioty handlowe, techniczne i t.p.), prowadzone przez zawodowych nauczycieli. Liczba przedmiotów (i odpowiadających im kursów) wynosi 120. Każdy kurs obejmuje 25 — 80 lekcji w ciągu danego sezonu. Jest to jedno z najkosztowniej- szych i najważniejszych poczynañ Y. M. C. A. Zatrudnia 2.607 płatnych nauczycieli i gromadzi 67.321 studentów. — 9) *Kształcenie pojedynczych uczniów* przez jednego lub kilku nauczycieli zamiast zbiorowej nauki szkolnej. Tak kształconych uczniów było w różnych stowarzyszeniach 7.000. — 10) *Imigrantów amerykańskich* (w liczbie przeszło 10.000), nie znających języka angielskiego, na-

*) Dane liczbowe odnoszą się do 1912 r. (według Monroe).

uczyło Y. M. C. A. mówić, pisać i czytać po angielsku. — 11) *Kierownictwo zawodowe, kursy dokształcające dla dorosłych* i t.p. rozwijają się obecnie. — 12) *Szkoły dzienne*, jako uzupełnienie kursów wieczornych, organizowane są przez Y. M. C. A. dla chłopców powyżej lat 14 i liczą przeszło 5.400 uczniów.

mieniu z wybitnymi obywatelami kraju, Y. M. C. A. likwiduje swą pracę czysto humanitarną typu wojennego, by rozpocząć pracę pokojową dla ludności cywilnej. Powstaje komitet organizacyjny z pp. min. Chodźki, min. Darowskiego, podsekr. stanu Łopuszańskiego, posła Rataja, gen. Czikiela, pułk. Kukiela, kurat. B. Chrza-

Liczba uczniów i studentów w różnych pedagogicznych organizacjach Y. M. C. A.

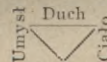
Rok.	
1890 . . .	10.600 _____
1893 . . .	18.000 _____
1895 . . .	22.500 _____
1898 . . .	25.130 _____
1900 . . .	25.900 _____
1903 . . .	30.622 _____
1906 . . .	36.826 _____
1909 . . .	46.948 _____
1911 . . .	61.850 _____

W Polsce amerykańska Y. M. C. A. zjawia się w r. 1919 z armją gen. Hallera. W następnym roku niesie wydatną pomoc wojsku polskiemu w czasie wojny bolszewickiej, za co żołnierze polscy ochrzczili ją nazwą „Ciocia Imcia”. W 1920 roku posiada amer. Y. M. C. A. w Polsce 18 ognisk w głównych ośrodkach wojskowości i cały szereg kantyn ruchomych przy armji czynnej. W okresie demobilizacji Y. M. C. A. organizuje akcję ratowniczą na rzecz akademików (domy noclegowe, kuchnie, rozdawnictwo odzieży), pracuje dalej dla wojska, zakładając domy noclegowe, ogniska dla oficerów i żołnierzy i t.d. Amer. Y. M. C. A. opiekuje się również jeńcami, wziętymi do niewoli przez wojska polskie; przyczynia się, dzięki swemu wydziałowi kinematograficznemu, do akcji uświadamiania ludności o niebezpieczeństwie tyfusu, gruźlicy, chorób wenerycznych i t.d. W r. 1921 zakłada pierwsze obozy letnie dla chłopców i szereg ognisk na kresach wschodnich dla niesienia pomocy repatriantom z Rosji. W r. 1922, w porozu-

nowskiego, d-ra Kozłowskiego, prez. Neumana, rek. Estreichera, rek. Kasprowicza, prez. Rollego, posła Bobrowskiego, d-ra Wagnera, A. Grohmana, prez. E. Landsberga i szefa Amer. Y. M. C. A. Taylora. W marcu 1921 r. zalegalizowano statut polskiej Y. M. C. A., organizacji, której pierwszym zadaniem było przejęcie od Amerykanów ich majątku w Polsce i dorobku duchowego. W tym czasie Y. M. C. A. ma 3 ogniska w Warszawie i dwa domy noclegowe, również około 10 ognisk w większych miastach i 14 ognisk kolejowych w obrębie dyrekcji wileńskiej. W r. 1923 następuje reorganizacja prac Y. M. C. A. w związku ze stopniowym przyswajaniem tej organizacji na gruncie polskim i ostatecznym likwidowaniem prac okresu wojennego. W grudniu 1923 r. odbywa się I-szy zjazd polskiej Y. M. C. A., od którego datuje się właściwie istnienie tej organizacji. II-gi zjazd, w kwietniu 1924 r., zamyka okres organizacyjny. — CELE POLSKIEJ Y. M. C. A. Polska Y. M. C. A. jest organizacją apolityczną, mającą na celu:

a) pracę nad rozwojem fizycznym, umysłowym i duchowym młodzieży polskiej, b) przepełnienie tej młodzieży duchem służby ofiarnej dla swego narodu i ludzkości, c) utrzymanie łączności z młodzieżą innych krajów, dążącą do podobnych ideałów. Środki materialne na urzeczywistnienie swych zadań związek zdobywa ze składek i ofiar członków, przedsiębiorstw dochodowych i ofiarności społeczeństwa. Ze środków tych związek dostarcza członkom swym pomieszczenia dla zebrań i klubów, urządza uczelnie, kursy, odczyty, zakłada biblioteki, zabiega o rozrywki, gry sportowe i t. d. — ORGANIZACJA WEWNĘTRZNA. Związek składa się z szeregu organizacji miejscowych, czyli ognisk, rozsianych po całej Polsce. Rdzeń związku stanowią członkowie czynni. Członkiem czynnym może zostać każdy chrześcijanin, polecony przez 2 członków czynnych, który: 1) stosuje w życiu zasady, zawarte w nauce Chrystusa, stwierdzone przykładem Jego życia, 2) niesie czynną służbę społeczną. Zanim przez zarząd miejscowej organizacji zostanie przyjęty w poczet członków czynnych, kandydat przejść musi pewien okres próby, w czasie którego wykaże ma swe kwalifikacje na godność członka czynnego, poczem dopiero, po podpisaniu odpowiedniego zobowiązania, wciągnięty zostaje na listę członków. Oprócz członków czynnych, związek posiada członków honorowych i wspierających (z głosem doradczym). W życiu związku biorą udział bez prawa głosu uczestnicy (goście), z których rekrutują się członkowie czynni. Członkowie danej organizacji miejscowej wybierają zarząd (komitet), którego $\frac{1}{3}$ podlega corocznie wyborom. Przed walnym zjazdem członkowie każdej organizacji miejscowej wybierają doń delegatów, ilość których, w proporcji do ilości członków czynnych, określa corocznie rada krajowa. Zjazd jest najwyższym ustawodawczym ciałem polskiej

Y. M. C. A. Wybiera on radę krajową (centralny komitet), która jest jego ciałem wykonawczym i której $\frac{1}{3}$ podlega również corocznym wyborom. Członkami pierwszej rady krajowej na 1924 r. są: pp.: St. Staniszewski (Warszawa) prezes, E. Landsberg (Wilno) wiceprezes, S. Dziewulski (Warszawa) skarbnik, R. Kutylowski (Warszawa) wiceskarbnik, dr. W. Zawisza (Warszawa) sekretarz, prof. Al. Janowski (Warszawa), prof. Dybowski (Kraków), E. Wagner (Łódź), R. Schmidt (Łapy); zastępcami są pp.: dr. J. Szukiewiaz (Wilno), prof. Marchlewski (Kraków), dyr. Burczyński (Białystok), O. Szefer (Łódź). Ciałem kontrolującym finanse związku, jest corocznie wybierana komisja rewizyjna z 3 osób. — ZARYS DZIAŁALNOŚCI. W roku 1924 Związek młodzieży chrześcijańskiej (Polska Y. M. C. A.) ma 3 ogniska miejskie: w Warszawie, Łodzi i Krakowie, z łączną liczbą 165 członków i przeszło 1.000 uczestników (gości). Ogniska te dążą do rozwoju duchowego, umysłowego i fizycznego obywateli polaków — chrześcijan, zgodnie z symbolicznym trójkątem związku:



Y. M. C. A. przywiązuje niezmierną wagę do pracy nad chłopcami w wieku od 12 — 18 lat. Praca ta dała już wybitne rezultaty w Łodzi, gdzie około 200 chłopców „bawiąc się — rozwija się kulturalnie“. Oprócz ognisk miejskich, związek posiada 14 placówek w obrębie dyr. kol. wileńskiej i warszawskiej, noszących nazwę ognisk kolejowych polskiej Y. M. C. A. Ogniska te skupiają bezmała 5.000 kolejarzy. Jedno ognisko wileńskie liczy przeszło $1\frac{1}{2}$ tysiąca członków. Ogniska te są rozsądnymi kłami kultury na kresach wschodnich.

W pomocniczej organizacji związku: w osadzie Szyce pod Krakowem w ciągu miesięcy letnich odbywają się corocznie

kursy szkolenia pracowników związku. Pod kierownictwem przedstawiciele myśli polskiej odbywają się tam odczyty, wykłady, dyskusje, zmierzające do zbadania życia i stosunków w Polsce, badanie potrzeb kraju i sposobów zaspokojenia ich; pod kierunkiem zaś amerykańskich doradców związku słuchacze zaznajamiają się z metodami i systemami związku, z jego rolą w Polsce i celami oraz środkami, jakich używał naród amerykański przy pomocy związku dla rozwiązania zagadnień życia doby obecnej. W miesiącach zimowych w Szybach funkcjonować ma uniwersytet ludowy. — W Warszawie związek posiada: wydział kinematograficzny, który za drobną opłatą wypożycza aparaty kinowe i filmy, głównie treści naukowej. Oprócz ognisk związku, korzystają z niego liczne instytucje oświatowe, samo-

rządowe, wojskowe i t.d.—Główną cechą związku jest elastyczność systemu pracy. Nie ma on ściśle określonego, niezmiennego programu działania, lecz system swój dostosowuje do danych okoliczności i potrzeb. To też Y. M. C. A. na ziemiach polskich wytknęła sobie za główny cel stworzenie nowego typu obywatela polaka, mającego harmonijnie rozwinięty duch, umysł i ciało, który byłby budowniczym Państwa Polskiego. Związek stale dąży do samowystarczalności ekonomicznej i zdobywa ją w miarę, jak społeczeństwo polskie spieszy z pomocą. Ogniska kolejowe są już dziś samowystarczalne, miejskie—częściowo, chociaż łódzkie ognisko n.p. osiągnęło już 80% samowystarczalności. Związek dąży do wybudowania specjalnych, dla jego celów przystosowanych gmachów w głównych miastach Polski.

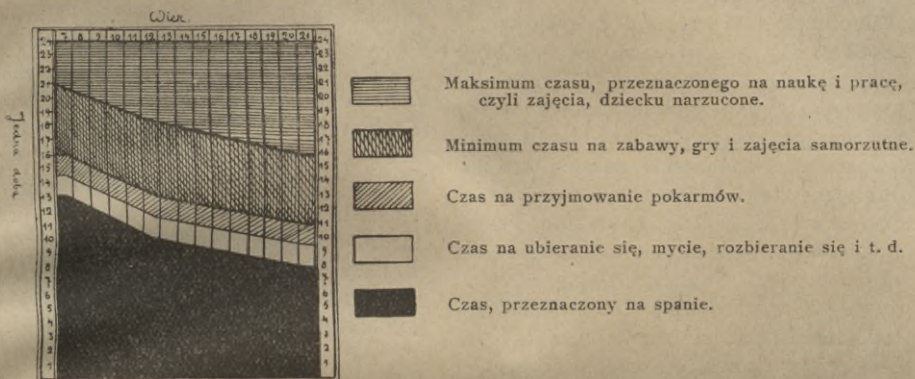
Z

ZABAWY I GRY. We współczesnej dydaktyce Z. i G. występują, jako pierwszorzędny czynnik wychowawczy, który w wielu wypadkach daje znacznie lepsze rezultaty, niż gimnastyka (p. WYCHOWANIE FIZYCZNE). Ze stanowiska ewolucyjno-biologicznego Z. ćwiczą dziecko w ruchach, potrzebnych w walce o byt, i aktywność dziecka znajduje w popędzie do Z. jak najbardziej celowe ujście. Gra jest formą Z. i stanowi jej późniejszą fazę rozwojową. E. Piasecki za grę uważa bardziej złożoną i doskonalszą formę zabawy, prowadzącą do zwycięstwa jednostki lub grupy nad inną jednostką lub grupą, według pewnych prawideł, przyjętych zgóry przez obie strony (zwykle przekazanych tradycją). Zwierzęta, zdaniem cytowanego badacza, znają tylko zabawy; u człowieka należy sobie wyobrazić ewolucję znacznej częś-

ci zabaw w gry; przyczem popęd bojowy i popęd współzawodnictwa są bodźcem tego rozwoju, a regulatorem — właściwa człowiekowi potrzeba rozumowania, wiodąca do określenia reguł gry (por. E. Piasecki: *Badania nad genezą ćwiczeń cielesnych*. Poznań, 1922, str. 17). Ze stanowiska wychowawczego należy podkreślić społeczne znaczenie gry. Określa się ją (p. Monroe — art. „Game“), jako uspołecznioną zabawę. Budzi ona i kształci zmysł towarzyski, ćwiczy we współzawodnictwie, zaprawia do zbiorowego działania, kształcąc w ten sposób poczucie solidarności społecznej. Gry dzieli się (Monroe), zależnie od ich znaczenia społecznego, na 3 grupy: a) gry towarzyskie: taniec, śpiew chóralny, teatr dziecięcy; b) gry współzawodniczące: szermierka, boks, wyścigi; c) gry towarzysko-współzawodniczące: piłka no-

żna, tenis, gra w piłkę. Dzieci do lat 7 najbardziej interesują się grupą *a* (u dziewcząt przeważa zainteresowanie się tą grupą we wszystkich okresach życia), od 7 do 12 lat przewagę ma grupa *b*, grupa *c* zajmuje dzieci 12-letnie i starsze (badania nad dziećmi amerykańskimi). W wyborze gier należy liczyć się z poszczególnymi okresami rozwoju dziecka. W programach naszych szkół zarówno zabawy, jak i gry tworzą poważny

skich. Wyd. II uzupełnił i do najnowszych programów szkolnych dostosował Fr. Kapalka. Lwów, 1923. Nakł. Księgarni Naukowej. — Czechowiczówna, Sikorski. *Gry i zabawy ruchowe*. Lwów, 1914. — Germanówna, M. *Gry i zabawy w szkole powszechnej*. Podręcznik dla nauczyciela. Lwów, 1923, str. 112. Nakł. K. S. Jakubowskiego. — Karpowicz, St. *Zabawy i gry, jako czynnik wychowawczy*. Warszawa, 1905. — Piasecki, E. *Zabawy*



Rys. 48.

(Johnson, G. E. u Monroe: „Games“).

Ilustruje on pozycję, jaką zabawy i gry powinny zajmować w rozkładzie zajęć dziennych osobnika od 7 do 21 lat. Wynika z niego, że minimum czasu przeznaczanego na zabawę, powinno wynosić 5 godz. na dobę.

dział przepisanych ćwiczeń cielesnych, zwłaszcza w szkole powszechnej i w gimnazjum niższem. Gry na świeżem powietrzu, zgodnie ze wskazówkami higieny, uprawiać można w zimie przy temperaturze nie niższej od -2° R., o ile niema wiatru; w razie wiatru wskazana jest temperatura nie niższa od 0° R., przy bardzo wilgotnem powietrzu nie niższa od $+3^{\circ}$ R. — p. WYCHOWANIE FIZYCZNE, WOJSKOWE PRZYSPOSOBIENIE MŁODZIEŻY, WYCHOWANIE PRZEDSZKOLNE, RAUA OGRODY, HARCERSTWO.

Bibl. PRACE POLSKIE. Cenar, E. *Gimnastyka szkolna i gry*. Podręcznik dla nauczycieli i kandydatów nauczyciel-

i gry ruchowe dzieci i młodzieży. Książnica, 1922, wyd. 3. (Dziełko to w części ogólnej omawia istotę i znaczenie zabaw i gier ruchowych, podaje wskazówki wychowawcze, zdrowotne i technikę prowadzenia gier, w części szczegółowej daje opis 133 gier, zaczerpniętych ze źródeł dziejowych i ludoznawczych, przeważnie rodzimych, i z tradycji ustnej).

PRACE OBCE. Appleton, L. E. *Psychology of the Organized Group Game*. Londyn, 1916. — Baneroff, J. H. *Games for the Playground Home, School and Gymnasium*. New York, 1909. — Belère, G. *Jeu des Adolescents*. Paryż, 1891. — Champlin, J. D. i Bostwick, A. E. *Young Folks' cy-*

clopedia of Games and Sports. New York, 1899. — Groos, K. *Spiele der Menschen*. Jena, 1899. — Pokrowskij, E. A. *Dietskija igry*. Wyd. II, 1895.

ZADANIA DOMOWE UCZNIA — p. Higiena nauczania, punkt 8 i 10.

ZAKŁAD KRAJOWY DLA GŁUCHONIEMYCH w Kościanie (Wielkopolska)*).

Jego początki sięgają 1871 r., kiedy nauczyciel bydgoskiej szkoły obywatelskiej, Wilhelm Schmidt, założył w Bydgoszczy szkołkę dla głuchoniemych, w której uczył dziesięcioro dzieci. W 1876 r. szkołka przeszła pod zarząd komisji administracyjnej stanów prowincjonalnych i została równocześnie zamieniona na publiczny zakład dla głuchoniemych — eksternat. W 1877/78 r. zakład liczył 37 dzieci i 3 siły nauczycielskie, w 1885 r. — 53 dzieci i 4 siły nauczycielskie, w 1920 roku — 70 wychowanków i 6 sił nauczycielskich. W tym ostatnim roku zakład, po przejściu go przez odnośną władzę polską (starostwo krajowe w Poznaniu), został spolszczony. Dn. 1 września 1922 r. zakład przeniesiono do Kościana, gdzie umieszczono go w sześciu obszernych budynkach Krajowego zakładu psychiatrycznego i nadano mu równocześnie charakter zakładu zamkniętego (internatu). W 1923/24 r. zakład liczył 120 dzieci, w tem 5 niemieckich, reszta polskie, 14 sił nauczycielskich wyłącznie polskich i 11 klas. Kurs nauk ośmioletni. — p. OPIEKUŃCZE ZAKŁADY, SZKOLNICTWO SPECJALNE, GŁUCHONIEMI.

ZAMOJSKI, JAN. Ur. 1542 r. w Skokówce, um. w 1605 r. Uczył się w szkołach w Krasnymstawie, studja uniwersyteckie odbył w Paryżu i w Padwie; w 1563 r. był rektorem padewskiego uniwersyte-

tu. Po powrocie do kraju w 1565 r. został sekretarzem królewskim, Stefan Batory mianował go kanclerzem i hetmanem w kor. Założył akademję w Zamościu — p. AKADEMJA ZAMOJSKA.

ZARAŃSKI, STANISŁAW. Ur. w 1817 r. w Jaroszowicach pod Wadowicami. Napisał: *Nowy organ dydaktyki według metody Bakona* (Kraków, 1882), *Żywiot ekonomiczny w wychowaniu publicznem* (Kraków, 1876) i szereg prac z zakresu nauczania początkowego, m. in. *Elementarz, ułożony śladem dziejowego rozwoju nauki pisania i czytania w zastosowaniu do umysłowej potrzeby dzieci polskich* (Kraków, 1869), który jest próbą elementarza analityczno - syntetycznego (p. CZYTANIE), łączenia nauki czytania i pisania i oparcia jej na podstawie religijno-histerycznej. Wzorem dla autora, jeśli chodzi o ogólną koncepcję, jest elementarz Komisji Edukacyjnej (ob.). — p. ELEMENTARZ.

ZDANOWICZ, ALEKSANDER. Ur. 1808 roku w gub. Mińskiej, um. 1868 r. w Wilnie. Nauczyciel i wychowawca młodzieży, przedewszystkiem żeńskiej. Autor podręczników: *Rys chronologiczno-histeryczny państw nowożytnych* (Wilno, 1844), *Zarys historji polskiej dla dzieci w dwu kursach* (Wilno, 1857), *Rys dziejów literatury polskiej* (5 t. Wilno, 1874 — 1878, opracował L. Sowiński).

ZIEMIĘCKA, ELEONORA. Ur. w 1819 r. we wsi Jasięcach pod Czerskiem, um. w 1869 r. Początkowo zwolenniczka filozofji Hegla (ob.), później propagatorka zasad filozofji katolickiej w wydawanym przez siebie miesięczniku „Pielgrzym“ (1842 — 1846). Z dziedziny wychowawczej napisała: *Mysli o wychowaniu kobiet* (Warszawa, 1843) i *Karta pedagogiki* („Kółko domowe“, 1862 r.).

Bibl. Gabryl, ks. *Polska filozofja religijna w XIX w.*, t. II. — Korbut, G. *Lite-*

*) Artykuł, opracowany na podstawie informacji, nadesłanych uprzejmie przez obecnego dyrektora zakładu, p. Fischbacha.

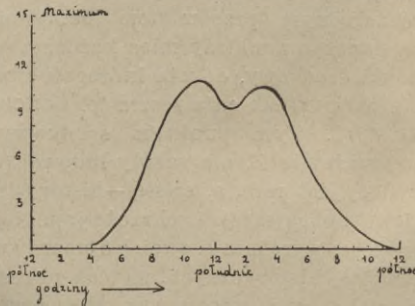
ratura polska, t. III, 1921. — Struve, H. *Historja logiki, jako teorji poznania w Polsce*. 1911.

ZILLER, TUISKON. Ur. w Wasungen, w pobliżu Meiningen, w 1817 r., um. w 1882 roku. Na uniwersytecie w Lipsku był uczniem herbartczyków: Drobischa i Hartensteina. Rozpoczął wykłady na uniwers. w Lipsku w 1853 r., w 1862 r. otworzył tamże seminarjum pedagogiczne, w 1869 r. założył Związek naukowej pedagogiki (Verein für wissenschaftliche Pädagogik), który zgromadził zwolenników pedag. Herbarta dla celów naukowych i propagandowych. Ważniejsze utwory: *Wstęp do pedagogiki ogólnej* (Einleitung in die allgemeine Pädagogik, 1856 r.), *Podstawy nauki o wychowawczem nauczaniu* (Grundlegung zur Lehre vom erzieherischem Unterricht, 1865 r.), *Pedagogika ogólna* (Allgemeine Pädagogik, 1886 r. Pierwsze wyd. nosi tytuł: Vorlesungen über allgemeine Pädagogik). Z. rozwinął i pogłębił dydaktykę Herbarta, opierając swą dydaktykę na trzech pojęciach: 1) kulturalno-historyczne stopnie (kulturhistorische Stufen), 2) koncentracja (Konzentration) i 3) formalne stopnie nauczania (formale Stufen). Pierwsze pojęcie jest rozwinięciem myśli Herbarta, że droga kształcenia ucznia winna odpowiadać wielkiemu wznoszeniu się ludzkości (grossen Aufstieg der Menschheit); drugie precyzuje jego postulat, aby różnorodny materiał spajać w nauczaniu w jedną przejrzystą całość; trzecie uzupełnia 4 stopnie nauczania Herbarta (Klarheit, Assoziation, System, Methode, p. HERBART). Z. ustanawia na podstawie analizy dziejów religji 6 stopni w duchowem wznoszeniu się ludzkości: 1) ufnie posłuszeństwo, 2) okres bohaterów narodowych, poczętych w fantazji ludu, 3) podporządkowanie się autorytetowi władcy, 4) przejęcie się czystym duchem Chrystusa, 5) przeniknięcie tego ducha w życie społeczne, 6) zbliżenie się do

Królestwa Bożego na ziemi,—którym winny odpowiadać w rozwoju ucznia: 1) dziecięce zaufanie do otoczenia, 2) rozbudzenie umysłowe, 3) podporządkowanie się autorytetowi, 4) miłość najwyższego autorytetu, 5) praca dla siebie samego, 6) praca społeczna. Stopnie te (dowolne zresztą) rozwoju psychicznego dziecka uwzględniać ma program szkolny, oparty na *koncentracji*. Rozumie przez nią Z. (tak samo, jak Harbart) trwałą jedność, którą się winno nadać w umyśle ucznia różnorodnym przedmiotom nauczania. W nauczaniu należy mieć każdorazowo punkt środkowy, dokoła którego układa się harmonijnie cała reszta (p. KONCENTRACJA). Tym punktem środkowym w programie Z. dla szkoły ludowej (do lat 14) jest religja, ściślej—historja religji (hebrajskiej i chrześcijańskiej), w której wyróżnia Z. swoich 6 stopni kulturalno - historycznych. Metoda nauczania Z., obowiązująca wszystkie przedmioty, posiada 5 stopni (formale Stufen): 1) analiza, której zadaniem jest uświadomienie uczniowi tego, co już umie, aby nawiązać następnie do rzeczy nowych; 2) synteza — pogładowe wyłożenie rzeczy nowej; 3) asocjacja, której zadaniem jest wytworzenie pojęcia o rzeczy, oznaczonej poprzednio wyrazem, za pomocą wykorzystania analogji; 4) system — utworzone pojęcie wprowadza się do szeregu innych pojęć; 5) metoda — jej zadaniem jest zastosowanie systemu (p. REIN). Z. wywarł duży wpływ na rozwój szkoły Herbarta w Niemczech. W organizacji szkolnictwa jest Z. zwolennikiem uzależnienia szkół nie od państwa (jego biurokracyzm ujemnie działa na szkołę), ale od związków rodzicielskich, z tem zastrzeżeniem jednak, że decydowanie o planie szkolnym, pomocach szkolnych i metodzie nauczania ma być pozostawione nauczycielowi. Analogicznie pojmuje organizację szkolnictwa Dörpfeld, który rozwija ją w duchu Z.

Bibl. Rein, Pickel, Scheller. *Theorie u. Praxis des Volksschulunterrichts nach Herbartischen Grundsätzen*. 1879 i nast. — Fröhlich, G. *Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys*. 7 wyd. Wiedeń, 1901. — Szczegół. bibl. daje *Encykl. Reina*, t. X.

ZMĘCZENIE. Stan organizmu, polegający na nadmiernym zużyciu energii nerwowej na skutek pracy fizycznej, albo



Rys. 49.

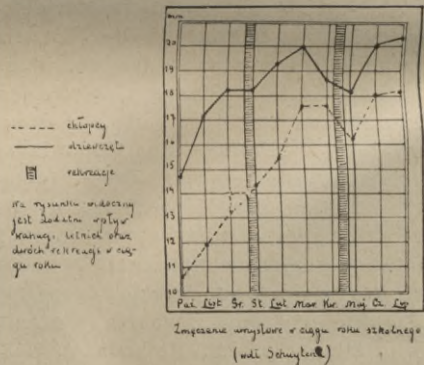
Krzywa świeżości umysłu (odwrotność zmęczenia) według P. Sandiforda.

Krzywa ta daje przeciętną rezultatów badania 50 uczniów. Wykazuje 2 okresy maksymalnej zdolności do pracy w ciągu 1-ej doby, przypadające na godz. 10—11 przed południem i od 2—4 po poł.

umysłowej. Stan ten nauka tłumaczy zmianami chemicznymi, jakie zachodzą w tkankach organizmu podczas pracy. Z., jako przebiegowi obiektywnemu, towarzyszy zazwyczaj subiektywny stan stan *znużenia*. Oba zjawiska niekoniecznie pokrywają się z sobą. Hipochondrycy n. p. łatwo ulegają znużeniu, aczkolwiek do obiektywnego zużycia sił jeszcze daleko, neurastenicy natomiast nie odczuwają nieraz znużenia, pomimo faktycznego wyczerpania energii. Oba terminy rozróżnia i terminologia języków obcych: zmęczenie — la fatigue, the fatigue, Ermüdung; znużenie — la lassitude, the lassitude, weariness, Müdigkeit. ZM. tworzy jeden z obszernych działów pedagogiki eksperymentalnej (ob.). — Jak

opierać się zmęczeniu? Jak pracować, aby otrzymać maximum rezultatów przy minimalnem zmęczeniu? W jakim momencie przerywać pracę szkolną i kiedy ją zaczynać? długość godziny szkolnej i pauzy, dzień szkolny, — oto przykłady zagadnień, które usiłuje się rozwiązać na gruncie badań ścisłych.

Pomiary zmęczenia. Służą do nich metody: a) *fizjologiczne* (mierzmy zmęczenie za pośrednictwem zmian, które zaszły w organizmie: w sprawności mięśniowej, w ciśnieniu krwi, w oddychaniu, w uderzeniach pulsu, w akomodacji oka i t. d.); b) *psychologiczne* (zmęczenie daną pracą umysłową mierzmy albo na podstawie zmian jakościowych i ilościowych, które ujawnia przebieg tejże pracy, albo na podstawie innej pracy umysłowej); c) *psychofizyczne*. Do pomiarów fizjologicznych zmęczenia używa się ergografu (ob.), dynamometru (ob.) i in. Ważniejsze met. psycholog.: 1) metoda dyktand: uczeń pisze jedno dyktando na początku lekcji i drugie, zarówno trud-



Zmęczenie umysłowe w ciągu roku szkolnego (według Schuytela)

Rys. 50.

ne, przy końcu lekcji: różnica w ilości błędów, spowodowanych nieuwagą, jest miarą zmęczenia; 2) metoda dodawania (ob.) Kraepelina; 3) metoda zapamiętywania liczb, wzgl. wyrazów (Nieczajew, Ebbinghaus). Uczniom przed i po lekcji daje się do zapamiętania szeregi, zło-

żone z 12 liczb, wzgl. wyrazów, odczytując je w odstępach 5-sekundowych. Liczby, wzgl. wyrazy zapamiętane uczniowie zapisują natychmiast na przygotowanych kartkach. Miarą zmęczenia są tu różnice w zapamiętanych ilościach. Met. psychofizyczne badają zmęczenie na podstawie zmian, które zaszły w czułości na podniety (do tego celu służy estezjometr, ob.), w czasie reakcji i in. Psychofizyczną jest metoda Lobsiena; miarą zmęczenia jest czas, który upływa, zanim człowiek wypocznie. Do badań masowych w szkole nadają się następujące mierzenia czasu reakcji (Münsterberg): uczniowie na komendę podają sobie ręce (każda prawa ręka łączy się z lewą ręką najbliższego sąsiada). Po pewnym czasie, dzięki osiągniętej wprawie, klasa, składająca się z 50 dzieci, nawiązuje ów łańcuch rąk przeciętnie w ciągu 10 sekund (czas normalny). Po dwu, czy trzech godzinach szkolnych eksperyment trwa znacznie dłużej: dwa lub trzy razy tyle. Przedłużenie reakcji w porównaniu z jej czasem normalnym jest miarą zmęczenia.

WYNIKI POMIARÓW ZMĘCZENIA (por. Meumann: *Abriss der experim. Päd.*, 1914). 1) Praca fizyczna powoduje większe ZM. ucznia, niż zarówno długo trwająca praca umysłowa. Wynika z tego, że najtrudniejszym (w sensie ZM.) przedmiotem szkolnym jest gimnastyka. 2) Dalsze stadja ZM. dłużej się dają odczuwać, niż początkowe; praca, wykonywana w stanie ZM., bardziej wyczerpuje, niż analogiczna praca w stanie normalnym. 3) ZM. przebiega kilka faz o różnym wpływie na pracę umysłową: w pierwszej fazie ZM. praca potęguje się ilościowo, obniża się jakościowo; w drugiej—obniża się jakościowo i ilościowo; w trzeciej—zależnie od indywidualności i warunków—albo zjawia się wyczerpanie i niezdolność do pracy, poprzedzane zazwyczaj coraz wolniejszym jej tempem, albo naodwrot: pracuje się bardziej go-

rażkowo, w stanie charakterystycznego podniecenia (Féré nazywa go; *iressse de fatigue*), przyczem wydajność pracy, w porównaniu z fazą poprzednią, zwiększa się; tempo pracy w fazie ostatniej jest przyspieszone i nierównomierne; jej ujemne skutki psychiczne i fizjologiczne (przemęczenie) wymagają specjalnych zabiegów. 4) Wśród zjawisk psychicznych najprędzej podlegają ZM. procesy uwagi, odtwarzania i sądzenia (Kraepelin), najbardziej odporna na zmęczenie jest pamięć, o ile chodzi o dawniejsze i trwalsze skojarzenia, świeżo nabyte bowiem łatwo się rozrywają. 4) Dzieci tem prędzej się męczą, im są młodsze: 6-letnie po godzinnej, a nawet półgodzinnej pracy szkolnej ujawniają duże zmęczenie, podczas gdy dzieci 13—14-letnie często dopiero po trzeciej lekcji są bardziej zmęczone.—p. HIGJENA NAUCZANIA, PRACA UMYSŁOWA.

Bibl. Binet, A. i Henri, V. *La fatigue intellectuelle*. Paryż, 1898. — Błażek, B. *Znużenie w szkole*. Lwów, 1898. — Tenże. *Studia psychometryczne*. Lwów, 1901. — Jaroszyński, T. *Higjena wychowawcza*. Warszawa, 1921. — Jaxa-Bykowski. *Gmina szkolna im. J. Śniadeckiego we Lwowie*. 1918. — Kemsies, F. *Arbeitshygiene der Schule auf Grund von Ermüdungs-messungen*. Berlin, 1898. — Kraepelin, E. *Zur Überbürdungsfrage*. Jena, 1897. — Mosso, Angelo. *Znużenie*. Przekł. pol. 1892. — Sherrington, C. S. *The integrative Action of the Nervous System*. New York, 1906. — Vannod, Th. *La fatigue intellectuelle et son influence sur la sensibilité cutanée*. Genewa, 1896. — Wagner, L. *Unterricht u. Ermüdung*. Berlin, 1898. — Sleight, W. C. *Educational Values and Methods based on the Principles of the Training Process*. Oxford, 1915.

ZNUŻENIE — stan subiektywny, towarzyszący zazwyczaj, ale nie zawsze, obiektywnemu stanowi zmęczenia (ob.).

ZOOLOGJA — p. Biologia.

ZRZESZENIE NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ GOSPODARSTWA WIEJSKIEGO.

Założone w 1920 r. W 1921 r. odbył się I ogólnokrajowy zjazd w Poznaniu. Organem Zrzeszenia jest „Szkolnictwo i oświata rolnicza“.

ZWIĄZEK DZIELNICOWY STOWARZYSZEŃ NAUCZYCIELI POLAKÓW w Poznaniu zrzesza 159 towarzystw wielkopolskich. Organ — „Tygodnik nauczycielstwa polskiego“.

ZWIĄZEK MŁODZIEŻY WIEJSKIEJ.

Wyłoniony w 1918 r. przez Centralny związek kółek rolniczych, a obecnie samodzielny, Z. M. W. liczył w dn. 1 stycznia 1924 r. 1.515 kół młodzieży wiejskiej. Koła te prowadzą systematyczną walkę z ciemnotą i zacofaniem wsi, organizując kursy dla analfabetów i ogólnokształcące, biblioteki, przedstawienia amatorskie, wycieczki krajoznawcze, zespoły śpiewacze, wieczornice—wogóle to wszystko, co wypływa z najszerzej pojętej akcji kulturalno-oświatowej. Głównym organem Związku jest „Siew“.

ZWIĄZEK POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH (Warszawa, Marszałkowska 123). Z. P. N. S. P.

powstał w 1919 r. z połączenia galicyjskiego „Krajowego związku nauczycielstwa szkół ludowych“ (zorganizowanego w 1905 r.) z istniejącym na terenie Królestwa od 1916 r. „Zrzeszeniem nauczycielstwa polskich szkół początkowych“. Najmniejszą jednostką organizacyjną Związku jest ognisko, skupia i reguluje życie ognisk w danym powiecie oddział powiatowy Związku, tę samą rolę w stosunku do oddziałów powiatowych odgrywają istniejące w każdym okręgu szkolnym w siedzibach kuratorów komisje zarządu głównego Związku, wreszcie naczelną władzę pełni wybierany przez zjazdy delegatów zarząd główny Związku z siedzibą w Warszawie. W 1919 r.

Związek liczył niespełna 20.000 członków, w 1920 r. — 24.370, w 1921 r. — 28.000, w 1922 r. — ponad 30.000 członków, zrzeszonych w tysiącu ognisk, w połowie 1924 r. Związek posiadał 1.125 ognisk, 11 komisji zarządu głównego w miastach wojewódzkich i 34.000 członków. Ponieważ liczba nauczycieli szkół powszechnych wynosiła w 1924 r. około 65.000 (p. SZKOŁA POWSZECHNA), przeto Związek skupiał w tym roku więcej, niż połowę nauczycielstwa szkół powszechnych. Działalność Związku od początku jego istnienia obejmuje wszelkie sprawy, związane ze szkołą powszechną: administracyjne, ustawodawcze, organizacyjne, programowe. Na plan pierwszy wysuwają się zwłaszcza zabiegi Związku, zmierzające do polepszenia bytu nauczycielstwa i jego warunków prawno-służbowych. Zgodnie z wyznawaną zasadą, że kto chce mieć dobrą szkołę, ten musi przedewszystkiem postawić należyte życie jej nauczycieli, Związek utrzymuje nieustanny kontakt z sejmem i władzami oświatowymi w sprawach, związanych z wykształceniem nauczyciela, jego odpowiednim uposażeniem, warunkami prawno-służbowymi, mieszkaniowymi (budynki szkolne i lokale-nauczycielskie) i t. p., reprezentuje postulaty ideowe i interesy zorganizowanego w nim nauczycielstwa. Dla skuteczniejszej obrony tych interesów Związek bierze udział w pracach Centralnego komitetu pracowników państwowych. Dla poszczególnych działów pracy organizuje się w łonie Związku sekcje. Tak n. p. w 1924 r. pracowały następujące sekcje: oświaty pozaszkolnej, obrony 7-klasowej szkoły powszechnej, bursy nauczycielskiej, pedagogiczna, funduszu wdów i sierot im. St. Nowaka, sanatoryjna. Związek utrzymuje od 1922 r. „dom zdrowia“ w Zakopanem dla chorych na gruźlicę zamkniętą (miejsc 32), a niezależnie od tego przystąpił do budowy wielkiego „sanatorium związkowego“, również w Zakopanem.

Związkowa bursa dla dzieci nauczycieli w Warszawie daje utrzymanie i opiekę przede wszystkim dzieciom, pozbawionym opieki domowej. Komisja szkolna Związku dyskutuje i opracowuje w formie wniosków i memoriałów sprawy szkoły powszechnej: sieć szkolna, realizacja powszechnego nauczania, programy, ustrój władz szkolnych i in., które to sprawy są również przedmiotem debat na zjazdach wojewódzkich, urzędowych przez poszczególne komisje zarządu głównego.—Do wydawnictw Związku należą: 1) „Głos nauczycielski“, dwutygodnik, red. L. Nowicki, Warszawa; 2) „Praca szkolna“, miesięcznik, red. M. Librachowa, Warszawa; 3) „Piómyk“, pismo dla dzieci, wychodzi co dekadę, red. H. Radwanowa, Warszawa; 4) „Ruch Pedagogiczny“, dwumiesięcznik, red. H. Rowid, Kraków; 5) „Polska oświata pozaszkolna“, kwartalnik, red. E. Nowicki, Warszawa (Związek podjął własnym kosztem przerwane w 1924 r. przez M. W. R. i O. P. wydawnictwo „Oświaty pozaszkolnej“ — p. CZASOPISMA PEDAGOGICZNE); 6) „Szkoła i nauczyciel“, miesięcznik, red. R. Petrzykowski, Łódź; 7) „Życie szkolne“, miesięcznik, red. W. Nowicki, Włocławek; 8) „Miesięcznik pedagogiczny“, red. H. Życzynski, Cieszyn. Pod firmą Związku istnieje w Warszawie spółka nakładowa „Nasza księgarnia“. W 1924 r. skład zarządu głównego był następujący: St. Nowak (prezes), J. Sumlikowski, Z. Nowicki, K. Stattlerówna, M. Wawrzynowski i K. Makuch.

ZWIĄZEK ZAWODOWY NAUCZYCIELSTWA POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH powstał w dn. 4 stycznia 1919 r. w Warszawie. Jako cel, postawił sobie obronę interesów zawodowych nauczycieli, a w szczególności: a) osiągnięcie takich warunków bytu, któreby zaspakajały niezbędne potrzeby fizyczne i duchowe, b) zapewnienie nauczycielstwu należnego stanowiska w szkole i społeczeń-

stwie, c) pomoc wzajemną, d) uzyskanie materialnego zabezpieczenia przyszłości (art. 1 statutu). Do Związku należą wszyscy zawodowi nauczyciele i nauczycielki polskich szkół średnich oraz sekretarze zawodowi tychże szkół (art. 3). Działalność Związku rozciąga się na całe państwo polskie z główną siedzibą w Warszawie.—Związek dzieli się na autonomiczne oddziały, skrupowane w swojej działalności jedynie dyrektywami zjazdów delegatów oddziałowych i pomiędzy jednym zjazdem a drugim podlegające kontroli zarządu głównego. Na obszarach, gdzie pewna ilość oddziałów ma do przeprowadzenia wspólne sprawy lokalne, oddziały łączyć się mogą w okręgi, które rządzą się regulaminem, opracowanym przez siebie, a zatwierdzonym przez zarząd główny. — W ciągu pierwszych 3-ch miesięcy istnienia (do dnia 18 kwietnia 1919 r.) Związek liczył 1.200 członków, skupionych w oddziale warszawskim i 12 oddziałach prowincjonalnych (Będzin, Kalisz, Kielce, Łódź, Lublin, Olkusz, Ostrowiec, Pabjanice, Sandomierz, Zawiercie, Włocławek, Łowicz). Działalność Związku skierowana jest w pierwszym rzędzie ku wywalczeniu jednolitych dla całego nauczycielstwa norm płac oraz osiągnięciu takiej wysokości pensji, któraby w swej wartości nabywczej odpowiadała pensjom przedwojennym szkół średnio uposażonych (75 rubli za godzinę tygodniową rocznie). W tym celu Związek organizował zebrania, zjazdy i wiece nauczycielskie, konferencje z właścicielami szkół, innymi organizacjami nauczycielskimi i przedstawicielami władz oświatowych, podejmował wreszcie akcje prasową. W celu podniesienia stanowiska nauczyciela w szkole, Związek podejmuje obronę nauczycieli, niesłusznie usuwanych ze szkoły lub prześladowanych z powodu przekonań społecznych lub politycznych, bacząc jednocześnie, by żadna agitacja społeczna lub poli-

tyczna nie była prowadzona na gruncie szkolnym. Dla nakreślenia wytycznych, na których winna opierać się organizacja szkoły, Związek opracował regulamin rad pedagogicznych, którego podstawy opierają się na zasadach: a) że rada pedagogiczna jest najwyższą instancją we wszystkich sprawach, wchodzących w zakres życia szkolnego, z wyjątkiem tych, które — zgodnie z ustawodawstwem panującym, rozstrzyga min. W. R. i O. P.; b) kierownicy szkół winni być obieralni; c) nauczyciel po pewnym okresie pracy winien być stabilizowany. Dla życiowego wypróbowania takiej formy organizacji szkoły Związek utworzył kilka szkół w Warszawie i na prowincji, które powstały w podanej poniżej kolejności: 1) gimnazjum męskie humanistyczne, 2) gimnazjum humanistyczne żeńskie w Kaliszu, 3) gimnazjum przyr.-matem. męskie w Granicy, 4) gimnazjum humanistyczne żeńskie w Warszawie, 5) II gimnazjum przyr.-matem. wyższe męskie w Warszawie, 6) gimnazjum rozwojowe humanistyczne w Częstochowie, 7) III gimnazjum humanistyczne męskie w Warszawie. W czterech z tych szkół kierownicy są obrani przez rady pedagogiczne, w pozostałych, które znajdują się w okresie organizacyjnym, kierownicy narazie powołani są przez zarząd główny w porozumieniu z radami pedagogicznymi, we wszystkich zaś autonomja rad pedagogicznych według zasad regulaminu stosowana jest bez zastrzeżeń. — W dziedzinie szkolnictwa państwowego Związek brał żywy udział w sprawie ustawy uposażeniowej i projektów pragmatyki nauczycielskiej. Co do pierwszej, to Związek dąży do przeprowadzenia tych samych zasad, jakie stara się urzeczywistnić w szkołach prywatnych i społecznych; w kwestji zaś pragmatyki Związek broni zasad, by 1) nauczyciel szkoły państwowej nie był skępowany z tego tytułu w swoich prawach obywatelskich, zagwarantowa-

nych mu konstytucyjną, by 2) korzystał z prawa stabilizacji i nieprzenaszalności, by 3) we wszystkich instytucjach, które wydają sąd o nauczycielu i mają prawo stosowania represji, była dostateczna ilość obieranych przez nauczycielstwo delegatów. — Prace powyższe w roku 1922 rozszerzone zostały przez zorganizowanie akcji odczytowej (52 odczytów) na prowincji przy współudziale miejscowych oddziałów, a w r. 1923 — przez powołanie do życia komisji pedagogicznej, mającej na celu inicjowanie, opracowywanie i wydawanie prac pedagogicznych, które mają utworzyć Bibliotekę pedagogiczną Związku, jako też urządzenie konferencji pedagogicznych i zwołanie zjazdu pedagogicznego dla opracowania programu pedagogicznego Związku. W Bibliotece pedagogicznej wydano książkę D-ra Stanisława Chrupka *O wychowaniu moralnem w szkole*, trzy następne prace, dotyczące metodyki i zagadnień szkoły „czynnej”, są w przygotowaniu. — Do zarządu głównego w roku 1924 wybrani zostali: Henryk Raabe, jako przewodniczący, Apolinary Rudnicki, jako wiceprzewodniczący, Czesław Jędraszko, jako skarbnik, Edmund Forelle, jako sekretarz, i członkowie: Teofil Wojęński, Wilhelm Klimek, poseł Œwiakowski, senator Kopciński, Kazimierz Strzeмиński, Józef Pomianowski, Ryszard Merle, Zygmunt Kobyliński, Justyna Dąbkowa, Kazimierz Wróblewski, Marja Nowicka, Stanisław Cholewa i Rudolf Świątkowski. — Ilość oddziałów w r. 1924 wynosiła 59; obejmują one głównie Kongresówkę; ilość członków wzrosła do 2.100.

ZWINGLI, HULDREICH. Ur. w 1484 r. w Wildhaus (St. Gall), um. w 1531 r. Szwajcarski reformator protestancki. Różni się od Lutra nauką o predestynacji (przeznaczeniu). Swe poglądy pedagogiczne zawarł w utworze: *Jak młodzież w dobrych obyczajach i po chrześcijańsku wychować.* (Rzecz ta wyszła pier-

wotnie po łacinie: *Quo pacto ingenui adolescentes formandi sint*, 1523. Wkrótce ukazało się kilka niemieckich wydań; wyd. z 1526 r. nosi ustalony na przyszłość tytuł: *Wie man die Jugend in guten Sitten u. christlicher Zucht auferziehen u. lehren soli*). Pedagogika Z. jest religijno-społeczna, przyczem pierwiastek religijny jest na pierwszym planie: człowiek uzależniony jest od wszechmocy Boga, stąd życie człowieka i społeczeństwa podporządkowane jest nakazom religji. Doskonały obywatel znaczy tyle, co doskonały chrześcijanin. Wychowanie spoczywa w ręku rodziny i państwa. Podstawą wychowania mas ludowych jest religja, klasy wyższe czerpią wykształce-

nie nie tylko z religji, ale i ze świata starożytnego (języki, literatura, historia, retoryka). Śpiew jest wyłączony: nie posiada wartości religijnej i przeszkadza w skupieniu się. Wychowanie kobiety zmierza do tego, aby potrafiła wypełniać swe obowiązki (praca i pokora) przy boku męża.

Bibl. Jackson, S. M. (wyd.) *The Reformer of German Switzerland. His Latin Works and Correspondence, together with Selections from his German Works*. New York, 1912. — Rückert. *Z. Ideen z. Erziehung u. Bildung*. 1900. — Stächel, R. *Z., sein Leben u. Wirken*. 2 t., Bazylea, 1896/97.

Ż

ŻAK. Dawna nazwa ucznia szkoły parafjalnej.

ŻEŃSKIE SZKOŁY. Ministerjalne programy naukowe naszych szkół średnich ogólnokształcących i seminarjów nauczycielskich obowiązują zarówno w szkołach męskich, jak żeńskich. Różnice w przeprowadzeniu programu sprowadzają się w szkołach żeńskich do uwzględnienia przy nauce pracy ręcznej robót kobiecych (p. SŁÖJD) oraz do nadawania przewagi przy ćwiczeniach cielesnych ćwiczeniom, mającym na celu wyrobienie ogólnej harmonji i estetyki ruchów (pląsy). Ta sama zasada obowiązuje i w szkole powszechnej w oddziałach żeńskich. Na gruncie szkolnictwa zawodowego (ob. p. VI) istnieją żeńskie szkoły dokształcające, rzemiosł, przemysłowe i kursy specjalne z odrębnym programem. Personel nauczycielski dla tych szkół kształci się w seminarjum dla nauczycielek żeńskich szkół zawodowych. M. W. R. i O. P. opracowuje typ żeńskiej szkoły średniej o pro-

gramie, uwzględniającym zarówno odrębny organizm kobiecy i jego odrębny rozwój, jak i odmienne zadania życiowe kobiety. Typ ten (liceum żeńskie) dawałby wykształcenie, tworzące zamkniętą całość, i przeznaczony byłby dla dziewcząt, które z tych lub innych względów rezygnują ze studjów wyższych. — p. SZKOLNICTWO ŚREDNIE (tablice), KOEDUKACJA.

ŻMICHOWSKA, NARCYZA (pseud. *Gabryella*). Ur. w 1819 r. w Warszawie, um. 1876 r. tamże. W Instytucie guvernantek słuchała (1833 — 1838) wykładów Hoffmanowej (ob.). Obok działalności literackiej uprawia Ż. w skromniejszym zakresie działalność pedagogiczną. W 1847 r. jest nauczycielką ludową, w 1862 roku wyklada w Warszawie geografję, urządza u siebie „pogadanki pedagogiczne“. Pisze z dziedziny wychowawczej: 1) dwa artykuły *O pierwotnem wychowaniu dzieci do 7 roku* („Gazeta Polska“, 1874, № 63—64); 2) *Życiorys Klem. z Tan-*

skich Hoffmanowej (Dzieła Hoffm., VI, Warsz., 1875); 3) *Wykład nauk*. Część I przedwstępna (Warszawa, 1847, II wyd. 1873); 4) *Wykład nauk... Jeografia*. Cz. I i II (Warszawa, 1857/58).

Bibl. Dawid, J. Wł. *Nauka o rzeczach*.

Warszawa, 1892, str. 255-7. — Korbut, G. *Literatura polska*, III, 1921 r. — Szcycówna, A. *Dzieci w literaturze polskiej*. „Przegl. Pedag.“, 1893. — Żeleńska. *Pogadanki pedagogiczne N. Żmichowskiej*. „Bluszcz“, 1902 r.

DODATEK.

B

BIZOŃ, FRANCISZEK (1857 — 1921). Nauczyciel filologii klasycznej w Małopolsce. Autor wypisów pedagogicznych p. t. *Historja wychowania ze źródeł czerpana* (Lwów, 1913).

BOCHWIC, FLORJAN. Ur. 1799 r. w Mirze (gub. Mińska), um. 1856 r. w Waszkowcach. Pisarz filozoficzny. Do dzieziny wychowawczej należą *Pomysły o wychowaniu człowieka* (Wilno, 1847).

Bibl. Gabryl, ks. *Polska filozofja religijna w XIX w.* t. II. — Struve, H. *Historja logiki, jako teorji poznania*. 1911.

C

CHMIEŁOWSKI, PIOTR. Ur. 9 lutego 1848 r. w Zawadyńcach na Podolu, um. 22 kwietnia 1904 r. we Lwowie. W 1870 r. ukończył uniwers. warszawski w 1874 r. uzyskał w Lipsku stopień dr. filoz. Redaktor „Ateneum“ w l. 1881 — 1897. W 1903 r. został powołany na katedrę historii literatury polskiej w uniwers. lwowskim. Pisarz z epoki pozytywizmu. Autor *Historji literatury polskiej* w 6 tom. (Warszawa, 1900) i imponujących ilością i jakością monografji, biografji i przyczynków z dziedziny historyczno-literackiej. Przełożył *Krytykę czystego rozumu* Kanta (Warszawa, 1904). — Do zakresu pedagogiki należą: *Metodyka historii literatury polskiej* (Warszawa, 1900); *Co wychowanie z dziecka zrobić może i powin-*

no (Warszawa, 1874); *Książka do czytania* (Warszawa, 1874); *Poeszja w wychowaniu* (Wilno, 1881). Artykuły w „Encyklopedji Wychowawczej“: *Brodziński K., Chreptowicz J., Czacki, Czasopisma polskie dla młodego wieku, Elżbieta, Feliński A., Fredro A. M., Gliczner-Skrzetuski E., Górnicki L., Golański F., Grzegorz z Sanoka, Hoffmanowa, Kółtątaj H., Komisja rządowa wyzn. rel. i oświec. publ., Krajewski D. M., Kwiatkowski M.* — p. POZYTYWIZM (Dodatek).

Bibl. Ciembroniewicz. *P. Chmielowski, jako pedagog*. „Rodzina i szkoła“, 1909. Drogoszewski, A. *Pozytywizm polski*. E. W. t. IX. — Korbut, G. *Literatura polska*, III, 1921. — Król, K. *Chmielowski, jako pisarz pedagogiczny*. „Przegl. Pedagog.“, 1904. — Pini, P. *Chmielowski*. Lwów, 1904. Odbitka z „Muzeum“.

CIESZKOWSKI, AUGUST. Ur. w 1814 r. w Sucheju na Podlasiu, um. 1894 r. w Poznaniu. Gimnazjum ukończył w Warszawie pod kierunkiem T. Dziekońskiego (ob.), studja uniwersyteckie odbywał w Krakowie i w Berlinie, gdzie studjował filozofję pod kierunkiem heglisty prof. K. L. Michelet'a. Po uzyskaniu stopnia dr. fil. w Heidelbergu (1838) i paroletnim pobycie już to zagranicą, już to w kraju (w 1840 r. jest w Warszawie i należy do założycieli „Biblioteki warszawskiej“), C. osiadł na stałe w Poznańskim, początkowo w majątku Wierzenicy, a później w Żabikowie. Przez lat 13 posłuje na sejm pruski, należy do założycieli

Tow. przyjaciół nauk w Poznaniu (1857) i jest pierwszym jego prezesem. W 1870 r. zakłada wyższą szkołę rolniczą („Halina“) w Żabikowie, zamkniętą w 1878 r. przez rząd pruski. C. jest obok Libelta i Trentowskiego przedstawicielem filozofii idealistycznej, która najpełniejszy wyraz znalazła w *Ojciec nasz* (t. I Paryż, 1848; tomy II — V w Poznaniu 1899, 1903, 1906, 1909).

Koncepcja wychowania przedszkolnego. W rozprawie *O ochronach wiejskich* (wyd. IV z przedm. Posadzego, Poznań, 1922, str. 34) rozwija C. swój projekt pokrycia całej Polski siecią ochron, uważając go za „najważniejszy i najzbawieniejszy“ przy rozwiązywaniu kwestji społecznej. Ochrona, zwłaszcza na wsi, gdzie dzieci, zanim podrosną o tyle, że mogą pomagać rodzicom, pozostają bez wszelkiej opieki, jest rzeczą bardziej palącą, niż szkoła. „Nie tyle bowiem dla ludu potrzebne są wiadomości i wyłączone rozwinięcie umysłu, ile jest potrzebne od samego niemowlęctwa przywyknienie do porządnego i normalnego życia, moralne i praktyczne rozwinięcie ducha, w religji, w dobrych przykładach i w naturalnem wykształceniu dobrych obyczajów źródło swe mające“. Tego tylko ochrony dokonać są w stanie — „od nich tylko spodziewać się należy zarodu regeneracji ludu naszego“. Są one „wstępną instytucją systemu wychowania“, są tą podstawą wychowawczą, na której winna się oprzeć szkoła: „cóż za wpływ bowiem wywrze szkoła na przytępione lub znarowione w domu dzieci?“ Roztaczając opiekę nad dzieckiem w tej porze dnia, kiedy rodzice są zajęci, ochronny bynajmniej nie odrywają go od rodziny; ich zadaniem jest postawić „dziecko klas niższych pod zjednoczonym i nawzajem dopełniającym się wpływem tak publicznego, jak prywatnego wychowania“. Zakładanie ochron nie powinno być dziełem przymusu (n. p. państwowego), lecz dziełem ofiarności publicz-

nej: „wszystkie przedsięwzięcia bowiem, na legalnych tylko rozporządzeniach oparte, a duchem miłości nie użyżnione, jak n. p. angielska taksa na ubogich, jałowe tylko lub nawet zepsute wydają owoce“. Należy powołać do życia jakąś centralną instytucję społeczno-filantropijną, która zajęłaby się propagowaniem idei ochron, zbieraniem ofiar (C. dużo obiecuje sobie z ofiarności sfer ziemianskich) i kształceniem personelu wychowawczego. „Współopieka i działanie rządu byłyby do tego przedsięwzięcia niezbędne, raz dla nadania normalnego kierunku całej instytucji, drugi raz dla przyjęcia w pomoc miejscowościom nieudolnym lub niechętnym; nareszcie dla uorganizowania ogólnej hierarchicznej pieczy nad temi zakładami, a to: centralnie — przez Główną radę instytucji dobroczynnych, specjalnie — przez Rady szczegółowe, lokalnie — przez lekarzy obwodowych“. Ochrona wiejska winna posiadać kawał gruntu i ogrodu, na którym dzieci znalazłyby właściwe im zatrudnienie, „przestrzeń do biegania“, kilka prostych narzędzi gimnastycznych i kilka niekosztownych zabawek (piłka). „Do najdzielniejszych środków naturalnego kształcenia dzieci w ochronach“ zalicza C. — prócz zajęć w ogrodzie, w polu i w gospodarstwie domowym, co harmonijnie łączy życie dziecka w domu z jego życiem w ochronie — śpiew, muzykę (gra na pozytywce) i tańce. Nauka ograniczać się winna do katechizmu, rozmów i powiastek oraz do zwracania uwagi dzieci i kierowanie nią podczas zatrudnień gospodarskich, rolniczych i in. W dalszym postępie ochron, w miarę przybywania uzdolnionych wychowawczyń („siostr opatrności“) i w miarę rozwoju potrzeb samego ludu, można będzie wprowadzić do ochron „pierwsze rudimenta naukowości“: obrazki, litery ruchome, liczydło. Specjalnego podkreślenia domaga się organizacja pracy w ochronie. Każde z dzieci otrzymuje zago-

nik ziemi do uprawy osobistej, a prócz tego jest tam wspólna uprawa ziemi, co ma na celu skuteczniejsze kształcenie zalet osobistych i społecznych.

Bibl. Żółtowski. A. *Graf Aug. Cieszkowski's Philosophie der Tat*. Inaug. Dissert. Poznań, 1904. Monografia.—Tenże. *August Cieszkowski* w książce zbiorowej *Polska filozofja narodowa*. Kraków, 1921.—Tenże. A. *Cieszkowski*. „Sto lat myśli polskiej“ t. V, 1909.—Szereg rozpraw o C., rozsianych w czasopiśmie naukowych i literackich, podaje Korbut w *Literaturze polskiej*, t. III, 1921 r. Rozprawy o poglądach wychowawczych C. brak.

G

GRALEWSKI, JAN Ks. Ur. 16 grudnia 1868 r. we Włokach (p. Sierpecki) w Płockiem z Jana i Moniki z Rudowskich, um. 17 lutego 1924 r. w Warszawie. Wykształcenie średnie otrzymał w Płocku i w Białej Podlaskiej. Po ukończeniu seminarjum duchownego w Warszawie w r. 1891 pełnił lat parę obowiązki wikarego w Grodzisku, lecz niebawem poświęcił się pracy nauczycielskiej, jako prefekt szkoły realnej. W roku 1895 objął rektorat kościoła po-pijarskiego w Warszawie i ścigał tam tłumy inteligencji na słynne swoje kazania i rekolekcje. Działalność pedagogiczna ks. Gralewskiego została przerwana przez rząd rosyjski w r. 1900. Zajął się on wówczas organizacyjną stroną szkolnictwa i opieki nad młodzieżą (Sekcja wychowawcza w T-wie higienicznym, ogrody Raua, Polska Macierz szkolna). W r. 1905 posłował do Dumy. Pragnąc udoskonalić stan wychowania w Polsce, zwiedza szkoły we Francji, Anglii i w Stanach Zjednoczonych. Wydalony w r. 1907 na rok z Królestwa Polskiego, realizuje projekty swych ognisk wychowawczych wiejskich w Starej Wsi i Szymanowie pod Warszawą, a następnie w Surochowie pod Jarosławiem i w Prokocimiu pod Krakowem (p. **NOWE SZKO-**

ŁY). W 1915 r. bierze żywy udział w organizacji szkolnictwa polskiego i jest współautorem projektu organizacji szkolnictwa, który w znacznej mierze został uwzględniony w obecnym ustroju naszego szkolnictwa. Parę lat pracuje w Komitecie Henryka Sienkiewicza w Szwajcarii. W r. 1917 jest powiatowym inspektorem szkolnym w Radomiu, a po uwolnieniu kraju od okupacji bierze udział w organizacji szkolnictwa przez ministerstwo W. R. i O. P. w charakterze wizytatora. Z początkiem r. 1922 wskutek nadwątłego zdrowia usuwa się na parafję w Domaniewiczach pod Łowiczem, gdzie ostatnie miesiące życia poświęca opracowaniu podręcznika religji: *Pan Jezus w duszy dziecka* (Książnica, 1924). Przyczynkiem metodycznym do nauczania religji jest praca: *Nauczanie religji rzymskokatol. w oddziale I, II, III, IV szkół powszechnych niżej zorganizowanych oraz w kl. II i III szkół powszechnych wyżej zorganizowanych* (odbitka czasopisma „Szkoła powszechna“, Warszawa, 1923, Książnica). Sprawę wychowania narodowego, którego próbą realizacji były wspomniane wyżej ogniska wychowawcze, omawia ks. G. w pracy: *Zadania wychowawcze szkoły narodowej w Polsce* (Warszawa, 1915).

H

HEGENDORFIN, KRZYSZTOF (Hegendorphinus, Hegendorf, Hegendorfer). Humanista. Ur. w 1500 r. w Lipsku, um. w 1540 r. w Luneburgu. Prof. jęz. greckiego w uniwersytecie lipskim w 1525 r. W 1530 r. Jan Latański, biskup poznański, powierzył mu wykłady języków starożytnych w szkole Lubrańskiego w Poznaniu, gdzie H. dokonał reformy w duchu humanizmu i podniósł szkołę na wyższy poziom — akademii. Oskarżony przez Grzegorza z Szamotuł, b. rektora szkoły Lubrańskiego i archidjakona kapituły poznańskiej, o szerzenie luteran-

nizmu, zmuszony był opuścić Polskę w 1536 r. i wrócić do Niemiec. Z dziedziny pedagogicznej napisał: *O życiu prawidłowym i poprawie obyczajów młodzieży* (De instituenda vita et corrigendis moribus iuventutis. Hagenau, 1529). W przedmowie do tego dzieła zarzuca profesorom uniwers. lipskiego i rodzicom, że psują młodzież, co ściągnęło nań wiele przykrości i spowodowało wyjazd do Polski. *Zachęcenie uczniów gimnazjum poznańskiego do należytego przykładania się do nauk, prawidłowego życia i cnót* (De recta studendi et vivendi ratione ad bonarum litterarum virtutumque studiose in Gymnasio Posnaniensi adhortatio. Kraków, 1531, Victor). *Mowa na pochwałę nauk wyzwolonych w nowoutworzonej akademii poznańskiej* (Oratio in artium liberalium laudem in nova Academia Posnaniensi habita. Kraków, 1531, Victor). *Prawa i statuty nowoutworzonej akademii poznańskiej* (Leges et instituta novae Academiae Posnaniensis. Kraków, 1532, Victor). *O wychowaniu i kształceniu młodzieży szlacheckiej, książeczka, napisana dla użytku w akademii poznańskiej* (De educandis erudiendisque pueris nobilibus libellus in usum novae Academiae Posnaniensis conscriptus. Kraków, 1533).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. I, str. 180/1. Warszawa, 1917.—Kossowski. *Krzysztof Hegendorfin w akademii Lubrańskiego w Poznaniu (1530—1535)*. Monografia z dziejów odrodzenia i reformacji w Polsce. Lwów, 1905.—Plenkiewicz, R. *Hegendorfinus*. E. W. t. V.

J

JAŻWIŃSKI, ANTONI. Ur. w końcu XVIII w. w Czerniewie (pow. wilejski), um. około 1870 r. w Słuckiem. Ukończył uniwers. wileński. Szereg lat spędził we Francji. Jest wynalazcą t. zw. polskiej metody mnemotechnicznej (p. MNEMOTECHNIKA) w zastosowaniu do chrono-

logji, historii, geografji oraz języków obcych. Metoda ta była rozpowszechniona około 1835 r. we Francji, a potem w innych krajach (Korbut).

Bibl. Bem, J. gen. *Exposé général de la méthode mnémonique polonaise*. Paryż, 1843.—Chmielowski, P. A. *Jaźwiński*. „Encykl. powszechna ilustr.“ (Artykuł zawiera ocenę metody mnemotechnicznej Jaźwińskiego).—Korbut, G. *Literatura polska*, III, 1921.—*Nowa metoda uczenia chronologii, wynaleziona przez A. Jaźwińskiego*. Z francuskiego. Wilno, 1837.

K

KASZEWSKI, KAZIMIERZ. Ur. w 1825 r. w Warszawie, um. w 1910 r. w Warszawie. Filozof i filolog. Sekretarz Szkoły Głównej (ob.) w latach 1862—1869. Ogłosił szereg rozpraw filozoficznych w „Bibliotece Warszawskiej“, w „Ateneum“ w „Encyklopedji powszechnej“ i in., m. in. o Struvem (ob.). Dał pierwszy przekład *Antygony* (1888) Sofoklesa. Przetłumaczył tragedje Eschilosa (1895), tłumaczył też Teokryta Hezjoda, Anacreona. „W Encyklopedji Wychowawczej“ (ob.) zamieścił: *Kursa dodatkowe warszawskie* (t. VI), *Locke John* (t. VII), w tomie VIII: *Obowiązek, Odwaga, Opatrzność szkolna, Państwo, Plutarch, Poezja i udział jej w wychowaniu* i in., podpisane inicjałami: K. K.

Bibl. Hahn, W. K. *Kaszewski*. E. W. t. VI.—Korbut, G. *Literatura polska*, t. III, 1921.—Struve. *Historja logiki, jako teorji poznania w Polsce*. 1911.

KŁOS, TOMASZ. Ksiądz. O życiu jego nic niewiadomo. Autor pierwszej arytmetyki w języku polskim p. t. *Algorismus, t. j. nauka liczby* (druk. Kraków, 1538 i w „Bibliotece pisarzy polskich“, Kraków, 1889).

Bibl. Baraniecki. *Arytmetyka*. Warszawa 1884. Mowa o Kłosie we wstępie p. t. „Krótki rys rowoju arytmetyki i o jej

nauczaniu w Polsce".—Dziwiński. *O Algoritmie ks. T. Kłosa*. „Muzeum“, 1888. — Korbut, G. *Literatura polska*, t. I, str. 136. Warszawa, 1917.

KONOPNICKA, MARJA. Z domu Wasilowska. Ur. 23 maja 1842 r. w Suwałkach, um. 8 października 1910 r. we Lwowie. Znakomita poetka. Pozostawiła szereg książek dla dzieci, które są po dziś dzień wzorami literatury dziecięcej: 1) *Moja książeczka* (Warszawa, 1890); 2) *Wesołe chwile małych czytelników* (Warszawa, 1890); 3) *Śpiewnik dla dzieci*. Z muzyką Z. Noskowskiego (Warszawa, 1891); 4) *Wiosna i dzieci* (Warszawa, 1890); 5) *Czytania dla Tadzia i Zosi* (Kraków, 1892); 6) *Pod majowem słońkiem* (Kijów, 1892); 7) *W domu i w świecie* (Warszawa, 1892); 8) *Szczęśliwy świątek* (1895); 9) *O Marysi sierotce i o krasnoludkach* (Warszawa, 1895); 10) *Nowe latko* (Warszawa, 1896); 11) *Jak się dzieci w Bronowie bawiły* (Warszawa, 1911); 12) *Na jagody, książeczka leśna* (Warszawa, 1903); 13) *Jasełka*. Z muzyką P. Maszyńskiego.

Bibl. Ciembroniewicz. *Marja Konopnicka, jako autorka dla dzieci*. „Wychowanie w domu i w szkole“, 1911.—Tenże. *Dzieci w utworach M. Konopnickiej*. „Nowe Tory“, 1911. — Dicksteinówna. *Konopnicka wśród dzieci*. „Prometeusz — Paraklet“. Warszawa, 1913.—Korbut, G. *Literatura polska*, t. IX, 1921.

KRUPIŃSKI, FRANCISZEK. Ur. 1836 r. w Łukowie (Siedleckie), um. w 1898 r. w Warszawie. Ks. pijar. Od 1869 r. prefekt i nauczyciel religii w Warszawie; Filozof. Napisał m. in.: *O filozofii w Polsce* (w dodatku do przetłómaczonej przez siebie *Historji filozofji* Szwejlera, 1863), *Szkoła pozytywna* („Biblioteka Warsz.“, 1868)—pierwsza próba ujęcia syntetycznego naszego pozytywizmu (ob.); *Nauka języka polskiego* (w dodatku do przetłómaczonej przez siebie *Nauki wychowania*

Baina, 1880); *Kazania, czyli nauki do uczniów* (Warszawa, 1899).

Bibl. Korbut, G. *Literatura polska*, t. III, 1921. — Korotyński, L. S. *Krupiński Fr. E. W.* t. VI.—Struve, H. Ks. *Fr. Krupiński, jako filozof*. Warszawa, 1898.

L

LUTOSŁAWSKI, KAZIMIERZ. Ur. w 1880 roku w Drozdowie pod Łomżą, um. w 1924 r. Kształcił się zagranicą. W Zurychu uzyskał w 1903 r. doktorat medycyny, w Londynie ukończył kurs fizyczny, poczem wstąpił do seminarjum duchownego i otrzymał święcenia kapłańskie w 1912 r. Wyższe studia teologiczne odbywał we Fryburgu. Napisał *Teologję* (1919). Poza działalnością polityczną, która z biegiem czasu pochłonęła go całkowicie, interesował się, zwłaszcza w latach 1900—1910, sprawami wychowawczymi, należał do organizatorów i rzeczników polskich ognisk wychowawczych (p. *NOWE SZKOŁY*) i pozostawił prace pedagogiczne: 1) *Nowe zasady pedagogiczne w wychowaniu domowem*. Odczyt (Lwów, 1917). 2) *Skauting, jako system wychowania moralnego* (1913). 3) *Polskie ogniska wychowawcze wiejskie*. Odczyt (Warszawa, 1906). 4) *Rola polskich ognisk wychowawczych wiejskich w ogólnym systemie szkolnictwa narodowego*. Odczyt (Lwów, 1907). 5) *Letniska młodzieży szkolnej*. Podręcznik dla kierowników (Cz. I, II, III. 1915 r.).

M

MAHRBURG, ADAM. Ur. w 1855 r. w Czykach pod Mińskiem na Litwie, um. 1913 r. w Warszawie. Pochodził z rodziny niemieckiej. Jeden z jej członków, dziad A. M., przybył w 1812 r., jako lekarz wojskowy z armią Napoleona na Litwę, gdzie pozostał i spolszczył się. W 1879 r. ukończył M. uniwersytet petersburski ze stopniem kandydata nauk filozoficznych,

w l. 1887—1890 studjuje filozofję i psychologję w Lipsku u Wundta, poczem osiada w Warszawie, gdzie szerzy znajomość filozofji i budzi zamiłowanie do niej zarówno artykułami i rozprawami, drukowanemi w „Przeglądzie filozoficznym“, „Ateneum“, „Poradniku dla samouków“, „Ogniwie“, jak i wykładami. Te ostatnie wygłasza początkowo w tajnym uniwersytecie polskim, w którym pracuje wspólnie z Wł. Smoleńskim, P. Chmielowskim, Br. Chlebowskim, W. Nałkowskim, Wł. Dawidem, L. Krzywickim i in., i później—od 1906 r.—na Kursach naukowych (p. WOŁNA WSZECHNICA). Pod koniec XIX i w początkach XX w., kiedy wpływ Struvego (ob.) już z tej racji, że filozof ten przemawiał z katedry uniwersytetu rosyjskiego, był żaden, M., dzięki swej głębokiej wiedzy i talentowi pedagogicznemu, wywiera poważny wpływ na pogłębianie się kultury filozoficznej w społeczeństwie warszawskim—jest w całym znaczeniu tego wyrazu *nauczycielem filozofji*.—Prace M. wyszły w wyd. zbior. p. t. *Pisma filozoficzne A. M.* (2 t., Warszawa, 1914, mają wyjść t. III i IV) pod redakcją Wł. Spasowskiego.

Bibl. Halpern-Myślicki, I. A. *Mahrburg*. „Książka“, 1913. — Kierski, F. *Nauczyciel filozofji*. „Kurjer warszawski“, 1913, № 322.—Posner, St. A. M. „Przegląd wileński“, 1913, № 18—19.—Spasowski, Wł. A. *Mahrburg i jego poglądy na naukę i filozofję*. Warszawa, 1913.—Tenże. *A. Mahrburg, życie i praca filozofa* (wstęp do I t. *Pism filozoficznych*, str. I—XCIV). — Struve. *Historja logiki, jako teorji poznania*. 1911.

MAŃKOWSKI, BOLESŁAW. Ur. w 1852 roku w Lubaczowie, um. w 1921 r. we Lwowie. Docent pedagogiki (od 1923 r.) w uniwersytecie lwowskim, naczelny redaktor (przez zgórą lat 30) „Muzeum“ (p. CZASOPIŚMA PEDAGOGICZNE) i członek honorowy Tow. nauczycieli szkół wyższych, o którego rozwój gorąco zabie-

gał. Jest autorem 37 rozpraw i artykułów, drukowanych w „Muzeum“.

O

• OCHOROWICZ, JULJAN. Ur. 1850 r. w Radzyminie (w Radzyniu?), um. 1917 r. w Warszawie. Kształcił się w Szkole Głównej (ob.) na wydz. przyrodniczym. W 1872 r. ukończył uniwers. warszawski, w 1874 r. otrzymał stopień dr. filoz. w Lipsku. W l. 1880/82 wykłada, jako docent, psychologję i filozofję przyrody w uniwers. lwowskim. W latach 1884/7 bada w Paryżu zjawiska hipnotyczne i medjumiczne. Pod koniec życia osiada w Warszawie. W dziejach naszego pozytywizmu (ob.) O. ma kartę pełną zasługi, jako przedstawiciel i rzecznik tego kierunku, w którym za rzecz istotną uważa się nową, *pozytywną* metodę badań. Tej metodzie O. pozostał wierny i na gruncie medjumizmu, który traktował przyrodniczo z usunięciem momentów spirytystycznych (duchy). Skonstruowana przez niego dla wytłómaczenia zjawisk medjumizmu teoria promieni sztywnych jest pomysłem nowym. Ważniejsze prace: *Wstęp i pogląd ogólny na filozofję pozytywną* (Warszawa, 1872); *Jak należy badać duszę, czyli o metodzie badań psychologicznych* (Warszawa, 1869); *Duch i mózg* (Warszawa, 1872); *Z dziennika psychologa* (Warszawa, 1876) — książkę tę poleca Wł. Witwicki, „jako najbardziej zajmującą i pożyteczną z dawniejszych rzeczy“ w charakterze lektury dla uczniów (por. Wł. Witwicki: *Obraz pierwszej lekcji psychologii w klasie 8-jej*, Zamość, 1921); *O metodzie w etyce* (1906); *Psychologia i medycyna; Pierwsze zasady psychologii*. Bliższy związek z pedagogiką mają: *O kształceniu własnego charakteru* (Warszawa, 1873); *Pierwiastki charakteru narodowego* (1907); *Psychologia, pedagogika i etyka*.

Bibl. Cygielstrejch, A. *Juljan Ochrowicz, jako psycholog*. „Przegl. Filozof.“,

1917. — Fabian, A. *Dr. fil. J. Ochorowicz i nauka*. Warszawa, 1888. — Jeske-Choiński. *Pozytywizm warszawski i jego główni przedstawiciele*. Warszawa, 1885. — Korbut, G. *Literatura polska*, III, 1921.

P

POZYTYWIZM. Kierunek empirystyczny (p. EMPIRYZM), którego twórcą jest A. Comte (ob.). P. odrzuca w nauce wszelką metafizykę, inaczej to, co wykracza poza doświadczenie, i zadanie poznania upatruje w badaniu tego, co jest, by móc stąd wnosić o tem, co będzie, zgodnie z zasadą ogólną niezmienności praw przyrodzonych (Comte). Metoda pozytywna — to w pierwszym rzędzie metoda trzeźwego liczenia się z faktami. Praktyczne spojrzenie na świat, kult faktów oraz doktryna trzeźwości — to są — podług T. Kotarbińskiego (p. BIBL.) — charakterystyczne rysy pozytywizmu. W Polsce P. stał się sztandarem ideowym, dokoła którego skupili się rzecznicy haseł pracy organicznej (A. Świętochowski, B. Prus, E. Orzeszkowa, J. Wł. Dawid, P. Chmielowski, J. Ochorowicz). Publicystyczną trybuną nowej ideologii, zwróconej ostrzem przeciw romantyzmowi, był warszawski „Przegląd tygodniowy“, reprezentujący zarazem nasz ówczesny radykalizm społeczny. Innego zabarwienia nabral P. w krakowskim obozie stańczyków. Ich pozytywne dążenia są dążeniami zachowawczymi społecznie i ugodowemi politycznie. W dziedzinie naukowej P. prowadzi tutaj do krakowskiej szkoły historycznej (J. Szujski, Bobrzyński), która trzeźwo, bez romantycznego idealizowania, bada dzieje Polski. — W swych tendencjach wychowawczych pozytywizm polski, ściślej mówiąc — warszawski (pozytywiści warszawscy bowiem zajęli się z całą energią sprawami wychowania młodzieży) wysuwa takie hasła, jak: demokratyzacja oświaty, nauczanie pogładowe ze specjal-

nym naciskiem na kształcenie zmysłów i spostrzegawczości, samodzielność ucznia, zgodne z psychiką dziecka metody wychowania i nauczania. Wernic (ob.), Dygasiński (ob.), Chmielowski (ob.) propagują i popularyzują wymienione hasła. Nasz pozytywizm wychowawczy, podobnie, jak nasz wiek oświecony, odwraca się od fantazji i uczucia w obawie, aby nie przeskadzały one rozwojowi trzeźwości w myśleniu i postępowaniu. W pierwszym rzędzie należy potęgować sprawność zmysłów i rozumu. W epoce naszego pozytywizmu, którego rozkwit przypada mniej więcej na lata 1875 — 1885, powstaje szereg wydawnictw pedagogicznych („Rocznik pedagogiczny“, ob., „Przegląd pedagogiczny“, lwowskie „Muzeum“), rozpoczyna też swe istnienie nasza pedagogika naukowa (oparta na badaniach ścisłych) — twórcą jej jest J. Wł. Dawid (ob.).

Bibl. Kotarbiński, T. *Pozytywizm A. Comte'a*. E. W. t. IX. — Drogoszewski, A. *Pozytywizm Polski*. E. W. t. IX. (Autor omawia tutaj — po raz pierwszy w naszej literaturze — pozytywizm, jako kierunek wychowawczy).

R

RABINI. *) Do zakładów, kształcących rabinów, należą: „Jeszywy“ („Jeszyboty“). Rabini dla najbardziej zachowawczych sfer ludności żydowskiej (t. zw. ortodoksów) kształcą się w odwiecznych „jeszwach“ (zwanach także po polsku „jeszybotami“), czyli akademiach rabinackich, zakładanych i utrzymywanych przeważnie przez wybitnych rabinów w większych i mniejszych miejscowościach. Jedną z najgłośniejszych takich akademii istnieje od lat przeszło 120 w Wołożynie na Litwie (wojew. Nowogródzkie), choć dziś nie zażywa już dawniejszej sławy. W ortodoksyjnych

*) Na podstawie danych, użyczonych przez M. W. R. i O. P.

akademjach rabinackich z reguły nie ma wykładów nauk świeckich. Organizacja jeszybotów zarówno pod względem naukowo-pedagogicznym, jak i administracyjnym jest pierwotna, na odwiecznych zwyczajach i tradycjach oparta, pozostająca z dzisiejszemi pojęciami w rażącej sprzeczności.

SEMINARJA RELIGIJNE ŻYDOWSKIE. Jest to typ zakładów rabinackich, których organizacja oparta jest na „rozporządzeniu ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego w przedmiocie zakładania i utrzymywania prywatnych „seminarjów religijnych żydowskich“ z dn. 21 czerwca 1919 r. (Dzien. Urzęd. M. W. R. i O. P., № 14 z dn. 1 lipca 1919 r., poz. 4). Art. 5 rozporządzenia określa ogólną liczbę godzin nauki na 48 tygodniowo, z czego na nauki świeckie przypaść winno co najmniej 15 tygodniowo.—Zadaniem tych seminarjów, według art. 2 rozporządzenia, jest „wychowywanie światłych, pożytecznych krajowi i swym współwyznawcom kandydatów rabinackich“. — Rabin, jacy wyjdą z tych zakładów, będą mogli otrzymywać stanowiska i działać tylko w bardzo oświeconych sferach współwyznawców, gdyż ortodoksyjni żydzi rabinów tych nie zechcą uznać.—Dotąd istnieje w państwie tylko jedno seminarjum omawianego typu, mianowicie w Warszawie p.n. „*Seminarjum religijne żydowskie*“ — „Tachkemoni“ (po hebrajsku „wyższa uczelnia“). Zakładów rabinackich w rodzaju wyższych żydowskich uczelni teologicznych, istniejących w Berlinie, Wrocławiu, Wiedniu i t. d. w państwie polskiem niema, gdyż ludność żydowska wszystkich odłamów — z małym wyjątkiem — ze względów religijnych zajmuje wobec programów i organizacji takich szkół stanowisko nieprzychylnie.

S

SEMINARJA DUCHOWNE.*) S. D. *rzymsko-katolickie* posiadają miasta: Łomża,

Kielce, Sandomierz, Kraków, Tarnów, Lublin, Siedlce, Lwów, Przemyśl, Łódź, Nowogródek, Pełplin, Gniezno, Poznań, Płock, Warszawa, Włocławek, Wilno, Łuck — ogółem jest ich 19. Wydziały teologii rz.-katolickiej znajdują się na uniwersytetach: w Warszawie, we Lwowie, w Krakowie, w Poznaniu i w Wilnie (dwa ostatnie w stadium organizacji — 1924 r.).—Lwów, Przemyśl i Stanisławów posiadają S. D. *grecko-katolickie*, a na uniwersytecie lwowskim znajduje się wydział teologii grecko-katolickiej. Ustrój w seminarjach katolickich nie jest jednolity. W zasadzie przyjmuje się kandydatów z ukończoną 6-tą kl. gimnazjalną, studjum teologiczne trwa 4—6 lat.—S. D. *prawosławne* znajduje się w Krzemieńcu i Wilnie. Nadto od 1924 r. istnieje przy uniwersytecie warszawskim studjum teologii prawosławnej.—Kandydaci na duchownych *ewangelickich* kształcą się na wydziale teologii ewangelickiej na uniwersytecie warszawskim, na duchownych *marjawiickich* — w seminarjum w Płocku, na *rabinów* mojżeszowych — w seminarjum religijno-mojżeszowem w Warszawie.

STOWARZYSZENIE CHRZEŚCIJAŃSKO-NARODOWE Nauczycielstwa szkół powszechnych w Polsce (Warszawa, Senatorska 19) powstało w 1911 r. wskutek połączenia następujących organizacji: 1) Polskie Tow. pedagogiczne we Lwowie (założone w 1868 r.), 2) Związek dzielnicowy stowarzyszeń nauczycieli Polaków w Poznańskiem (r. z. 1918), 3) Polskie Tow. pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim, 4) Stowarzyszenie nauczycielek w Krakowie, 5) Związek nauczycieli Polaków - katolików na Pomorzu, 6) Samopomoc nauczycielek w Przemyślu, 7) Związek nauczycielek we Lwowie, 8) Stowarzyszenie nauczycieli szkół elementarnych w Warszawie.—Celem Stowa-

*) Na podstawie danych, użyczonych przez M. W. R. i O. P.

rzyszenia jest: 1) praca nad budową szkolnictwa powszechnego na zasadach narodowych; wyrobienie typu nauczyciela-obywatela, sumiennie spełniającego swe obowiązki, podniesienie jego wykształcenia zarówno ogólnego, jak pedagogicznego, oraz zapewnienie nauczycielowi odpowiedniego stanowiska w społeczeństwie. 2) Jako organizacja zawodowa, Stowarzyszenie broni interesów zawodowych nauczycielstwa: w ciałach prawodawczych, urzędach szkolnych i administracyjnych, stawiając jednak interes państwa na pierwszym miejscu. 3) Samopomoc koleżeńska i współzycie towarzyskie członków.

DZIAŁALNOŚĆ STOWARZYSZENIA. Stowarzyszenie prowadzi w oddziałach i kołach pracę oświatową i samokształceniową (odczyty, referaty, biblioteki, czytelnice, wypożyczalnie podręczników szkolnych, poradnie pedagogiczne, wycieczki, wystawy, lekcje wzorowe); bierze udział w pracach towarzystw oświatowych, ze szczególnem uwzględnieniem potrzeb szkolnictwa kresowego; utrzymuje ścisły kontakt z sejmowem kołem nauczycielskim; przedstawia życzenia nauczycielstwa władzom szkolnym; podaje do wiadomości i omawia w „Nauczycielu polskim“, na zjazdach i zebraniach ustawy, rozporządzenia wykonawcze i projekty tychże, dotyczące organizacji szkolnej, służby nauczycielskiej, uposażeń, administracji i samorządów szkolnych.

Koła zakładają kasy pogrzebowe, samopomoc, domy wypoczynkowe, zdrowia (Szczawnica, Lubień W., Hallerowo), kolonje wakacyjne dla młodzieży (w Małopolsce). Stowarzyszenie bierze udział w pracach, podjętych przez ogół nauczycielstwa, jak n.p.: zakładanie bibliotek pedagogicznych, Związek współdzielni nauczycieli szk. powsz. i t. p. Organem informacyjnym Stowarzyszenia jest: „Nauczyciel polski“, wydawany przez komitet redakcyjny we Lwowie do 1/VI/22, a od tej daty w Warszawie (Senatorska 19). Dział pedagogiczny zamieszcza „Szkoła“, miesięcznik Polskiego Tow. pedagogicznego, rok 55 wydawnictwa (Lwów, Zimorowicza 17). Po zjeździe organizacyjnym odbyły się dwa walne zjazdy delegatów: w 1923 r. 9-30/XII we Lwowie i w 1924 r. 25-26/IV w Warszawie. Stowarzyszenie liczyło w 1924 r. przeszło 13.000 członków. Administracyjnie dzieli się na 9 okręgów: Lwowski, Lubelski, Krakowski, Łódzki, Pomorski, Poznański, Warszawski, Wileński, Śląski. Oddziały obejmują koła powiatowe na terenie danego okręgu szkolnego. Oddziały zwołują zebrania doroczne, koła powiatowe—zebrania miesięczne.

Prezesem Stowarzyszenia jest (1924 r.) Stanisław Glapiński (Poznańskie). Wiceprezesi: M. Siciński (Warszawa), F. Szczurkiewicz (Lwów), J. Pogonowska (Kraków), A. Nowicki (Pomorze), S. Kaczmarek (Poznańskie).

UZUPEŁNIENIA BIBLIOGRAFICZNE.

DO ARTYKUŁU	D Z I E Ł O
AKADEMJA ZAMOJSKA.	Kochanowski. <i>Dzieje Akademji Zamojskiej</i> . Kraków, 1900.
ELŻBIETA.	Danysz, A. <i>Elżbiety królowej polskiej, małżonki Kazimierza Jagiellończyka, traktat pedagogiczny o wychowaniu królewicza</i> . Lwów, 1902. Odb. ze „Spraw. gimn. Franc. Józ. we Lwowie“.
GLICZNER-SKRZETUSKI ERAZM.	Danysz. <i>Erasm Gliczner, jako pedagog</i> . Studja nad pierwszą pedagogiką polską. Poznań, 1912. Odb. z rocznika „Tow. Przyj. Nauk“. Drukowane też w <i>Studjach z dziejów wychowania w Polsce</i> tegoż autora. Kraków, 1921. Bujakowski, Z. <i>O pierwszej pedagogicznej książce polskiej Erazma Glicznera-Skrzetuskiego</i> . Warszawa, 1912. Odb. z „Wychowania“, 1912. Ocena tej rozprawy pióra St. Kota w „Pam. Liter.“, 1912.
JĘZYK POLSKI.	Chmielowski. <i>Metodyka historii literatury polskiej</i> . Warszawa, 1899.
KOLLĄTAJ.	Tokarz. <i>Ostatnie lata Hugona Kollątaja (1794 — 1812)</i> . 2 t. Kraków, 1905. Radlińska-Orsza. <i>Ks. H. Kollątaj, jako pedagog</i> — Tejże. <i>Ks. Hugona Kollątaja nieznanne listy o wychowaniu</i> . Lwów, 1912.
KONARSKI STANISŁAW.	Wernic. <i>St. Kon., jego życie i działalność wychowawcza</i> . Petersburg, 1900. Chrzanowski. <i>Wielka reforma szkolna Konarskiego</i> . Arct, 1908. Bizoń. <i>Konarskiego ustawy szkolne („Ordinationes“)</i> . Lwów, 1911.
KOREPETYTOR.	Bądzkiewicz. <i>Stanowisko korepetytorów w dziejach szkolnictwa polskiego</i> . „Muzeum“, 1888.
LEKARZ SZKOLNY.	Kopezyński, St. <i>Lekarz szkolny i opieka lekarska w szkole</i> . „Higjena szkolna“, podręcz. zbior., 1921.—Tenże. <i>Lekarz szkolny, jako doradca przy wyborze zawodu</i> . Druk. w <i>Szkicach Higjeniczno-wychowawczych</i> tegoż autora. Warszawa, 1923, Książnica.
MARYCKI SZYMON. PEDAGOGIKA.	Danysz, A. <i>Maricius, jako pedagog</i> . „Muzeum“, 1905. Kot, St. <i>Historja wychowania</i> . Zarys podręcznikowy. Warszawa, Gebethner, 1924, str. 663.

INDEX NAZWISK¹⁾.

A

- Abadie — 516.II.
 Abailard — p. Abélard, P.
 Abbat, J. — *1.I.*
 Abderhalden — 33.I.
 Abélard, P. — *1.I.*, 592.I.
 Abelson, P. — 416.I.
 Abramowski, E. — 445.I.
 Ackermann, E. — 104.I.
 Adam, N. — 59.I.
 Adams, J. — 147.I.
 Adamson, J. W. — 49.II, 76.I, 166.II, 386.I, 450.I.
 Addison, J. — *2.I.*
 Addison, W. H. — 131.II.
 Adkins, T. — 214.II.
 Adler, F. — 312.I.
 Aeckermann, E. — 481.I.
 Aegidius Romanus de Colonna — *2.I.*, 34.I.
 Agassiz, E. — 2.II.
 Agassiz, L. — *2.II.*
 Agaton — *2.II.*
 Agricola, R. — *3.I.*
 Ahn, J. F. — *3.I.*, 3.II.
 Aikin — 21.I.
 Akademos — 3.II, 122.II.
 Albert Wielki — 592.II.
 Albrecht II — 88.I.
 Alcott, A. B. — *6.II.*, 7.I, 135.II, 382.II.
 Alcott, W. A. — *7.I.*
 Alcuin — *7.I.*, 7.II, 167.II, 416.I.
 Aleksander I — 55.II, 230.II, 410.I, 597.II, 598.I.
 Aleksander III — 554.I.
 Aleksander de Villa Dei — *7.II.*, 8.I, 202 593.I.
 Aleksander Wielki — 16.I.
 d'Alembert — 91.I.
 Alfons XIII — 97.II.
 Alfons Mądry — *8.II.*
 Allard, P. — 24.II.
 Allen, W. H. — 154.I.
 Allizeau — *9.I.*
 Alsted, J. H. — *9.I.*, 9.II, 47.II, 49.II.
 Alt, H. — 436.I.
 Altenstein, K. — *9.II.*
 Alwar — 191.I.
 Amar, J. — 628.II.
 Amman, J. K. — *9.II.*, 126.I, 128.II, 144.II.
 Amoros y Ondeano — *10.I.*
 Anacreon — 665.II.
 Anagnos, M. — *10.I.*
 Andre, E. — 268.I.
 Andrychiewicz, Wł. — 90.II.
 Anguille — 419.II.
 św. Anna — 345.I.
 Anna Jagiellonka — 40.I.
 Anson, R. — 196.II.
 Anthony, R. Carew — 143.I.
 Antoniano Silvio — *12.II.*
 Antoniewicz, Wł. — 405.II.
 Antropoff — 436.II.
 Aporti, F. — *14.I.*, 257.I.
 Appel, D. — 254.II.
 Appel, K. — 299.I.
 Appleton, L. E. — 653.II.
 Archer, W. — 98.I.
 Archimedes — 120.II, 201.I.

¹⁾ *Objaśnienia.* Cyfra arabska oznacza stronę, cyfra rzymska — szpalte. Cyfry, wydrukowane kursywą, oznaczają początek artykułu, poświęconego danej osobie, czy rzeczy.

Aret-Golczewska, M. — 312.II.
 Arendt — 431.II, 436.I.
 Arkuszewski, K. — 275.II.
 Armiński, F. — 14.II.
 Arndt, E. M. — 14.II.
 Arnold, M. — 15.I.
 Arnold, O. — 487.II.
 Arnold, Th. — 15.I, 15.II, 16.I, 156.II, 168.I,
 190.I.
 Arnstädt, E. — 96.II.
 d'Ary d'Étavigny — 378.II.
 Arystoteles — 6 I, 8 I, 16.I, 16.II, 17.II,
 20.II, 34 I, 63.I, 66.I, 69.I, 99.II, 111 II,
 113 II, 122.II, 133 I, 167 II, 168 I, 170.I,
 190.II, 191.I, 201.I, 269.II, 270.II, 283.II,
 291.II, 292.I, 302, 305 I, 358.II, 384.I,
 390.I, 396.I, 397.II, 417.II, 444.II, 501.I,
 503.II, 577.I, 592.I, 593.II, 606 I, 607.I,
 611.I.
 Asham, R. — 16.II, 17.I, 301.I, 301.II.
 Ashley, lord — 268 II.
 Asnyk, A. — 194.II, 511.II, 583.I.
 Astrain — 192.II.
 Auer — 41 II.
 Auerbach, M. — 207.I.
 Augier, É. — 256.I.
 August III — 224 I, 595.II.
 św. Augustyn — 167 II, 168.I, 592.I, 605.I.
 Avet, F. B. — 260.II.
 Ayres, L. P. — 368.II, 376.I.

B

Baade — 438 I.
 Babeuf, F. N. — 20.I.
 Bach, T. — 154.I.
 Bachelier, J. J. — 20.I, 20 II.
 Bacon, F. — 20.II, 21.I, 47.II, 49.II, 76.I,
 88.II, 143.I, 169.I, 425.II, 654.II.
 Bade — 32.II.
 Baden-Powell — 140.II, 142.I.
 Badley, J. H. — 326.I.
 Bądzkiewicz — 671.
 Baege — 377.I.
 Baginsky, A. — 154.I.
 Bagnaux, J. Ch. — 21.I.
 Bahlens, L. — 199.II.
 Bahrđt, K. F. — 21.I, 41.I, 396.I.

Bain, A. — 21.II, 247.II, 248.I, 317.I, 320.I,
 371.I, 400.I.
 Baldwin, J. M. — 305.I, 375.I.
 Balicki, Z. — 304.I.
 Baliński, I — 277.I, 277.II.
 Baliński, M. — 555.II.
 Bally, Ch. — 199.II.
 Bałaban, M. — 465.II.
 Bandrowski, Br. — 17 II, 419.I.
 Bandrowski, E. — 583.I.
 Baneroft, J. H. — 653.II.
 Bany — 645.II.
 Baraniecki — 665.II.
 Baranowski, B. A. — 546.I.
 Baranowski, Wł. — 520.II.
 Barbauld, A. L. — 21.II.
 Barbirianus d'Anvers — 3.I.
 Barchwic, J. — 401.II.
 Bardach, M. — 515.II.
 Bardoń, A. — 273.II.
 Bawicz, W. — 555.I.
 Barnard, H. — 6 II, 22.I, 22.II, 23.II, 66.II,
 324.I, 382 II, 485 II, 494.I.
 Barnes, A. Sheldon — 493.I.
 Barrau, Ch. F. — 22.II.
 Barry, W. F. — 154.I.
 Bartels — 142.II.
 Barth, E. R. — 68.I.
 Barth, P. — 306.I, 371.I.
 Barthélemy, St. H. J. — 52.I.
 Bartholomäi — 147.I.
 Basedow, J. B. — 22.II, 23.I, 23.II, 34.I,
 40.II, 49 I, 67.II, 68.II, 99.I, 99.II, 113.II,
 133.I, 138.I, 143.I, 185 II, 211.I, 290.II,
 316 II, 337.II, 399.II, 468 I, 480.II, 481.I,
 481 II, 586.I, 604.II, 623.I.
 Basilides z Syrji — 132.I.
 Basse — 501.I.
 Baudouin de Courtenay, J. — 196.II.
 Baumann, F. — 199.II.
 Baumeister — 419.I.
 Bayer — 633.I.
 Bazyli W. — 24.I, 24.II, 190.II.
 Bazylik, C. — 297.I.
 Beard, A. F. — 331.II.
 Beauvais, V. — 24.II, 168.I, 190.I.
 Beauvilliers, ks. de — 95.II.
 Becher, J. J. — 24.II.

- Becher, R. — 92.I.
 Beck, A. — 92.II.
 Bednarowski, A. — 207.I.
 Beecher, C. E — 24 II.
 Behrens — 437.I.
 Belère, G. — 653.II.
 Bell, A. — 25 I, 25.II, 26.I, 26.II, 65.II,
 113 I, 123.II, 231.I, 249.I, 255.I, 257.I,
 257.II, 258.I, 259 I, 269.II, 298.I, 382.II,
 389.II, 470.I, 615.I.
 Bell, A. G. — 131.II.
 Bell, A. M. — 131.II.
 Belcikowski, J. — 351.I.
 Belza, Wł. — 160.I.
 Bem, J. — 665.II.
 Benedykt XIV — 234.I.
 Beneke, F. E. — 26.I, 26.II, 27.I.
 Benndorf, C. — 17.I, 301.II.
 Bennett, C. J. — 104.I, 206.II.
 Benni, T. — 61.II, 87.I, 176 I, 199.II, 230.I,
 326.II, 346.I, 346.II, 363, 493.II.
 Bentkowski, F. J. — 27.I.
 Berdoe, E. — 111.II.
 Berendes, H. — 577.II.
 Bergemaun, P. — 600.II.
 Bergmann — 99.I.
 Berkeley — 171.II.
 Berlitz — 27.II.
 Bernadzikiewicz, T. — 87.I.
 Berquin — 64.I.
 Bertauld — 27.II, 261.II, 338.I, 604.I.
 Betts, G. H. — 500.II.
 B.ber, E. — 324.I.
 Biegański — 235.II.
 Biehler, M. — 151.II, 153.II, 161.I.
 Biehler, W. — 151.II.
 Bielawski, St. — 207.I.
 Bieliński, F. — 27.II, 28.I, 28.II, 427.II.
 Bielński, J. — 233.II, 234.I, 267.I, 409.I,
 504.I, 598.II, 599.I, 615.I.
 Bielski, M. — 234.II.
 Bienenstock — 484.II, 512.II.
 Bieńkowski, B. — 236.II, 237.II.
 Bier — 153.I.
 Biertümpfel, H. — 451.II.
 Bigelow, M. A. — 30.II.
 Biltz, H. — 436.II.
 Biltz, W. — 436.II.
 Binet, A. — 28.II, 33.II, 151.II, 182.II,
 248.II, 358.II, 372.II, 373.I, 374.II, 375.I,
 419.II, 508.II, 509.I, 510.I, 514.I, 516.II,
 560.I, 560.II, 561.I, 561.II, 562, 564,
 566, 568, 570, 572, 574, 575, 657.II.
 Biuns, A. B. — 26.I.
 Bizoń, F. — 371.I, 662.I, 671.
 Blasches — 149.I.
 Blennerhasset — 559.II.
 Blikle, St. — 451.II.
 Bloch, J. — 608.II.
 Bloomfield, M. — 628.II.
 Blyth, E. K. — 87.II.
 Błażejewicz, T. — 277.II.
 Błażek, B. — 150.I, 152.II, 375.II, 657.II.
 Błądowski, R. — 624.I.
 Bleszyńska, H. — 550.II.
 Bobek, P. — 163.II, 407.I.
 Bobertag, O. — 33.II, 561.I, 562, 564, 566,
 568, 570, 572.
 Bobrowski — 650.II.
 Bobrowski, F. K. — 207.I.
 Bobrzyński, K. — 419.I, 668.I.
 Bochwic, F. — 662.I.
 Bode, P. — 550.II, 551.I.
 Boecjusz — 33.II, 168.I.
 Boehne — 92.II.
 Bogdan, J. — 86.II.
 Bogdanowicz, E. — 404.II.
 Bogdanowicz, K. — 596.II.
 Boguc cki, J. — 578.II.
 Bogusławski, E. — 397.II.
 Böhmer — 270.II.
 Bohomolec, F. — 34.I, 34.II, 35.I.
 Boissier, G. — 559.I.
 Bojarski, B. — 497.I.
 Bojasiński, J. — 277.II, 363.
 Bolesław Krzywousty — 365.I.
 Bolland, A. — 537.II.
 Bolton — 358.II.
 Le Bon, G. — 371.I.
 Bonet, J. P. — 35.I, 125.II.
 Boniface, A. — 35.I.
 Bonila y San Martin — 607.II.
 Bonnet, Ch. — 35.I.
 Bony — 200.I.
 Boole, M. — 428.I, 435.I.
 Borkowski — 633.I.

- Borkowski, L. — 58.I.
 Borne — 35 II, 285.II, 333.II, 334.I.
 Bornemann, L. — 291.II.
 Boromeusz — p. Karol Boromeusz.
 Boroński, L. — 583.I.
 Borowiecka, M. — 43.II.
 Borowski, L. — 35.II.
 Borowski, W. M. — 304.I.
 Bösbauer — 516.II.
 Bosse, R. — 481.II.
 Bossuet — 35 II.
 Bostwick, A. E. — 653.II.
 Bouchard — 640.I.
 Bouffał, Br. — 520.II.
 Bouiller, F. — 358 I.
 Bourdon — 358 II.
 Bourgain, P. — 135.II.
 Bourneville — 516.II.
 Boutroux, E. — 419.II.
 Bovet, P. — 180.II, 377.I, 377.II.
 Bowen — 110.II.
 Boy — 446.I, 446.II, 471.I.
 Boyd, W. — 472.II.
 Boys — 427.II.
 Braidwood, Th. — 126.I, 131.II.
 Braille, L. — 8.I, 36.I, 36.II, 37 I, 143.II,
 336.II, 337.I.
 Brandt — 27 I.
 Braun — 118 II.
 Braun, H. — 37.I, 37.II.
 Bréal, M. M. — 199.II.
 Brées, S. — 641.I.
 Breul, K. — 199.II.
 Bridgman, L. — 167.I.
 Bristol, G. P. — 206.II.
 Brocks, E. — 207.I.
 Brodziński, K. — 37.II, 38.I, 38.II, 194.II,
 662.II.
 Broglie de — 74.I.
 Brohmer — 550.II.
 Brooks, Ch. — 382.II.
 Broscius, J. — 38.II, 39 I, 193 II.
 Brougham, H. — 39.I, 39.II, 633.II.
 Brown — 154.I, 173.I.
 Brown, J. E. — 107.II, 523.I.
 Brown, P. H. — 220.I.
 Browne, F. G. — 7.II.
 Browning, O. — 296 I, 446 II.
 Brudziński, J. — 277.I, 599.I.
 Bruner, L. — 436.I.
 Brunetière — 67.II.
 Brunner, Wł. — 451.II.
 Brunot, F. — 200 I, 645.II.
 Brunswick, T. — 39.II.
 Bryan — 625.I.
 Brygiewicz, W. — 275.II.
 Brzeski, A. — 273.II.
 Brzeski, M. — 320.I.
 Brzeziński, M. — 275.I, 275.II, 546.I.
 Brzoska, H. G. — 39.II.
 Brzozowski — 633.I.
 Buchanan, J. — 356.II.
 Budzanowski — 118.I.
 Budzyński, W. — 355.I.
 Buffon — 378.II.
 Buisson, F. — 89 II, 147.I, 149.I, 220 II,
 255 I, 336.I, 392.I, 420.I, 474.II, 487.II,
 495.I, 600 II.
 Bujak — 315.I
 Bujakowski, Z. — 671.
 Bukowski, W. — 406.II.
 Bulwer, J. — 39 II, 126.I.
 Buonarrotti, F. — 20.I.
 Burezyński — 651.II.
 Burger — 435.II, 551.I.
 Burgerstein, L. — 154.I.
 Burget — 427.II.
 Bürkner, R. — 148.I.
 Burnett, J. — 16.II.
 Burt — 375.I.
 Buszczyński, K. — 326.II.
 Butler, Ch. — 136.II.
 Buzek, J. — 333 I, 546.I.
 Buzek, K. — 406.II.
 Bychowiec, J. — 319.II, 472.II.
 Bykowski — 614.I.
 Bykowski - Jaxa, Cz. — 355.I.
 Bykowski - Jaxa, L. — 32.I, 32.II, 57.II,
 174 I, 230.I, 237.I, 294.I, 369.II, 371.II,
 372.II, 419.I, 483.I, 483 II, 523 I, 561.I,
 582.II, 629.II, 630 I, 647.I, 657.II.
 Bystrzonowski, W. — 40.II.
 Bzowski, K. — 315.I.

C

- Cabanis — 91.I, 296.I, 492.II.
 Cabe, J. Mc. — 1.I 559.II.

- Cadet, F. — 470.I.
 Calandrini, M. — 291.I.
 Calasanctius, J. — 388.I.
 Callerre, A. — 63.II.
 Campan, H. — 40 I, 40.II, 78.I.
 Campanella — 49.II.
 Campe, J. H. — 21 I, 40.II, 41.I, 64 I, 68 II, 99.II, 166.I, 586.I, 623 I.
 Capella, M. — 41.I, 41.II, 32.I, 588.II, 589.I.
 Capey, E. F. H. — 92 I.
 Cardan, J. — 125 II.
 Carlyle, Th. — 67.I, 111.II.
 Carnap — 73.II.
 Carpentier, M me — p. Pape — Carpentier, M me.
 Carrara, Fr. de — 605.II.
 Carrara, U. de — 605.II.
 Carré, F. — 199 I.
 Carter, J. G. — 41.II, 382.II.
 Cassan — 41.I.
 Cassiodorus, A. — 41.II, 42 I, 588.II, 589.I.
 Castiglione, B. — 134.II.
 Cathoire — 474.II.
 Cato, D. — 42 I.
 Cato Starszy — 42.I.
 Catullus — 220.I.
 Cauer — 111.II, 206.II.
 Caustier — 30.II.
 Cegielski, H. — 42.I.
 Cenar, E. — 633.I, 653.I.
 Centnerszwerowa, R. — 222.I.
 Cervantes — 168.I.
 Cesar — 190 II, 234.II, 250.I.
 Ceyzyngerówna, H. — 275.II.
 Chalvet, P. V. — 44.I.
 Champlin, J. D. — 653.II.
 Chandler, R. — 609.II.
 Channing, W. E. — 44.II.
 Chapman, G. — 44.II.
 Charbonneau, M. — 45.II.
 Charcot, J. M. — 591.I.
 Chartres, ks. de — 114.I.
 Charvat — 376.II.
 Charvet — 477 II.
 Chasles, E. — 450.I.
 Chaumet — 647.I.
 Chavannes — 383 I.
 Chavigny — 376 II.
 Chełchowski, K. — 275.II, 277.I.
 Cherbury, H. — 64 II.
 Chevé, É. — 45.II, 366.I.
 Chevé, É. J. M. — 45.II, 46 I, 112.I, 366.I.
 Childs — 561.I, 563, 565, 567, 569, 571, 573.
 Chlebowski, B. — 90.II, 566 II, 667.I.
 Chmielewski, K. — 435 I.
 Chmielowski, K. — 315 I.
 Chmielowski, P. — 28 II, 35 II, 38.II, 40.II, 46.II, 55.I, 56 II, 78.II, 88.II, 90.II, 95.II, 107.I, 124 II, 135.II, 166.I, 187 I, 224.II, 232.I, 244 II, 245.II, 554.I, 662 I, 662.II, 665.II, 667.I, 668.I, 668.II, 671.
 Chociszewski, — 160.I.
 Chodecki, Wł. — 90.II, 154 II, 404.II.
 Chodyncki, K. — 91.I, 494.II.
 Chodźko — 650 II.
 Chojnacki, W. J. — 46.I.
 Cholewa, St. — 659.II.
 Chołodecki, J. — 487 II.
 Chreptowicz, J. — 46.I, 46.II, 101.I, 226 I, 228.II, 662.II.
 Chrisman, O. — 373.I.
 Chromecki, T. — 389.I.
 Chróścikowski, S. — 46.II.
 Chrupek, St. — 659 II.
 Chrupek, W. — 312.II.
 Chrysoloras, E. — 122.II, 201.I.
 Chrzanowski, B. — 620 I, 650.II.
 Chrzanowski, J. — 275.II, 304.II, 555.I.
 Church, R. W. — 211.I.
 Churton, J. C. — 511.I.
 Ciapiński, J. — 389.I.
 Ciembroniewicz, J. — 404.II, 546 I, 553.I, 662.II, 666.I.
 Ciemnowski — 613.II.
 Cieñciała, A. — 406.II.
 Cienciała, J. — 437.I.
 Cieszkowski, A. — 171.II, 662.II, 663.I, 663 II, 664 I.
 Ciot - Mazowiecka, W. — 354.II.
 Claparède, E. — 369.II, 372.II, 373.I, 374.I, 375.II, 377.II, 427.II, 435.II, 550.II, 647.I, 647 II.
 Clarke — 375.I.
 Clarke, J. — 130 I.
 Clausnitzer, E. — 89.II, 111 II, 139.II, 143.II, 173.II, 317.II.

- Clauson - Kaas — 495.II.
 Clavius, Ch. (Klau) — 46.II.
 Cleland, J. — 46.II.
 Clerc, L. — 126.I.
 Clias Ph. H. — 47.I.
 Clood, E. — 171.II.
 Cloyd, D. E. — 106.II.
 Cochín, J. M. D. — 47.I, 47.II, 382.II, 634.I.
 Coelho, J. S. — 98.I.
 Colburn, W. — 47.II.
 Cole, P. R. — 110.II, 147.I.
 Comby — 646.II.
 Comenius — 9.I, 22.I, 23.II, 47.II, 48.I,
 48.II, 49.I, 49.II, 76.I 92.II 107.I, 108.I,
 122.I, 143.I, 166.II, 169.I, 209.II, 211.II,
 224.II, 234.II, 260.I, 260.II, 290.I, 290.II,
 294.II, 305.I, 315.II, 316.I, 374.II, 399.II,
 425.II, 426.I, 449.II, 450.I.
 Comes (Comitibus), N. — 49.II.
 Comitibus — p. Comes, N.
 Compayré, G. — 51.II, 147.I, 269.I, 299.I,
 369.I, 375.I, 383.I, 446.II, 472.II, 502.II.
 Comte, A. — 49.II, 50.I, 668.I.
 Condillac — 44.I, 50.I, 50.II, 53.I, 91.I,
 208.I, 492.II.
 Condorcet, M. J. A. N. — 50.II, 51.I, 91.I,
 169.I, 262.I.
 Conti, ks. de — 257.II.
 Conton, E. — 330.II.
 Cook, E. — 474.II.
 Corcoran, T. — 206.II.
 Corderius, M. — p. Cordier, M.
 Cordier, M. — 57.II, 202.II.
 Corneille — 234.II.
 Cornman, O. P. — 394.II, 395.I.
 Corwin, R. N. — 269.I, 472.II.
 Courdin — 57.II.
 Courtis — 376.I.
 Cousin, V. — 1.I, 57.II, 52.I, 246.II, 366.II,
 586.I.
 Coutaud, A. — 446.II.
 Couturier, J. — 52.I.
 Cowan, H. — 220.I.
 Craik, H. — 511.I.
 Cranson, B. — 485.I.
 Crausle, L. — 96.II.
 Croll, M. — 118.II.
 Crosby, E. — 577.I.
 Croy, W. de — 606.II.
 Cuénot — 33.I.
 Curtius, G. — 52.I.
 Curtmann — 488.I.
 Cuvier, F. — 52.I.
 Ćwiakowski — 659.II.
 Ćwik, W. — p. Cholodecki, J.
 Cybulski, St — 207.II.
 Cycero — 69.I, 103.I, 190.II, 191.I, 202.I,
 202.II, 234.II, 265.I, 283.I, 387.I, 389.I,
 390.I, 398.I, 507.I, 507.II, 606.I, 613.I.
 Cygielstrejch, A. — 667.II.
 Cygnaeus, O. — 495.II.
 Cyrus — 249.II.
 Św. Cyryl — 8.II.
 Czacka, R. — 336.II.
 Czacki, T. — 52.II, 53.II, 54.I, 54.II, 55.I,
 56.II, 95.I, 169.II, 224.I, 233.II, 237.II,
 265.I, 422.I, 483.II, 485.I, 662.II.
 Czapczyński, T. — 176.II.
 Czarnecki, E. — 55.I.
 Czarnecki, W. — 577.II.
 Czarnek, R. — 57.II.
 Czarnowski, St. — 101.I, 101.II.
 Czartkowski, A. — 32.I.
 Czartoryska, E. D. S. — 55.II.
 Czartoryski A. J. — 52.II, 55.II, 56.I, 56.II,
 136.I, 176.II, 233.II, 273.I, 598.I, 614.I.
 Czartoryski, A. K. — 55.II, 56.II, 57.I, 95.II,
 101.I, 228.II, 239.I, 473.II.
 Czartoryski, O. — 277.I.
 Czartoryski, W. — 326.II.
 Czechowiczówna — 653.II.
 Czeczott, W. Ks. — 546.I.
 Czenpiński, P. — 614.I.
 Czermak, W. — 595.I.
 Czernecki, J. — 154.I, 392.II, 394.I, 413.II.
 Czerny, A. — 261.I.
 Czerwińska, A. — 43.II, 250.II.
 Czerwiński, K. — 32.I, 32.II, 33.II, 90.II,
 91.I, 413.I.
 Czikiel — 650.II.
 Czopowski, H. — 624.I.

D

- Daab — 256.I.
 Dąbkowa, J. — 659.II.
 Dąbkowski, P. — 312.II.

- Dąbrowska, M. — 315.I.
 Dąbrowski, K. — 391.II.
 Dafner, F. — 648.II.
 Dahl, F. — 33 I.
 Dalgarno, G. — *62.I*, 126.I.
 Damiani, J. — 282.I.
 Daniel — 192.II.
 Dannemann — 429 II, 436.I, 517.I.
 Le Dantec — 30.II.
 Danton — 559.II.
 Danysz, A. — 49.II, 225.II, 230.I, 254.II,
 383 I, 499.I, 670.I.
 Daremberg — 111.II.
 Dargielowa, A. — 43 II, 61 II, 87.I.
 Darowski, L. — 177.I, 650 II.
 Darroch, A. — 147.I.
 Darwin, K. — 18.I, 28 II, 62 II, 171.I, 375.I.
 Daszyńska-Golińska — 100.II.
 Daubman — 85.II.
 Daunou, J. C. F. — *62.II*, 256.II.
 Daur — 480.II.
 Davidson, Th. — 16.II, *63.I*, 147.II, 470.II,
 472.II.
 Davin — 470.I.
 Davis, W. — 118.II.
 Dawid, J. W. — 17.I, 23 II, *63.I*, 63.II,
 110.II, 182 II, 188 II, 245.II, 282.I, 301.II,
 317.II, 318 I, 320.II, 321.I, 330.I, 347 I,
 374.II, 375 II, 383.I, 400.II, 422 I, 422.II,
 423.II, 424.I, 427.II, 435.II, 445 I, 446.I,
 450.I, 472 II, 502.II, 552.II, 561.II, 611.I,
 629.II, 662.I, 667.I, 668.I, 668.II.
 Dawidowski, K. — 57 I, 619.I.
 Dawidson, W. L. — 21.II.
 Day, Th. — *64.I*.
 Dearborn, W. F. — 60.I, 62.II.
 Decazes — 106 I.
 Decroly — 358.II.
 Defoe, D. — 41.I, *64.I*, 64.II, 511.I.
 Degand — 358.II.
 Delagrave — 154.II.
 Delaunay, Py-Poulain — 59.I, *65.I*.
 Dell, W. — *65.I*.
 Delville, J. — 255.II.
 Delvy — 376.II.
 Demeny, G. — 633.I.
 Démia, Ch. — *65.II*, 259.I.
 Demolins, E. — 64.I, 326.I, 330.II.
 Demoor — 517.I.
 Demostenes — 202.II, 283.II, 396.II, 398.I,
 606.I.
 Demoyencourt — 113 I.
 Denssing — 318.I.
 Denzel, B. G. — *65.II*, 67 II, 135 I, 142.II.
 Descartes, R. — 10 II, 120 II, 169.I, 425.II.
 Descændres — 377 II.
 Desmaze, C. A. — 449.I.
 Despautère — 257.II.
 Dettweiler — 207.I.
 Devolvé — 376.II.
 Dewey, J. — 66 I, 110.II, 335 I, 335.II,
 369.II, 399 I, 413 II, 500 II, 547 I, 547.II,
 548.I, 548.II, 549 I, 550 I, 550 II, 558.I,
 624 II.
 Dicesen, T. — 324.II.
 Dickens, Ch. — *66.I*, 66 II.
 Dickhoff — 318 I.
 Dickstein, S. — 39.I, 90.II, 134.I, 137.II,
 265 I, 289.II, 398 I, 400 II, 409.I, 468.II,
 608 II, 609.I, 626 II.
 Dicksteinówna — 666.I.
 Diderot, D. — *66.II*, 67.I, 67.II, 74 I, 91 I,
 378 II.
 Diehl — 186.II.
 Dierks, W. — 32 I.
 Diesterweg, F. A. W. — *67.II*, 68.I, 103 II,
 109 I, 135.I, 142.II, 280.I, 316 II, 320.I,
 382.I, 382 II, 383.II, 384.I, 487.I.
 Dietze — 479.II.
 Dilthey, W. — 487.I.
 Dinter, G. F. — *68.II*, 382.II.
 Diogenes — 202.II.
 Dioskorides — 201.I.
 Dircks, H. — 143 II.
 Dittes, F. — *68.II*, 371.I.
 Dittrich, M. — 436.II.
 Długosz, J. — 40.I.
 Długosz, T. ks. — 465.II.
 Dmochowski, J. — 277.II.
 Dmochowski, K. — 401.II.
 Dmowski, R. — 275.II.
 Dobczycki, J. — *69 I*, 69.II.
 Doboszyński, A. — 583 I.
 Dobrowolska, J. Benoni — 330.II.
 Dobrowolski, A. — 230.I, 363.

- Dobrowolski, St. — 71.II, 347.I, 415.I,
 492.I, 546.I, 644.II.
 Dobrowolski, T. — 207.I.
 Dodge — 60.I, 60.II, 62.II, 118.I.
 Doermer — 431.II, 436.I.
 Doflein — 33.II.
 Doliński, J. — 435.II.
 Dolléans, E. — 357.II.
 Dolnicki, J. — 207.II.
 Donatus — 71.II, 201.II, 202.I, 267.I,
 291.II, 593.I.
 Dörpfeld, F. W. — 73.I, 73.II, 147.I, 290.I,
 615.II, 655.II.
 Drabczyk, T. — 261.I, 633.I.
 Drewnowski, K. — 538.I.
 Dringenberg, L. — 73.II.
 Drobisch — 147.I, 655.I.
 Drogoszewski, A. — 611.I, 662.II, 668.II.
 Drzażdżyński, G. — 170.I.
 Drzewiecki, K. — 62.I, 196.II, 395.I, 644.II.
 Drzewiecki, P. — 275.I, 275.II, 277.I.
 Drzymała — 638.II.
 Duchowicz, Br. — 435.II, 437.I.
 Dudrewicz — 647.I.
 Dufestel — 646.II, 648.II.
 Duhr — 192.II.
 Dumarsais, C. — 73.II, 74.I, 91.I, 448.I.
 Dumas, L. — 42.II, 74.I.
 Dunin-Sulgustowska, M. — 497.I.
 Dupanloup, F. A. Ph. — 74.I, 74.II.
 Dupont de Nemours, P. S. — 74.II, 75.I,
 100.II, 101.II, 226.I, 378.I.
 Dupuis, A. — 75.I, 75.II.
 Dupuis, F. — 75.II.
 Dupuy — 30.II.
 Dupuy, A. — 7.II.
 Durand, H. — 92.I.
 Durkheim, E. — 499.II.
 Duruy, V. — 74.I, 75.II.
 Dury, J. — 75.II, 76.I, 143.I.
 Duvillard — 377.II.
 Dwernicki, gen. — 23.II.
 Dyakowski, B. — 30.II.
 Dybowski — 651.II.
 Dygasiński, A. — 76.I, 187.I, 194.II, 316.II,
 320.II, 400.I, 506.II, 668.II.
 Dziekoński, T. S. — 77.II, 78.I, 78.II, 662.II.
 Dzierzanowska, M. — 160.I, 275.II.
 Dziejowski, St. — 651.II.
 Dziubińska, J. — 177.I, 177.II.
 Dziwiński — 666.I.

E

- Ebbinghaus, H. — 13.II, 79.I, 182.II, 224.II,
 292.II, 293.I, 358.II, 359, 359.II, 360.I,
 411.II, 413.I, 656.II.
 Eberhard, M. — 280.II.
 Eberhard, O. — 551.I.
 Eberhardt, W. — 487.I.
 Ebert — 103.I, 625.I.
 Eckert, M. — 118.I.
 Eckhardt — 318.I.
 Eckstein — 206.II, 207.I.
 Edgeworth, M. — 79.I, 79.II.
 Edgeworth, R. L. — 79.I, 79.II.
 Edling — 474.I.
 Eggert, B. — 200.I.
 Ehlert — 144.II.
 Eiselen, E. — 188.II.
 Eisenhut — 551.I.
 Ellinger, G. — 291.II.
 Elliott, R. — 131.II.
 Ellis, W. — 20.II, 87.II.
 Elyot, Th. — 17.I, 87.II, 88.I, 301.I, 301.II.
 Elżbieta czeska i węg. — 88.I.
 Elżbieta, kr. ang. — 16.II, 301.I, 505.I.
 Elżbieta rakuska — 88.I, 88.II, 268.I,
 662.II, 671.
 Emkes, M. A. — 301.I.
 Engelman — 436.II,
 Engleder, F. — 32.II.
 Entner, P. — 144.II.
 Epée, Ch. M. de — 62.I, 91.II, 92.I, 112.II,
 126.I, 127.II, 128.II, 129.I, 131.II, 144.II,
 493.I, 493.II.
 Epikur — 144.I.
 Erazm z Rotterdamu — 92.I, 92.II, 169.I,
 202.II, 291.I, 379.I, 425.II, 606.II.
 Erdman — 60.II, 62.II.
 Erlicki, F. — 285.I.
 Ernest Pobożny — 92.II, 467.I.
 Ernesti — 122.I.
 Ernst — 118.II.
 Eschilos — 665.II.
 Este, L. d' — 137.II.

Estkowski, E. — 93.I, 93.II, 94.I, 319.II,
40.I, 427.II.
Estreicher — 650.II.
Euklides — 53.I, 120.I, 120.II, 201.I, 220.I,
593.II.
Eulenberg, H. — 154.I.
Euler, C. — 188.II.
Euler, K. — 89.II, 94.II.
Everard — 42.I.

F

Fabian, A. — 668.I.
Faignet — 91.II.
Fairbanks — 468.II.
Fajęcki, A. ks. — 466.I.
Falk, J. D. — 94.I.
Falkowski, J. Z. — 94.I, 94.II, 95.I, 130.I,
131.II, 331.I, 336.I, 366.I, 493.II.
Falski, M. — 59.II, 61.II, 62.I, 86.II, 87.I,
154.I, 175.I, 230.I, 331.II, 333.I, 354.II,
413.II, 492.I, 546.I.
Fałat, J. — 4.II.
Faraday — 427.II.
Farrington, J. E. — 419.II.
Faugère, P. — 121.II.
Febner, A. — 641.I.
Fechner — 505.I.
Fechner, H. — 95.I, 171.I.
Fedorowicz, Z. — 315.I.
Felbiger, J. I. v. — 37.I, 95.I, 139.II, 216.I,
216.II.
Feliński, A. — 54.II, 95.I, 95.II, 662.II.
Fellenberg, F. E. — 95.II, 133.I, 249.I,
280.I, 382.II, 383.II, 590.I, 609.II, 610.I.
Feltre, V. da — p. Vittorino da Feltre.
Fénelon, F. — 95.II, 96.I, 96.II, 188.I, 256.II,
470.I, 479.I, 480.II.
Ferdynand de Bourbon — 50.I.
Féré — 657.II.
Ferrar, F. W. — 96.II.
Ferrer, F. — 97.I, 97.II, 98.I, 331.I, 377.II.
Ferrière, A. — 377.I.
Ferry J. F. C. — 98.I, 369.I.
Ferte, H. — 470.I.
Fetz — 118.I.
Feuillerat, A. — 267.I.
Fichte, J. G. — 20.I, 98.II, 99.I, 103.I, 133.I,

142.II, 145.I, 146.I, 171.II, 260.I, 262.II,
382.II.
F'dziński, F. — 464.I.
Fiebertówna, H. — 596.II.
Filasiewicz, H. — 406.II.
Filiński, B. — 207.II.
Filipowicz, A. — 450.II, 451.II, 633.I.
Findlay, J. J. — 16.I.
Findlay, M. E. — 147.I.
Finkel, L. — 222.I, 223.I, 273.I, 596.I, 614.I.
Firewicz, J. — 32.I.
Firewiczowa, J. — 32.I.
Fischbach — 654.I.
Fischer — 436.II.
Fischer, A. S. — 641.I.
Fischer, K. — 21.I, 467.I.
Fisher, A. — 206.II.
Fiszer — 474.I.
Fiszer — 436.I.
Fiszer, J. — 273.II.
Fitch, J. — 15.I.
Flagstad, Ch. B. — 200.I
Flat, J. B. — 284.II.
Fletcher, A. E. — 90.I.
Fleury — 268.II, 269.I.
Flor, K. — 136.II.
Foë de — p. Defoe, D.
Foerster, F. W. — 15.II, 19.II, 45.II, 102.I,
102.II, 213.I, 213.II, 347.I, 482.I, 482.II,
485.I, 624.II.
Foerster, W. — 102.I.
Foix, A. de — 88.I.
Fontenelle — 256.II.
Forehammer — 132.I.
Forelle, E. — 659.II.
Fouillée, A. — 419.II.
Fouqueray — 192.II.
Fourier, Ch. — 104.I, 104.II, 105.I
Fowler, T. — 21.I.
Frączkiewicz, A. — 207.II.
France, A. — 98.I.
Franciszek I, kr. fr. — 448.II.
Francke, A. H. — 65.II, 105.I, 105.II, 107.I,
139.I, 143.II, 169.I, 259.I, 324.I, 387.II,
425.II, 589.II, 624.II.
Francken — 474.II.
Francœur, L. B. — 106.I, 256.I.
François de Neufchâteau — 106.I, 338.I.

Franklin, B. — 106.II.
 Fraser, Wm. — 505.II.
 Fredro, A. M.—106 II, 107.I, 194.II, 196.I,
 662.II.
 Freeman, K. — 186.I.
 Frenzel — 517.I.
 Freundgen, J. — 167.II, 616.I.
 Frick, O P M — 105.II, 107.I, 107.II.
 Friedberg, W — 120.I
 Fries — 105 II, 107.II
 Frisch, F. — 267.II.
 Fritzsche, T. — 576 I, 586.I
 Fritzsche — 35 II.
 Froebel F. W. A. — 9.I, 49 I, 66 II, 68 I,
 107 II, 108.I, 108 II, 109.I, 109.II, 110 I,
 110 II, 111 I, 147 I, 149.I, 258.I, 282 II,
 294 II, 295.I, 299.II, 302, 315 II, 316 I,
 316 II 337.I, 367 II, 368 I, 382 II, 427.II,
 502.II, 603.II, 634.I, 634.II, 635.II.
 Froebel, K. — 107 II.
 Froelich, G. — 506 I.
 Fröhlich, G. — 656 I.
 Fryderyk II — 27.II, 95 I, 111.I, 111.II,
 139.II, 143.II, 192.I, 510.I.
 Fryderyk August, kr. Saski — 126.I.
 Fryderyk Wilhelm I — 27.II, 105.II.
 Fuchs, A. — 412.II.
 Fuchs, C.—437.I.
 Fuhrmann, G. G.—111.II, 143 II.
 Fürst, M.—154.I.
 Fürstenberg—357 II.
 Fuzoń, A. ks.—273.II.

G

Gabryl, ks.—654.II, 662 I.
 Gadler, M. E.—600 II.
 Gailhard, J.—111.I
 Galen, C -- 111.I, 111 II, 167.II, 201 I,
 607.I, 611.I
 Galin, P—45.II, 46 I, 111.II, 112 I, 366 I.
 Gall—107.I.
 Gallaudet, E. M.—112.I.
 Gallaudet, Th. H.—6.II, 112.I, 126.I, 126 II,
 493 I.
 Galle, H.—176.I, 194.I, 229.II.
 Gallois—30 II.
 Gałęzowski, S.—23.II, 24 I, 112.II.

Garbiński, K —232 I.
 Garbovicianu, P.—23.II.
 Garczyński, St —112.II.
 Garnier—24 II
 Garve, Ch. — 35.II.
 Gąsiorowska, N—163 II.
 Gąsiorowski, Z.—620.I.
 Gaskoin, C J. B —7.II.
 Gasztowit, W.—24 I.
 Gaultier, ks.—113.I, 209 II, 604.II.
 Gauthier, L —113 I, 113.II.
 Gawrońska—633 I.
 Gawroński, A.—85 II, 236.II.
 Gażyńska, J.—43 II.
 Gebethnerówna, J.—450.II, 451.II, 633.I.
 Gebhardt, B.—383 I.
 Gedike, F.—59.I, 113 II, 608.I.
 Gédoyne, N.—114 I.
 Geer, W. de—48.I.
 Geheeb, P.—643.I.
 Geike, A.—118.I.
 Geilenkeuser, W.—436 I.
 Geitensieder, J.—610.I.
 Gemma, F. (Rainer, Regner)—114.I.
 Genévrier, J.—154.I, 647.I, 648.II.
 Genlis, S F.—114.I, 114.II.
 Gentile—419.II.
 Geoffrey—114 II.
 George, W.—485.I.
 Gerdil, H. S.—121.II.
 German, L—404.I.
 Germanówna, M — 633 I, 653.II.
 Gerson, J. Ch.—121.II.
 Gerst—68 II.
 Gesner, J. M.—121.II, 122.I, 323.I.
 Gębarski, St. — 135.II.
 Gębarzewski, B. — 238.I.
 Gibier, P.—63.II.
 Gide, K.—101 I, 101 II.
 Gieszczykiewicz—436.II.
 Giles—17 I, 207 II.
 Ginneken, J—200 I.
 Girard, J. B — 45.II, 123.II, 124.I, 321 II,
 324 I, 380.II, 382 II, 383 II, 470.I.
 Gladbach, W.—479.II.
 Glajcar, J.—406.II.
 Glapiński, St — 670.II.
 Glass, H.—142.I.

- Glatz, J.—165 I.
 Glicznier - Skrzetuski, E.—*124.I*, 124.II,
 662 II, 671.
 Gloeckner, S—92.I.
 Gloger, Z.—273 I
 Głogowczyk—283.II.
 Głowiński, S.—614.I.
 Glücksberg—557.II.
 Gockler, L.—147.II.
 Goddard—376.I.
 Godebski, C.—23.II.
 Godecki, M—44.I.
 Godfrey—285 II.
 Godin—377.II, 646.II
 Godin-Lemaire—105.I.
 Godwin, M. W.—*132 I*, 132.II.
 Godwin, W.—132.I, *132 II*.
 Goethe, J. W.—*133.I*, 147.II, 322 II.
 Golański, F. N.—*133.II*, 662.II.
 Golczewska, M.—p. Arct-Golczewska M.
 Goldberg—506.II.
 Goldfus, S.—436.I.
 Goldscheider—60.II.
 Gołąb, M.—583 I.
 Gołąbek, J—419.I.
 Gołębiowski, J.—477.I.
 Gołuchowski, J. — *133.II*, 134 I, 171 II,
 598.I.
 Gomólińska, M.—44.I, 250.II.
 Gonzaga, Fr.—606.I.
 Góral, J.—407.I.
 Gordon, G. S.—368.II.
 Gordon, J. C.—131.II.
 Gorgjasz — 186.I, 396 II, 397.II, 501.II.
 Göring, H.—23 I, 186 I, 188.I.
 Górnicki, L.— *134 I*, 134.II, 234 II, 662.II.
 Górski, A.—193 II.
 Gorzycka-Wieleżyńska, A.—435.I.
 Gorzycki, W.—76.I, 186.II, 410.I.
 Gostyński, A.—*134.I*.
 Goszczyński, S. — 24.I.
 Goszyk, J. — 406.II.
 Gouin—200.I.
 Gould, F. J.—312.II.
 Grabiński, St.—58.I.
 Grabowski—289 II.
 Grabowski, A.—520 II.
 Grabowski, J.—278.II, 462.II, 520 II.
 Grabowski, St.—78.II, 231.II, 232.I, 249.I,
 410.I.
 Grabowski, T—312.II, 504.I, 504.II, 622.I.
 Grabski, Wl.—546.I.
 Gräfe, H—67 II, *135.I*, 142.II.
 Graffunder—608.I.
 Gralewski, J. ks. — 90.II, 275.I, 275 II,
 304.II, 326.II, 465.II, *664.I*, 664.II.
 Grancher—646.II.
 Graser, J. B.—*134.II*, 135.I, 148.I.
 Grassmann—320 I.
 Graves, F. P.—449.I.
 Gréard, O. — *135.I*, 135.II, 280.II, 318.I,
 641.I.
 Greaves, J. P.—*135.II*, 382.II.
 Green, G. A.—383.I.
 Gregorowicz, J. K.—*135.II*.
 Gregory—435.II.
 Gregory, A.—448.I.
 Greiling, J. C.—103.I.
 Grendyszyński, K.—166.I.
 Griesbach, J.—150.I, 206.II.
 Grimm, L.—89.II, 173.II, 317.II.
 Grimschl—429.II.
 Grimsehl—436.I.
 Griscom, J.—*135.II*.
 Gniński, St.—546.I.
 Grocholska, E.—401.II.
 Grodeck, E. G.—53.II, *136.I*.
 Grodecka, K.—43.II.
 Grohman—650.II.
 Gromski, M.—154.I, 343 I.
 Groos, K.—654.I.
 Gross—392.I.
 Grosselin, A.—*136.I*.
 Grotius, H.—*136.II*.
 Grottger—164.I.
 Grube—*136.II*, 285.II, 298.I.
 Grudzińska, A.—484.II.
 Grümberg, P.—388.I.
 Gruner—107.II.
 Gruntvig, N. F. S. — *136.II*, 577.II, 599.I,
 599 II.
 Gruszecka-Nitschowa, A.—315.I.
 Gryf—p. Jaksa Gryf.
 Grzegorz XIII—597.II.
 Grzegorz XV—388.I.
 Grzegorz z Sanoka—*137.I*, 662.II.

Grzegorz z Szamotuł—664.II.
 Grzegorzewska, M. — 230.I, 360.II, ¶ 363,
 445.II.
 Grzepski, St.—137.II.
 Grzesik-Czyżowa, M.—57.II.
 Grzybowski, J.—120.I.
 Guardia, J. M.—168.I.
 Guarino, B.—137.II.
 Guarino Veronese—122.II, 137.II.
 Guechot, C.—645.II.
 Guibelet, J.—168.I.
 Guébin—474.II.
 Guilbert, T.—259.I.
 Guillaume, J.—383.I.
 de Guimps, R.—324.I, 383.I.
 Guizard, J.—451.II.
 Guizot, E. Ch. P.—137.II.
 Guizot, F. P. G. — 75.II, 137.II, 138.I,
 246.II, 586.I.
 Gürtler—485.I.
 Gundobin—648.II.
 Gustawicz, B. M. T.—138.I.
 Guthke, Br.—435.II.
 Gutmuths, J. Ch. F.—138.I, 188.II, 316.II,
 480.II, 630.II.
 Guyau, J. M.—138.II, 139.I.

H

Haardt—138.I.
 Habara, F.—139.I.
 Haberkantówna, W.—30.II, 44.I, 250.II.
 Hadrjan, ces.—592.II.
 Haeckel, E.—28.II.
 Haehn, J. F.—95.I, 139.I.
 Hahn, H.—429.II, 435.II, 436.I.
 Hahn, W.—136.I, 190.I, 283.II, 284.I, 613.II,
 665.II.
 Halfar, F.—273.II.
 Halkin—118.I.
 Hall, J.—139.II.
 Hall, Stanley—p. Stanley Hall.
 Hall, S. R.—140.I.
 Haller—650.I.
 Haller, T.—154.II.
 Halpern, I.—p. Myślicki, I.
 Hälßen—260.II.
 Halsted, J. B.—120.II.

Ham, C. H.—497.II.
 Hamczyk, S.—561.I.
 Hamilton, J.—140.I.
 Hanaford, Ph. A.—368.II.
 Handelsman, Br.—154.II, 261.I.
 Harabaszewski, J.—436.I.
 Harajewicz, J.—583.I.
 Harnack—170.II.
 Harnisch, W. — 26.I, 67.II, 135.I, 142.I,
 142.II, 366.II, 382.II, 395.II.
 Harris, J. H.—448.I.
 Harris, W. T.—7.I, 142.II, 143.I.
 Hartenstein—655.I.
 Harter—625.I.
 Hartfelder, K.—291.II.
 Hartley, D.—17.II.
 Hartlib, S. — 76.I, 143.I, 143.II, 295.II,
 386.I.
 Hartmann—118.II.
 Hartmann, K. A. M.—200.I.
 Harusewicz, J.—275.I.
 Hasselbach, I. P.—623.II.
 Haudering—131.II.
 Hauréau, J. B.—168.II.
 Hauselmann—377.II.
 Haushofer—437.I.
 Hausrath—1.I.
 Häussel, D.—148.I.
 Haustein—33.II.
 Hauszylid—627.II.
 Haüy, V.—143.II, 335.II, 337.I.
 Hawtrey, M.—222.I.
 Haydukiewicz, J.—275.I.
 Hayward, F. H.—147.II.
 Heath, D. D.—20.II.
 Heck, K.—207.I, 520.II.
 Hecker, J. J.—111.I, 111.II, 139.II, 143.II,
 144.I, 387.II.
 Heek, W. H.—104.I.
 Heerwart, E.—641.I.
 Heflich, A.—354.II.
 Hegel, G. W. F.—66.I, 103.I, 109.II, 144.I,
 144.II, 171.II, 190.I, 246.II, 256.I, 260.I,
 263.I, 470.I, 488.I, 549.I, 654.II.
 Hegendorfin, K.—664.II, 665.I.
 Hegius, A.—144.II.
 Heilbronner—224.II, 253.II.
 Heilpern, M.—30.I, 435.I, 538.I.

- Heimbucher—192.II, 389.II.
 Heine, R. J. L.—607.II.
 Heinemann, L.—270.II.
 Heinicke, S.—9.II, 92.I, 126.I, 128.II, 129.I,
 144.II, 145.I, 608.I.
 Heinrich, Wł.—100.I, 230.I, 445.I, 594.II.
 Heinze—551.I.
 Heitzenberger, J.—436.I.
 Hellmann, J.—514.II, 608.II.
 Helwecjusz—67.I, 144.I.
 Henkler, P.—31.II.
 Henri—248.II, 358.II, 554.I, 657.II.
 Henryk IV, kr. fr.—615.I.
 Henryk VI, kr. ang.—609.II.
 Henryk VIII, kr. ang.—300.II, 606.II.
 Henschel—335.I.
 Henze—517.I.
 Heppe, H. L. J.—388.I.
 Herbart, J. F. — 13.II, 26.I, 27.I, 39.II,
 49 I, 67.II, 73.I, 89.II, 90.I, 104.I, 107.I,
 107.II, 110.II, *145.I*, 145.II, 146 I, 146.II,
 147.I, 147.II, 170.I, 181.I, 182.I, 211.II,
 215.II, 235 II, 267.I, 305.II, 317.I, 324.II,
 358 I, 369 II, 371.I, 378.I, 382.II, 399.II,
 419.II, 463.I, 463 II, 488.I, 488.II, 505.II,
 506.I, 506.II, 603.I, 603.II, 608.I, 655.I,
 655 II, 656 I.
 Herbut—193.I.
 Herder, J. G.—*147.II*, 148.I, 322.II.
 Hergenröther, J. B.—*148.I*.
 Herlin, A.—346.II.
 Herold—357.II.
 Herzog—90.I.
 Hesse—33 II.
 Heubaum, A. — *148.I*, 291.I, 301.II, 383.I,
 505.I.
 Heusinger, J. H. G.—103 I, 110.II, *148.II*,
 149.I.
 Heyne—122.I.
 Hezjod—665.II.
 Hieronim N. Bonaparte—291.I.
 Hilbert—120 II.
 Hildebrand, R.—*155.II*, 156.I, 200.II.
 Hill, F.—156.II.
 Hill, F. M.—129.I, 156.I.
 Hill, J —143 I.
 Hill, M. D.—156 II.
 Hill, P. S.—110.II, 641.I.
 Hill, R.—156.II.
 Hill, T. W.—*156.I*, 156.II.
 Hillyer—435.II.
 Hindrichs—73.II.
 Hindshaw, W.—318.I, 505.II, 641.I.
 Hinsdale, B. A.—281.I.
 Hipokrates—201.I, 560 I, 607.I.
 Hippjasz—396.II, 397.II, 501.II.
 Hirschwald, J.—437.I.
 Hluśniewicz—23.II.
 Hławicka, A.—406.II.
 Hobbes—169.I, 358.II.
 Hoborski—289.II.
 Hodgson, G.—299.I.
 Hoene-Wroński, J. M. — 171.II, *626.I*,
 626.II.
 Höffding, H.—64.I.
 Hoffman, Fr.—553.II.
 Hoffmann, R. J.—643.II.
 Höfler, A.—419.II.
 Hofman—550.II.
 Hofman, K.—166.I.
 Hofmanowa (z Tańskich), K. — 38.II,
 165.I, 165 II, 166.I, 186 II, 187.I, 232.I,
 246.I, 319.II, 365 I, 661.II, 662.I, 662.II.
 Hofstaetter, W.—200.II.
 Holbach—144.I.
 Holder, W.—126.I.
 Holdheim, F.—131.I.
 Holewiński, J.—153.II, 217.I, 270.I, 546.I.
 Hollak, J.—*166.I*, 400.II.
 Holleman—435 II.
 Hollis, A. P.—492.II.
 Hollmann—256 I, 600.II.
 Holman, H.—383.I.
 Holzamer, J.—17.I.
 Hołowczyc, Sz.—578.II.
 Homer—16 I, 147 I, 196.I, 469.II, 606.I.
 Homolacs—474.II, 477.I.
 Hoole, Ch.—*166.II*.
 Hope—154 I.
 Horacy—191.I, 220 I, 234.II, 389.I, 390.I.
 Hornowska, M.—465.II, 554.I.
 Horodyski, Wł.—588.I.
 Hoser, P.—624.I.
 Hovelaque, E.—200.I.
 Howard—285.II.
 Howe, S. G.—66.II, *167.I*.

Hrabanus Maurus—*167.II*, 416.I, 446.I.
 Hryniewiecki, B—32.II, 33.II, 405.II.
 Huarte Navarro, J.—*167.II*, 168.I.
 Hube—118 I, 578.II.
 Hubell, G. A.—281.I.
 Hübener, W.—388.I.
 Hübler, P.—111 II.
 Hübner—383 II.
 Hudson, W. H.—472.II.
 Huey, H. B.—60.I, 60.II, 62 II.
 Hughes 192 II.
 Hughes, J. L.—66.II.
 Hughes, Th.—*168.I*.
 Hugo z St. Victor—*168.I*, 168.II.
 Humbert, Sz.—*170 I*, 170.II.
 Humboldt, A.—40.II.
 Humboldt, W. — 40.II, 99.I, *170.II*, 280.I,
 322.II, 323 I.
 Humborger, K.—586 II.
 Hume, D.—17.II, 88.II, 471.I.
 Hummel—27.I.
 Humnicki—435.II.
 Humphrey, H.—112 I.
 Humphrey, L.—*170.II*.
 Hunziker, O.—610.I.
 Höttner, A.—487.I.
 Huxley, L.—171.II.
 Huxley, Th. H.—15.I, *171.I*, 171.II.

I

Ickelsamer, V.—59.I, *171.I*.
 Ignacy Lojola—190.I, 192.II.
 Illingworth, W. H.—337.I.
 Indrikson, F.—436.II.
 Inocenty XI—35.II.
 Isaak, J.—608.II.
 Iselin, I.—*185 II*, 186.I.
 Isidorus Hispalensis — p. Izydor z Sewilli.
 Isocrates—*186.I*.
 Israel, A.—383.I.
 Itard—299 I.
 Iwanicki, J. ks.—318.I.
 Iwaszkiewiczowa—614.I.
 Izdebska, Wł.—*186 II*, 187.I
 Izydor z Sewilli—*187.I*, 187.II.

J

Jablczyński—435.II.
 Jachowicz, St.—*187.I*, 319.I, 365 I, 638.II.
 Jackson, S. M.—661.II.
 Jacobs—358.II.
 Jacotot, J. -- 59.I, *187.II*, 188.I, 188.II
 259.II, 367.II, 608.I.
 Jaczynowski, A.—279 I.
 Jadwiga kr.—594.I, 638.II.
 Jäger—317.I.
 Jagodziński, T.—166.I.
 Jahn, F. L.—*188.II*, 395.II, 630.II.
 Jahołkowska, J—43 II.
 Jakóbiec, J—212.I, 230.I.
 Jaksa Gryf—295.I.
 Jakubowski, A. K.—*188.II*.
 Jakubowski, J.—238.I.
 Jakubowski, K. S.—653.II.
 James, G. F.—600.II.
 James, W.—104.I, 413.II, 444.II, 445.II.
 Jamrógiewicz, R.—485.I.
 Jan Kazimierz—595.II.
 Janczyk, F.—477.II.
 Janet, P. — 419.II.
 Janik, M.—224.II, 406.II, 595.I.
 Janiszewski, T.—595.I.
 Janke, O.—154.II
 Jankowski, J.—626 II.
 Jankowski, M.—277.II.
 Janowski—561.II.
 Janowski, A.—277.I, 353.II, 405.II, 651.II.
 Janowski, B.—315.I.
 Jansen, C.—188.II, 189.I.
 Jansenius—p. Jansen, C.
 Janson—33.I.
 Jarecki, Wł.—130 I, 130.II, 131.II, 154.I,
 336.I, 337.I.
 Jarniński, M.—619.II.
 Jaros, F.—648.II.
 Jarosz, J.—302, 463.I, 620.I.
 Jaroszyński, T—91.I, 152.II, 153.I, 153.II,
 224.II, 230.I, 252.I, 358.II, 363, 372.II,
 405.I, 416.I, 438.I, 510 I, 604.I, 657.II.
 Jasiński—474.I.
 Jastrzębowski, W.—189.I.
 Jastrzębski, J—304.II.
 Javal, E.—62.II, 392.I, 394.I.

Jaworski, A.—199.II.
 Jaźwiński, A.—665.I, 665.II.
 Jean Paul—p. Richter.
 Jebb, C.—132.II.
 Jedlicz, J.—355.I.
 Jędraszko, Cz.—659.II.
 Jędrzejewicz, J.—356.I.
 Jędrzejowski, J. K.—207.I.
 Jefimow—437.I.
 Jeleńska, L.—334.II.
 Jensen, A.—644.I.
 Jerusalem, J. F.—189.I.
 Jerzy III, kr. ang.—25.II.
 Jerzykowski, S.—577.II.
 Jeske, A.—189.II, 286.I, 400.I.
 Jeske-Choiński—668.I.
 Jespersen, P.—200.I.
 Jevons, S.—419.II, 464.II, 468.II.
 Jezierski, F.—189.II, 190.I.
 Jeżewski, K.—340.II, 579.I.
 Jodl, I.—13.II.
 Johes, W. H. S.—206.II.
 John z Salisbury—207.II.
 Johnson, G. E.—653.
 Johnston, C. H.—523.I.
 Jonas—468.II.
 Jones, E. M. M.—492.II.
 Jordan, H.—207.II, 208.I.
 Joteyko, J.—91.I, 230.I, 363, 372.II, 374.I,
 375.II, 376.II, 445.I, 468.II, 554.I,
 561.II, 627.II, 629.II.
 Jourdain—470.I.
 Józef II, ces.—595.II.
 Józefczyk, A.—208.I.
 Józefina—466.I.
 Judd, C. H.—104.I, 603.I.
 Jullien, M. A.—208.I, 208.II, 249.I, 322.II.
 Jungé, F.—209.I.
 Junius, A.—209.II.
 Jurczyński, J.—119.II, 302.
 Jürgeus, D.—589.II.
 Jurgielewicz, A.—209.II.
 Jurgis, W.—196.II, 644.II.
 Jussieu, L. P. de—113.I, 209.II.
 Justynjan—53.II, 125.II, 416.I.
 Juszcakowski, K.—333.II, 620.I.
 Juvenalis—220.I, 234.II.

K

Kaczmarek, S.—670.II.
 Kadłubek, W.—210.I.
 Kahl, Z.—41.I.
 Kalinowski, St.—57.II, 177.I.
 Kallenbach—598.II.
 Kalwin—51.II.
 Kamecki, S.—437.I.
 Kamiński, A.—210.I, 210.II, 318.II,
 427.II.
 Kamiński, St.—558.II.
 Kammerer—32.II.
 Kamocka, J.—210.II, 553.II.
 Kant, I.—13.I, 13.II, 14.I, 26.I, 46.I, 99.II,
 103.I, 103.II, 145.I, 146.I, 147.II, 171.II,
 211.I, 260.I, 295.II, 324.I, 367.I, 378.I,
 486.I, 554.I, 662.I.
 Kapalka, F.—653.II.
 Kapuściński, B.—577.II.
 Karaś, J.—450.II.
 Karasiówna, Z.—450.II.
 Karbowski, A.—211.II, 212.I, 229.II,
 295.II, 409.I, 485.I, 494.II, 504.II,
 553.II, 579.I, 589.I, 593.I, 593.II.
 Karbowski, M.—304.II.
 Karczewski, St.—296.I, 437.I.
 Karol IX—448.II.
 Karol Boromeusz—12.II.
 Karol Wielki—7.I, 7.II.
 Karp'Rotterdam, St.—154.I, 261.I, 338.I,
 342.II, 450.I, 450.II, 452.I.
 Karpiński, F.—194.II.
 Karpowicz, St.—90.II, 213.II, 304.II, 370.I,
 371.I, 555.I, 653.II.
 Karr, G.—143.I.
 Kartezjusz—p. Descartes, R.
 Karth—132.I.
 Kasjan, św.—41.II.
 Kaspar, J. J.—98.I.
 Kasprowicz—650.II.
 Kasthofer—324.I.
 Kaszewski—506.II.
 Katarzyna, kr. ang.—606.II.
 Katarzyna II—67.I, 623.II.
 Katon—p. Cato.
 Katterfeld, A.—17.I.
 Kaufman—474.I.

- Kay-Shuttleworth, J. Ph. — 214.I, 214.II.
 Kayser, W.—49.II.
 Kazimierz Jagiellończyk—88 I.
 Kazimierz Wielki—5.II, 593.II, 594.I.
 Keatinge, M. W.—49.II.
 Keckermann, B.—214 II, 450.I.
 Keferstein, H.—148 I, 270.II.
 Kegan, P. C.—132.II.
 Kehr, K.—214 II, 215.I.
 Kehrbach—170.I.
 Keller—474.II.
 Keller, G.—215.I.
 Kellner, L.—215.I.
 Kemsies—150.I, 657.II.
 Kergomard, P.—641.I.
 Kern—513.I.
 Kern, H.—215.II.
 Kerp, H—118.I.
 Kerr, M. D.—131.II.
 Kerschensteiner, G. — 18.II, 45.I, 215.II,
 256 I, 305.II, 347.I, 399 I, 427.II, 435.II,
 474.II, 475 I, 475.II, 486 II, 495.II,
 547.I, 549.I, 549.II, 550.I, 550.II, 551.I,
 624.II, 628.II, 629.I.
 Key, E.—216.I, 330.II.
 Kiddle, H.—89.II.
 Kielski, B.—196.II, 199.II, 230.I, 462 II.
 Kierski, F. — 91.I, 397.II, 523.I, 582.I,
 667.I.
 Kierski, K.—552.I.
 Kiewliczowa, Z.—401.II.
 Kiliński—638.II.
 Kinaston, F.—216.I.
 Kindermann, F.—95.I, 216.I, 216.II.
 King, I.—500.II.
 King, W.—95.II.
 Kinkel—551.I.
 Kirhoff—116 II, 117.I, 117.II, 118.I.
 Kisielevska, J.—555.I
 Kiszewski, A.—320.I.
 Klau—p. Clavius, Ch.
 Klecki, W.—538 I.
 Kleinberg, J.—273.II.
 Klemens XII—388.I.
 Klemens XIII—595.II.
 Klemens XIV—192.I, 193.I, 226.I.
 Klęsk, A.—154.I.
 Kley—437.I.
 Klimaszewski—23.II.
 Klimek, W.—659.II.
 Klonowicz—622.I.
 Kloss, Wł.—451.II.
 Kluczycki—499.I.
 Kłodziński—595 I.
 Kłodziński, A.—163.II.
 Kłos, T.—665.II, 666.I.
 Kłoś, C.—633.I.
 Knappe—647.I, 647.II.
 Knepper, J.—616.I.
 Kniaziewicz—474.I.
 Knöppel—357.II.
 Knowles—285 II.
 Knox, J.—220.I.
 Knox, V.—220.I.
 Kobyliński, Z.—659 II.
 Koc—118.I.
 Kochanowski—671.
 Kochanowski, J.—161.I, 194.II, 234.II.
 Kohl—206.II.
 Kołłątaj, H. — 52.II, 54.I, 55.I, 101 II,
 223 II, 224.I, 224.II, 228.II, 230.I, 485.I,
 578.II, 662.II, 671.
 Kołodziejczyk, J.—44.I.
 Komensky, Komeński—p. Comenius.
 Konarski, K. — 225.II, 415.I, 523.I, 541,
 542.I, 542.II, 546.II.
 Konarski, St.—46.II, 133.II, 169.I, 193.I,
 210 I, 210.II, 234 I, 235.I, 235.II, 236.II,
 245.I, 389 I, 409.II, 410.I, 613.II, 614.I,
 616.I, 671.
 Koncewicz, Ł.—207.I.
 Kondratowicz, L.—194.II.
 Konewka, A.—43.II, 44.I, 250.II, 354.II.
 Konic, H.—77.I, 186.II, 409.II, 410.I.
 Koninek—436.I.
 Konopczyński, E.—236.I, 254.II, 614.I.
 Konopnicka, M.—194.II, 638.II, 666.I.
 Konowałow, M.—437.I.
 W. ks. Konstanty—238.I.
 Kontkiewicz—437.I.
 Konwiczka, H.—436.I, 436.II.
 Kopciński—6^c9.II.
 Kopezyński, E.—90.II.
 Kopezyński, O. — 53.I, 59.I, 85.II, 86.I,
 186.II, 229.I, 236.II, 553.II, 578.II.
 Kopezyński, St. — 153.II, 154.I, 154.II,

- 230.I, 261.I, 275.II, 302, 358.II, 462.II,
619.II, 628.II, 630.I, 648.II, 671.
- Kopeczyński, T.—578.I.
- Kopp—478.I, 605.I.
- Koralewski, K.—338.I, 343.I.
- Korbut, G. — 367.I, 397.II, 409.I, 487.II,
493.I, 494.II, 504.I, 504.II, 552.II,
553.II, 555.I, 615.I, 616.II, 622.I, 645.II,
654.II, 662.II, 664.I, 665.I, 665.II, 666.I,
666.II, 668.I.
- Korczak, J.—485.I.
- Kornecki, J.—463.I, 523.I, 642.I.
- Korniłowicz, K.—43.II, 44.I, 250.II, 352.II,
354.II.
- Korotyński, L. S.—248.I, 666.II.
- Korzeniowski, J. — 194.II, 232.II, 244.I-
244.II.
- Korzon, T.—244.II, 554.I.
- Kościu szko, T.—252.II, 273.I, 474.I, 638.II
- Kosiński, K.—224.II.
- Koskowski, B.—304.II.
- Kosmowska, J.—177.I, 354.II.
- Kossakowski, J.—230.I.
- Kossowski—665.I.
- Kossuth—538.I.
- Kot, St.—225.II, 230.I, 298.I, 589.I, 593.II,
595.I, 622.I, 630.I, 671.
- Kotarbiński—506.II.
- Kotarbiński, J.—363.
- Kotarbiński, T.—668.I, 668.II.
- Kotula, A.—273.II.
- Kotula, B.—406.II, 436.II.
- Kowalewska, Z.—600.II.
- Kowalski, A.—640.II.
- Kowalski, F.—277.I.
- Kowerska, Z.—244.II.
- Kozenn—138.I.
- Koziara, T. A.—62.I, 354.II.
- Kozicki, S.—538.I.
- Kozieł-Poklewska, M.—401.II.
- Kozłowski—650.II.
- Kozłowski, F.—588.I.
- Kozłowski, W. A.—268.I.
- Kozłowski, W. M.—413.II.
- Kozłowski, W. R.—208.I, 450.I, 450.II, 452.I.
- Koźmian—231.I.
- Kraepelin — 248.II, 292.II, 412.I, 590.II,
603.II, 656.II, 657.II.
- Krajewski, D. M. — 41.I, 245.I, 245.II,
318.II, 662.II.
- Krakowowa, P.—245.II, 246.I, 553.II.
- Krakowski, Br.—343.I.
- Krämer—59.I, 608.I.
- Kramer, G.—105.II.
- Kramszyk—427.II.
- Kramszyk, St.—400.II.
- Krasicki, I.—246.I, 613.I.
- Krasiński, A.—275.II.
- Krasiński, Z.—194.II, 212.II, 367.I, 586.II.
- Kraskowski, J.—217.I.
- Kraszewski, J. I.—194.II, 272.I.
- Krause—108.I.
- Kraushar—615.I.
- Kräutler, J.—175.I.
- Kready Mc., K.—118.II.
- Kremer, J.—171.II, 246.II, 247.I, 506.II.
- Kretschmer—118.I.
- Kretz-Mirski, J.—19.II, 102.I.
- Kriebitzsch—215.I.
- Kröger—260.II.
- Król, J. K. — 90.II, 373.I, 391.II, 644.II,
662.II.
- Króliński, J. K.—641.II.
- Kronenberg, L.—398.I, 437.II.
- Krümmel, O.—118.I.
- Krupiński, F.—666.I, 666.II.
- Krupiński, F. S.—247.II, 248.I.
- Krüsi, H.—248.I, 380.I, 380.II, 382.II, 492.II
- Kruszewski, St.—408.I.
- Kryński, A.—195.I.
- Krzanowski—289.II.
- Krzemiński, St.—275.II.
- Krzywicki, L.—405.II, 667.I.
- Krzyżanowski, A.—100.II.
- Krzyżanowski, J. K.—26.I, 209.I, 249.I.
- Ksenofont,—249.II, 250.I, 480.I.
- Kubisz, J.—406.II, 407.I.
- Kucharski, W.—315.I, 614.I.
- Kucharzewski, F.—277.I.
- Küchelhahn, L.—507.II.
- Kuhlmann, F.—474.II.
- Kühn—111.II.
- Kühne—628.II.
- Kühnel—318.I.
- Kujawski, K.—277.I, 404.I.
- Kukiel—650.II.

Kukulski, Z. — 371.I, 391.II, 409.I, 409.II,
614.I.
Kulczyński, L.—267.I.
Kulski, A.—355.I.
Kulwieć, K.—405.II.
Kumaniecki, K. Wł. — 310.II, 332.I, 333.I,
546.II.
Kumlien, S. G.—268.I.
Kunciewicz, J.—343.I.
Kunz—616.I.
Kupczyński, T.—44.I, 163.II, 315.II, 361.II.
Kurella, E.—451.II.
Kurpiel—485 I.
Küster, E.—32.II, 436.II.
Kusztelanówna, J.—74.II.
Kutyłowski, R.—651.II.
Kuysiewicz—485 I.
Kwiatkowski, M. — 101.II, 254.I, 605.II,
662 II.
Kwiatkowski, St.—198.II, 199.II.
Kwintyljan—69.I, 121.II, 167.II, 191.I, 211.I,
254.I, 254.II, 255.I, 255.II, 390.I, 398.II,
446.II, 507.II.

L

Laas, E.—507.II.
Laborde, A. de—255.I.
La Chalotais, L. R. de—255.I, 255.II, 386.II.
Lachse, E.—487.I.
Lacombe—554 I.
Laffore, de—255.II, 256.I, 257.I, 338.I.
Lafontaine—234.II.
Lagarde, de—256.I.
Lagarde, P. de—256.I.
Lagrange—482.II.
Lakanal, J.—256.I, 256.II.
Lambert, A. Th. de—256.II.
Lambruschini, R.—257.I, 291.I.
Lamennais, J. M. R.—257.I.
Lametrie—144.I, 492.II.
Lamotte—256.II.
Lampert—33.II.
Lamprecht—32.I.
Lamson, M. Swift—167.I.
Lamszus, W.—644.I.
Lancaster—373.I.
Lancaster, J.—25.I, 25.II, 26.I, 26.II, 65.II,

113.I, 123.II, 231.I, 249 I, 255.I, 257.I,
257.II, 258.I, 259.I, 269.II, 298.I, 382.II,
390.I, 615.I.
Lancelot, C.—257.II, 258.I.
Landsberg, B.—31.I.
Landsberg, E.—650.II, 651.II.
Lang, O. H.—23.II.
Langauer, F.—32.I.
Langbein—280.II.
Lange, K.—467.I,
Lange, W.—110.II.
Langer, A.—44.I, 177.I, 352.I, 354 II.
Langerowa—177.II.
Langenthal, H. — 108.I, 108.II, 258.I, 295.I,
502.II.
Lansdowne—633.II.
Laqueer, F.—144.II.
Laquer—517.I.
La Rochefoucauld-Liancourt, F. A. F.—
258.I.
La Rochefoucauld-Liancourt, F. G. —
258 II.
La Salle, J. B. de—258.II, 259.I.
Lasteyrie, Ch. Ph. de—259.I.
Latański, J.—664.II.
Laube, R.—156.I.
Laur, de—92.I.
Laurie, S. S.—260.I, 296.I.
Lavallée—42.II.
Lavallée, M. Th.—280.II.
Lavallée, R.—44.II.
Lavissee—75.II, 392.I.
Lawless, E.—79.I.
Lay, W. A. — 285.II, 289.II, 334.I, 334.II,
335.I, 335.II, 375.I, 394.I, 395.I, 427.II,
435.II.
Lazarus—13.II.
Leach, A. F.—609.II.
Leciejewski, J—464.I.
Leclerc, M.—600.II.
Lees, H.—436.I.
Legendre—120.II, 256.II.
Lehman, R.—419.II.
Lehner, A.—437.I.
Leibnitz, G. W.—13.I, 13.II, 169.I, 171.II,
260.I, 260 II, 346.I.
Leiti, E.—487.I.
Lelewel, J.—76.I, 232.I, 261.II, 598.I.

- Lemaitre, J.—473.I.
 Lemare, P. A.—261.II.
 Lemonnier, E.—261.II, 262.I.
 Lenartowicz, T.—194.II.
 Lencewicz, S.—405.II
 Leńczyk, S.—477.II.
 Leniek, J.—386.I.
 Leon, P. P. de—p. Pedro Ponce de Leon.
 Leonhardt—628.II.
 Leopold, ces. Austrii—379.II.
 Lepeletier, L. M.—20.I, 63.I, 262 I, 262 II.
 Leprince de Beaumont, M.—262.II.
 Lermontow—437.I.
 Lerroux, A.—98.I.
 Leshaft—172.II.
 Lessing, G. E.—262.II, 263.I, 322.II.
 Lesueur—335.II
 Leszczyńscy—48.I
 Leszczyński, St. kr.—474.I, 605 II.
 Leuchtenberger, G.—419.II.
 Lévassur, T.—470 II.
 Lewakowski, J.—118 I.
 Lewe, B.—538.I.
 Lewicki, J.—118.I, 229.II, 327, 330.II, 409.I,
 645.II.
 Lewicki, W.—175.I, 310.II, 602.II.
 Lewin—109.I.
 Lewiński, J.—33.II, 405.II.
 Leyser, J.—21.I, 41.I.
 Lhomond—377.II.
 Lhuillier—578.II.
 Libański, E.—596.I.
 Libelt, K.—94.I, 171.II, 263.I, 263.II, 264 I,
 264.II, 265.I, 663.I.
 Liberty Tadd—474 II, 477.II.
 Libicki, St.—275.I, 275.II.
 Libiński—118.I.
 Lubomirski, J. T.—90 I, 90.II, 269.II.
 Lubrański, J.—223.I, 664.II.
 Lucard—259.I.
 Ludwiczak, A. ks.—577.II, 578.I, 600.II.
 Ludwik V, ks.—449.II.
 Ludwik IX, kr. fr.—24.II, 606 I.
 Ludwik XIV, kr. fr.—35.II, 189.I, 280.II,
 Ludwik XV, kr. fr.—100 I.
 Ludwik XVI—589.II, 590.I.
 Ludwik Filip, kr. fr.—74.I.
 Ludwik, ks. de Bourgoigne—96.I.
 Lukrecjusz—125.II.
 Lüllwitz—318.I.
 Luneau de Boisjermain—269.II.
 Lupton, K.—96.II.
 Luther, M.—113.II, 114.I, 269.II, 270 I,
 270.II, 291.I, 303.I, 322.I, 589.I, 660.II.
 Lüthi, E.—124.I.
 Lutostawski, J.—538.I.
 Lutostawski, K.—666.II.
 Lutostawski, M—275.II.
 Lutostawski, W.—304.II.
 Lützow—108 I.
 Lyly, J.—301.I.
 Lyon, A —200.II.

L.
 Lagowski, F—35.I, 196.II, 235.II.
 Łazarewicz, K.—275.II.
 Łazarowicz, K.—581.II.
 Łazurski, A. —44 II, 272.II, 437.II, 438.I,
 443 II.
 Łempicki, St. —6.I, 58.II, 25.II, 613.II.
 Łęgowski —523.I.
 Łomnicki, M.—483.II.
 Łopuszańska, M.—485.I.
 Łopuszański, T.—230.I, 304.II, 327.I, 463.I,
 619.I, 650.II.
 Łoziński, E.—311.I 602.II.
 Łuczakowski, A.—207.II.
 Łukaszewicz, J. —194.I, 229.II, 272.II,
 389.II, 474.I.
 Łyskawiński, St.—154.I, 183.I, 184.II.
 Łyskowski—577.II.

M.
 Maas—33.II.
 Mac Donald, F.—473.I.
 Machlejd, J.—90.II.
 Machlińska—401.II.
 Maciejowski, A. ks.—512.II.
 Maciesza—614.I.
 Mackenzie, H. G.—600.II.
 Mackenzie, M.—144 II.
 Maclure, W.—280.I, 322.II, 382.II.
 Mączyński, Cz.—483.I, 485.I.
 Maennel—517.I.

- Mager, K. W.—280.I, 280.II.
 Magiera, J.—196.II, 645.I.
 Mahaffy, J.—501.I.
 Mahrburg, A.—99.II.
 Maier, O.—436.II.
 Maintenon, Mme de—280.II.
 Majchrowicz, F. — 187.I, 371.I, 485.I,
 614.I.
 Majewska, Z.—645.I.
 Majkowski, J.—451.II.
 Mahrburg, A.—666.II, 667.I.
 Makowski, Cz.—420.I.
 Makuch, K.—660.II.
 Malche—377.II.
 Malebranche—269.I.
 Malinowski, M.—177.I.
 Malling-Hausen—648.I, 648.II.
 Małachowski, St.—224.II.
 Małecki, A.—298.I
 Małgorzata, kr.—606.I.
 Małkowski, A.—142.I.
 Małkowski, S.—250.II.
 Mamrot, A.—261.I.
 Mangin—30.II.
 Mańkowski, B.—667.I.
 Mann—263.I.
 Mann,—G. C.—281.I.
 Mann, H. — 6.II, 22.I, 41.II, 44.II, 280.II,
 281.I, 485.II, 494.I.
 Mansbridge—351.I.
 Marau—24.II.
 Marcel, Cl.—281.II, 282.I.
 Marcellus, Nonius—379.I.
 Marchlewski—651.II.
 Marchlewski, J. B.—101.II, 409.I, 506.I.
 Marcialis—379.I.
 Marcinkowski, A.—319.II, 383.I.
 Marcinkowski, K.—282.I.
 Marciszewska—640.II.
 Marenholz-Bülów-Wendhausen, B. v.—
 109.I, 282.II.
 Marion, H.—282.II.
 Marja, kr. ang.—16.II, 606.II.
 Św. Marja Magdalena—609.II.
 Marja Teresa—95.I, 216.I, 216.II.
 Markefka, L. ks.—345.I.
 Markiewicz, St.—283.I, 580.II.
 Marois—378.II.
 Marrené-Morzowska, W.—283.I.
 Martialis — p. Marcialis.
 Marycki, S.—283.II, 284.I, 298.I, 671.
 Marylski-Łuszczewski, A.—277.I.
 Mason, L.—382.II.
 Massalski—101.I.
 Massonius—401.II.
 Maszewski St.—326.II.
 Maszyński, P.—666.I.
 Matejko, J.—4.II, 164.I.
 Mateusz, ces. niem.—449.I.
 Matthias, A.—290.II, 291.I, 371.II.
 Matusewiczówna, J.—154.I.
 Matusiak, K.—406.II.
 Matusiak, L.—197.I.
 Matuszewski—131.I.
 Matzke, St.—474.II, 477.II.
 Maurer, B.—136.II.
 Maurycie, A.—596.II.
 Mayer, E.—291.I.
 Mayer, W.—485.I.
 Mayo, Ch.—317.II, 382.II.
 Mayo, E.—382.II
 Mayor, J. E. B.—17.I.
 Mazowiecka, W.—p. Ciot-Mazowiecka, W.
 Mecherzyński, K.—224.II.
 Męczkowska, T.—30.II, 222.I, 230.I, 435.I,
 435.II.
 Mehner, E. M.—269.I.
 Meinong, A.—419.II.
 Melanhton, F.—291.I, 291.II, 292.I, 322.I,
 589.I, 610.II.
 Mell—337.I.
 Mennier—97.I.
 Mentelle, E.—292.I.
 Mercier de la Rivière—100.II.
 Merle, R.—659.II.
 Merowingowie—104.II.
 Mertz, G.—292.I, 322.I, 507.II.
 Méry, H.—154.I, 154.II, 647.I, 648.II.
 Merz, J.—317.I.
 Messer, A.—255.I.
 Messmer, O.—60.II, 62.II.
 Metternich—614.II.
 Metzler—94.I.
 Meumann, E.—45.I, 60.I, 103.I, 104.I, 149.II,
 150.II, 182.II, 199.I, 294.I, 334.II, 358.II,
 371.II, 372.II, 373.I, 375.I, 393.I, 393.

- 410.II, 411.II, 413.I, 427.II, 435.II, 475.II,
561.I, 590.II, 591.II, 604.I, 625.I, 657.I.
- Meyer—550.II, 628.II.
- Meyer, J. B.—111.II, 481.II.
- Meyer, J. Chr—23.II.
- Meyer, W.—436.I.
- Meylan, F. Th.—222.I
- Mianowski—120.I, 154.II, 302, 386.I, 436.I.
- Michalski, K.—100.I, 225.II.
- Michalski, St. 354.II, 600.II, 619.II.
- Michalski, Wł.—435.II.
- Michaud, G.—559.II.
- Michejda, J.—273.II, 406.II.
- Michelet, J.—294.II, 295.I.
- Michelet, K. L.—662.II.
- Mickiewicz, A.—35.II, 178.I, 194.II, 196.I,
236.I, 353.I, 413.I, 596.I, 596.II, 600.II,
638.II.
- Miclas—516.II.
- Middendorff, W.—108.I, 108.II, 258.I, 295.I,
502.II.
- Mierzejewski—23.II.
- Mignon—168.II.
- Miklaszewski, B.—619.I.
- Miklaszewski, W.—478.II.
- Mikołaj V—605.I.
- Mikołaj z Łęczycy—39.I.
- Mikulski—224.II.
- Mikulski, J. A.—546.II, 622.I.
- Mikułowski-Pomorski, J.—277.I.
- Milata, A.—406.II, 407.I.
- Milde, V. E.—295.II, 366.II.
- Milewski, J.—304.II.
- Milewski, K.—232.I.
- Milkner—68.I.
- Mill, J. S.—50.I, 633.II.
- Millet, M-me—47.I, 634.II.
- Mills, E. E.—222.I.
- Milton, J.—76.I, 143.I, 290.I, 295.II, 296.I,
386.I, 449.I.
- Miłkowski, ks.—401.II.
- Milobędzki, T.—436.I.
- Mirabeau, H. G. R.—296.I.
- Mirski, J.—485.I.
- Misky, L.—474.II, 477.II.
- Missalek, W.—188.II.
- Mitchell, P. C.—171.II.
- Mitkiewicz, K.—154.I.
- Mittermayer—246.II.
- Miżujew, P.—435.II.
- Młynarski, F.—326.II.
- Möbius—209.I.
- Mochnacki, M.—133.II, 304.I.
- Modrzewski, A. Frycz—213.II, 297.I, 298.I,
488.II.
- Modzelewski, J.—330.II.
- Moede—174.I, 377.I, 628.II.
- Moeller—92.II.
- Mogilnicki, A.—315.I, 478.I, 478.II.
- Molière—234.II.
- Moniuszko, St.—596.II.
- Monnier, F.—7.II.
- Monroe, P.—90.I, 123.I, 128.I, 128.II, 130,
186.I, 203.II, 220.II, 290.II, 336.I, 371.I,
397.II, 421.I, 476.I, 477.I, 481.II, 495.I,
513.I, 559.I, 634.II, 652.II, 653.
- Monroe, W. S.—7.I, 22.II, 49.II, 136.I,
280.I, 322.II, 383.I, 492.II.
- Montaigne—143.I, 269.I, 298.II, 299.I,
399.I, 425.II.
- Montesino, P.—299.I.
- Montespan, M-me de—280.II.
- Montesquieu—91.I.
- Montessori, M—299.I, 299.II, 300.I, 376.II,
377.I, 427.II, 435.II, 472.I, 488.II, 634.II,
636.I, 641.I.
- Montessori, M—59.II, 110.II.
- Montmorency, J. E. G. de—39.II.
- Morawska, Z.—300.II.
- Morawski—76.II.
- Morawski, K. M.—409.II.
- Morawski, M.—595.II.
- More, Th.—p. Morus, Th.
- Morrison, J.—118.II.
- Morus, Th.—300.II, 301.I.
- Morzowska, W.—p. Marenné-Morzkow-
ska, W.
- Mościcki, H.—56.II, 363, 508.II, 624.I.
- Mosellanus, P.—202.II, 373.II.
- Mosso, A.—633.I, 657.II.
- Moszczeńska, I.—237.II, 312.II, 371.I, 373.I,
445.II, 546.II, 621.I.
- Moszczeński, St.—538.I.
- Moszyński, A. ks.—303.II.
- Moulton, R. G.—600.II.
- Mülcaster, R.—17.I, 301.I, 301.II.

Müller, G. E.—60 II, 292.II, 413.I.
Münch, W.—200.I, 291.I, *301.II*, 467.I.
Münsterberg, H.—13.II, 64.I, 172.II, 182.II,
236.II, 237.I, 446.I, 561 I, 626.II.
Münz, B.—133.I.
Muret—106.I.
Mac Murry—335.II.
Muthesius—133.I.
Mysłicki, I.—555.II, 557 II, 624.I, 667.I.

N.

Naegeli, H. G.—*303.I*, 382.II.
Nałkowski, W.—118.I, 118.II, 400.II, 667.I.
Namèche, A. J.—607.II.
Napoleon I — 104.II, 108.I, 256.II, 466.I,
466.II, 469.I, 559.II, 576 I, 666.II
Napoleon III—24.I, 75.II.
Narbut, K.—*309.II*.
Naruszewicz, A.—34.II.
Natanson, J.—275.II.
Natorp, L.—*305.I*.
Natorp, P.—147.II, *305.II*, 306.I, 383.I,
486.II, 643 II
Navelle, F. M. L.—*321.II*.
Nawroczyński, B. — 91.I, 149.II, 151.II,
152.II, 153.II, 173.II, 174.I, 222.I, 230.I,
281.II, 363, 370, 461, 463 I, 489.I,
629.II.
Neander, M.—*322.I*, 507.II, 589.I.
Necker de Saussure, A. A. M-me—113.II,
322.I.
Neef, J.—280.I, 318.I, *322.II*, 382.II.
Nemours, Dupont de — p. Dupont de
Nemours.
Nero—122.II.
Netolitzky, J. A.—154.I.
Netschmann—p. Stein.
Neudeker, K. J.—8 I.
Neuman—650.II.
Neumann, F.—612.II.
Neumayr, M.—120.I.
Newcomb, S.—118.II.
Newman, J. H.—323.I.
New-Paltz—485.I.
Newton—289.I.
Nichol, J.—21.I.
Nicole, P.—189.I, *323.I*, 323.II.

Nieczajew—358.II, 656.II.
Niederer, J. — *323.II*, 324.I, 380.I, 380.II,
487.I.
Niedźwiecki, M.—641.II.
Niemcewicz, J. Ursyn—55.II, 76.I, 194.II,
230.II, 273.I, 474.I.
Niemeyer, A. H.—49.I, 55.II, 103.I, 113.II,
211.I, *324.I*, 324.II, 366.II, 388.I.
Niemeyer, E.—263.I.
Niemojewski, A.—555.I.
Niessen, J. M.—479.I.
Niethammer, F. I.—317.I, *324.II*.
Nietzold—623.II.
Nietzsche, F.—*324.II*, 325.I.
Niezabitowski—33.II.
Nils Posse—268.I.
Nitowski, J.—90.II.
Nitschowa, A. — p. Gruszecka - Nitscho-
wa, A.
Nittman, K.—266.II.
Noack—435.II, 436.I.
Noikow, P. M.—473.I.
Noskowski, Z.—666.I.
Nowak, A.—58.I, 355.I, 642.I.
Nowak, St.—660.II.
Nowakowski, F.—94.I, 236.II.
Nowicka, M.—659.II.
Nowicki, A.—670.II.
Nowicki, E. — 351.II, 354.II, 355.I, 405.II,
601.I, 660.II.
Nowicki, J.—277.II.
Nowicki, L.—660.II.
Nowicki, W.—90.II, 95.I, *330.II*, 331.I, 366.I,
394.I, 397.II, 660.II.
Nowicki, Z.—660.II.
Nowodworski, B.—223.I.
Nowodworski, ks.—389.II.
Nowosilcow—410.I, 598.I.
Nuckowski, ks.—293.II.
Nusbaum, H.—275.II, 277.I.
Nusbaum, J.—32.I, 33.I.
Nyrop, Kr.—200.I.

O

Oberlin, J. F.—*331.I*, 331.II, 633.II.
Obłąkiewicz, K.—275.II.
Ochorowicz, J.—445.I, *667.II*, 668.I.

- Oczapowski, M.—284.II.
 Oderfeldówna, A.—61.II, 87.I, 289.II.
 Odrywolski, M.—645.I.
 Oestreich—118.II.
 Ohlert, A.—207.I.
 Ojrzyński, A.—177.I.
 Okęcki, St.—619.I.
 Okołowiczówna, S.—635.I, 640.II.
 Oldenburg, J.—612.II.
 Oleśnicki, Z.—40.I.
 Oliphant, J.—301.II.
 Olivier, L. H. F.—42.II, 59.I, 99 II, 106.I,
 337.II, 338.I, 576.I.
 Olizarowski—212.II.
 Olszewska, H.—451.II.
 Oltramare, A.—377.I.
 Ołtuszewski, W.—153.II.
 Opaliński, K.—193.II.
 Orchowski—498.II.
 Oręga—23.II.
 Orłowski, B.—199.II.
 Orłowski, M.—405.II.
 Orłowski, St.—624.I.
 Orsza-Radlińska, H.—163.II, 177.I, 177.II,
 178.I, 304.II, 354.II, 413.II, 468.II.
 Orzeszkowa, E.—194.II, 334.II, 668.I.
 O'Shea, M. V.—104.I.
 Osiński, A.—53.II.
 Osmólski, Wł.—142.I, 451.II.
 Ossolińscy—142.I, 212.I, 550 II.
 Osterloff, W.—94.I, 102.I, 248.I, 380.I, 383.I.
 Ostermann—148.I, 263.I, 486.I.
 Ostermann, W.—147.II.
 Ostoja-Roguska, W.—616.II
 Ostwald, W.—427.II, 436.I.
 Osuchowski, A.—275.I, 275.II.
 Owen, R.—280.I, 318.I, 322.II, 356.I, 356.II,
 357.I, 357.II, 633.II, 634.I.
 Owerton—118.I.
 Owidjusz—190.II, 389.I.
 Owiński, J.—620.I.
 Overberg, J. H.—357.II.
 Oxenstierna—48.I.
 Ożana, J.—406.II.
- P**
- Paczowski, L.—609.I.
 Page, D. P.—357.I, 357.II.
- Painter, F. V. N.—270.II.
 Palmgren, K. E.—222.I.
 Paltram—259.I.
 Panholzer—216.I.
 Pape-Carpentier, M-me — 317.II, 364.II,
 634.II.
 Papi, J.—364.II, 365.I.
 Papikofer, J. A.—610.I.
 Papłoński, J.—331.I, 365.II, 366.I.
 Pappée—485.I.
 Paprocki K.—275. II.
 Parasiewicz, S.—391.II.
 Paris, A.—46.I, 112.I, 366.I.
 Parisot, E.—331.II.
 Parkin, G. R.—561.II.
 Parmenides—396.II.
 Parravicini, L. A.—366 r.
 Parsons, F.—627.II.
 Paruchówna, M.—44.I.
 Pascal—189.I, 234.II.
 Pascal, J.—366.II.
 Paschalisowa, W. — p. Rzętkowska - Pa-
 schalisowa.
 Pasek, J. Ch.—194.II.
 Passow, F.—366.II.
 Pastoret, M-me de—633.II.
 Paszkowski, J.—366.II.
 Patkowski, A.—641.II.
 Patri, A.—376.I.
 Patrick, G.—63.II.
 Patulicki—234.II.
 Pauchet—262.I.
 Paulsen, F. — 64.I, 192.II, 206.II, 291.I,
 301.II, 367.I, 419.II, 488.I, 523.II.
 Pauzer, E.—200.I.
 Paweł III, papież—190.I.
 Pawełek, A.—142.I.
 Pawlicka, W.—326.II.
 Pawluśkiewicz, I. ks.—212.II.
 Pawłowski—302.
 Pawłowski, St.—405 II.
 Pax, F. jun.—33.II.
 Payan du Moulin—208.I.
 Payne, J.—188.I, 367.II.
 Payne, J. F.—367.II.
 Payne, W. H.—368.I.
 Payot, J.—312.II, 376.II, 645.II.
 Pazdro—315.I.

- Peabody, E. P.—7.I, 368.I.
 Peabody, G.—368.I, 368.II.
 Peacham, H.—368.II.
 Pécaut, E.—369.I.
 Pécaut, F.—368.II, 369.I.
 Péchoutre—30.II.
 Peclét—42.II.
 Pedro Ponce de Leon—35.I, 125.II.
 Peigné, M. A.—377.II, 378.I.
 Pereire, J. R.—126.I, 378.I, 378.II, 608.I.
 Perez, B.—188.I, 373.I, 375.I.
 Perkin—436.I.
 Perkins, G. R.—10.II.
 Pirkowski—401 II.
 Perotti, N.—378.I, 378.II.
 Perry—285.II.
 Pestalozzi, A.—379.I.
 Pestalozzi, H.—7 I, 10.I, 15.I, 21.I, 22.I, 27.II,
 35.I, 49.I, 65.II, 67.II, 68.I, 68.II, 95.II,
 98.II, 99.I, 103.I, 103.II, 104.I, 107.II,
 108.II, 109.II, 123.II, 124.I, 133.I, 135.I,
 135.II, 136.I, 142.II, 145.I, 147.II, 148.I,
 170.II, 208.II, 248.I, 249.I, 280.I, 285.II,
 294.II, 295.II, 303.I, 305.I, 305.II, 315.II,
 316.I, 317.II, 318.I, 319.II, 320.I, 322.II,
 323.II, 324.I, 333.II, 367.II, 379.I, 379.II,
 280.I, 380.II, 381.I, 381.II, 382.I, 382.II,
 383.I, 383.II, 384.I, 390.I, 395.II, 397.I,
 399.II, 427.II, 448.I, 452.I, 467.II, 468.I,
 474.I, 487.I, 488.I, 492.II, 502.II, 576.I,
 586.I, 603.II, 110.I, 613.II, 633.II.
 Petermann, Th.—206.II.
 Petersen—174.I.
 Petrarka—201.II.
 Petri, E.—118.I.
 Petrycy, S.—384.I, 384.II, 385.I, 385.II, 386.I.
 Petrzykowski, R.—660.II.
 Petty, W.—386.I.
 Pfeifer, E.—154.I.
 Pfeifer, M.—275.II, 277.I.
 Pfiister—377.I.
 Pfuhl—32.I.
 Phelps, W. F.—357.II.
 Phileph—605 I.
 Philipon de la Madeleine—386.II, 387.I.
 Piasecki, E.—58.II, 142.I, 153.I, 153.II,
 154.II, 230.I, 268.I, 375.II, 631.I, 632.II,
 633.I, 633.II, 652 I, 652.II, 653.II
 Piątek, J.—468.II.
 Pichler—267.II.
 Piccolomini, A. S.—387.I, 395.II.
 Pichór—289.II.
 Pickel—317.I, 463.II, 656.I.
 Picot, G.—494.I.
 Piekarski, M.—266.I.
 Piekarski, St.—619.II.
 Plamann, J. E.—382.II, 395.II.
 Planta, M.—395.II, 396.I.
 Plater-Zyberkówna, C.—523.I.
 Plato—3.II, 13.II, 16.I, 66.I, 99.II, 122.II,
 167.II, 170.I, 171.II, 181.I, 181.II, 185.II,
 212.II, 283.II, 358.I, 396.I, 396.II, 397.I,
 397.II, 488.II, 501.I, 501.II, 503.II, 549.I,
 592.I, 606.I.
 Platter, F.—397.II.
 Platter, Th.—397.II.
 Platz, C.—487.I.
 Platz, K.—486.I.
 Plebański, J. K.—90.II, 397.II, 645.II.
 Plecher, H.—510.I.
 Plenkiewicz, R.—90.II, 298.I, 398 I, 665.I.
 Plinjust—122.I, 379.I, 607.I.
 Plutarch—254.II, 379.I, 398.I, 398.II, 470.II,
 665.II.
 Podhorecki, E.—404.I.
 Podmore, F.—357.II.
 Pogonowska, J.—670.II.
 Pöhnert, K. H. B.—122.I.
 Poklewska, M.—p. Koziół-Poklewska, M.
 Pokrowskij, E. A.—654.I.
 Pol, W.—194.II, 273.I.
 Polaczkówna, M.—401.II.
 Policht, H.—477.II.
 Pollak, J.—523.I.
 Polybius—379.I.
 Połowcow, W.—30.II.
 Pomianowski, J.—659.II.
 Pomianowski, St.—177.I.
 Pompée, Ph.—382.II.
 Pompejusz, Sextus—379.I.
 Poniatowski, M.—228.II.
 Ponikowski, C.—277.I.
 Popiołek, F.—275.I, 406.II, 407.I, 523.I.
 Poptawski, A. ks.—101.I, 226.I, 312.II,
 318.II, 408.I, 408.II, 409.I, 427.II.
 Popow—436.I.

Popp—550.II, 551.I.
Popper, J. A.—583.I.
Portych, T. ks.—419.I.
Posadzowa—640.II.
Posadzy—663.I.
Posner, St.—667.I.
Possevinus, A.—167.II.
Potemkin, G.—388.II.
Potocki, A.—186.II, 523.I.
Potocki, I. — 228.II, 229.II, 409.II, 578.II,
614.I.
Potocki, St. — 76.II, 78.II, 186.II, 230.II,
231.I, 231.II, 237.II, 249.I, 266.II, 409.II,
410.I.
Potocki, T.—538.I.
Potocki, W.—234.II.
Pouthier—289.II.
Prang—477.II.
Prantl, K.—449.I.
Prantl, R.—551.I.
Prauss, K.—230.I, 608.II.
Prażmowski, ks.—76.I, 186.II.
Pręgowski, P.—304.II, 419.I.
Preisendanz—583.II, 585.I.
Premaney, G.—p. Władysławski, G.
Prescott, W.—41.II.
Preyer—375.I.
Priestley, J.—415.II.
Priscian, C.—202.I, 415.II.
Próchnicki, Z.—315.I, 584.I, 585.II.
Prodicus—186.I.
Promyk, K.—p. Prószyński, K.
Prószyński, K.—32.II, 86.II, 420.I, 420.II,
554.I, 555.I.
Protagoras — 186.I, 396.II, 397.II, 500.II,
501.II.
Proudhon, P. J.—20.I, 419.II, 420.I.
Prowazek, S.—32.I.
Prüfer, J.—110.II.
Prus, B.—668.I.
Przanowski, Wł.—277.I, 497.II.
Przyborowski, J.—69.II.
Przychocki, G.—206.II.
Przyłuski, J.—477.II, 497.II.
Przystański, St.—90.II, 232.II, 285.I, 331.I,
437.II.
Pszczółka, P.—406.II.

Pythagoras—p. Pitagoras.
Pytlakowski, I.—620.I.

Q

Quantr—61.II.
Quartier la Teute, E.—383.II.
Quelle—550.II, 628.II.
Quenioux, G.—474.II.
Quesnay—100.I, 100.II, 101.I.
Quick, R. H.—17.I, 23.II, 63.II, 188.II, 269.I,
282.I, 301.II, 446.I, 446.II, 450.I, 502.II,
611.I.
Quintilianus—p. Kwintyljan.

R

Raabe, H.—57.II, 659.II.
Rabanus Maurus—p. Hrabanus Maurus.
Rabelais—299.I, 315.II, 316.I, 399.I, 425.II,
446.I, 446.II.
Raciborski, A.—445.I.
Racine—50.II.
Raczyński—224.I.
Radlińska, H.—p. Orsza-Radlińska, H.
Radliński, W.—304.II.
Radlomaier, L.—479.I.
Radonvilliers, C. F. L. — 261.II, 269.II,
447.II.
Radoszewski, F.—277.I.
Radwan, Wł.—44.I, 177.I, 250.II, 304.II.
Radwanowa, H.—660.II.
Rae, J.—498.II.
Rafalska, W.—300.II.
Ragaz—377.II.
Raikes, R.—448.I.
Rainer—p. Gemma, F.
Rajkow, B.—429.II, 436.II.
la Ramée, P.—p. Ramus, P.
Ramsauer, J.—382.II, 448.I, 474.I.
Ramułtowa, M.—477.II.
Ramus, P.—448.I, 448.II, 449.I.
Ranke, F.—144.I.
Raschke, H.—173.II.
Raszka, J.—406.II.
Rataj—650.II.
Ratichius—p. Ratke, W.
Ratke, W.—47.II, 49.II, 92.II, 122.I, 134.II,
169.I, 211.II, 399.I, 449.I, 449.II, 450.I.

- Rau, W. E. — 450.I, 450.II, 451 I 451.II,
452.I, 664.I.
- Raue, G.—27.I.
- Raumer—109.I.
- Raumer, K. G.—452.I, 610.II.
- Raymond, D.—89.II.
- Rayneri, J. A.—452.I.
- Rayski—511.II.
- Rechberg—478.I.
- Reddie, C.—326.I, 330.II.
- Regener, F.—371.II.
- Regmann, N.—110.II.
- Regner—p. Gemma, F.
- Reich, E.—600.II.
- Reichling—92.II.
- Reid, S.—473.I.
- Rein, R.—31.I, 31.II.
- Rein, W. — 9.II, 89.II, 90.I, 104.I, 147.I,
147.II, 148.I, 182.I, 201.I, 209.II, 215.II,
222.I, 317.I, 324.II, 336.I, 370, 371.I,
384.I, 419.II, 448.I 463.I, 463 II, 477 I,
506.I, 506.II, 507.I, 655 II, 656.I.
- Reinhardt, F.—436 II.
- Reiniger, M.—468.II.
- Reisinger E.—643.II.
- Reiter, M.—149.II, 230.I.
- Rej, M.—194.II, 463.II, 464.I.
- Remacle, G.—260.I.
- Rembowski—397.II.
- Rémusat, Ch. de—21.I, 44.II.
- Rémusat, C. E. de—466.I.
- Rendu, A. M. M.—466.II.
- Rendu, E.—466 II.
- Reniger, Sz.—401.II.
- Rettig—272 I.
- Reuchlin—169.I.
- Reuttówna, M.—401.II.
- Reventlow, K O.—296.II.
- Rewieński, St.—285 I.
- Reyer, E.—600.II.
- Reyher, A.—92.II, 466.II, 467.I.
- Ribot, Th.—419.II, 603.I.
- Richard, J. W.—292.I.
- Richards, L. E.—167.I.
- Richter (Jean Paul)—23.I, 467.I.
- Richter, K.—68.I, 316.II, 481.II.
- Riemer, J.—620.I.
- Rissmann, R.—142.II, 149.I, 467.II.
- Rist, K.—101 II.
- Ritschl, A.—388.I.
- Ritter—382.II.
- Rivail, H. L. D.—467.II.
- la Rivière, Mercier de—p. Mercier de la
Rivière.
- Robespierre—262.I.
- Robidou—255.II.
- Rochow, F. E.—67.II, 316.I, 467.II, 468.I,
468.II, 586.I.
- Rockefeller—360.II.
- Rodkiewiczowa, R—477. II.
- Rogowski, W.—304.II.
- Roguska, W.—p. Ostoja-Roguska, W.
- Rohleder—551.I.
- Rokoszny, J. ks.—641.II.
- Rolland d'Erceville, B.—469.I.
- Rolle—650.II.
- Rolle, M.—55 I.
- Rollin, Ch.—234.I, 469.II, 470.II.
- Roloff, M. E.—90.I.
- Romano—419 II.
- Romanowicz—511.II.
- Romer, E.—10.II, 119.II, 302, 315.II, 352.I.
- Ronikier, A.—277.I.
- Roord—377.II.
- Roscellinus—592.I.
- Röseler—32.I.
- Rosenkranz, J. K. F.—67.II, 470.I.
- Rösler, A.—606.II.
- Rosmini, C.—606.II.
- Rosmini-Serbatì, A.—470 I, 470.II.
- Rossolimo—182.II, 416.II, 470.II.
- Rostafiński, J—207.II.
- Rostworowski, W.—277.I.
- Rothfuchs, J.—207.I.
- Rothschild, baronowa—129.II.
- Rothstein—267.II, 268 I.
- Rotten, E.—376.II.
- Rottermund, St.—p. Karp-Rottermund, St.
- Roudet, L—199.II.
- Rouma—509.I, 510.I.
- Rouse, W. H. D.—207.I.
- Rousseau, J. J.—14.II, 22.I, 23.I, 34.I, 41.I,
49.I, 51.II, 63.I, 79.I, 79.II, 91.I, 112.I,
114.II, 121.II, 132.II, 133.I, 147.II, 148.I,
172.II, 180 I, 180.II, 208.I, 211.I, 211.II,
216.I, 268.II, 269.I, 294.II, 299.I, 300.II,

- 305.I, 315.II, 316.I, 316.II, 319.II, 368.I,
374.II, 375.II, 376.II, 377.I, 378.II, 379.I,
386.II, 415.II, 468.I, 470.II, 471.I, 471.II,
472.I, 472.II, 473.I, 474.I, 479.I, 480.II,
481.I, 502.II, 503.I, 550.II, 576.II, 613.I,
613.II.
- Rowid, H.—58.II, 230.I, 485.I, 492.I, 587.II
588.I, 595.I, 645.I, 660.II.
- Rozen, Z.—437.I.
- Rozwadowski, J. M.—100.I.
- Rubeżyński, W.—100.I.
- Rückert—661.II.
- Rudnicki, A.—57.II, 659.II.
- Rudnicki, M.—197.I.
- Rudolphi, K.—166.I.
- Rudowska, M.—664.I.
- Runge, S.—633.I.
- Rusiecki, A. M.—334.I, 334.II, 335.I.
- Russel, J.—473.I, 473.II.
- Russel, J. E.—600.II.
- Russel, W.—6.II, 382.II.
- Rust, J.—436.II.
- Ruszczykówna, L.—401.II.
- Rychterówna, St.—30.II, 435.I, 435.II.
- Rygier, L.—197.I.
- Ryłko, M.—451.II.
- Rząd, A.—277.I, 277.II.
- Rzętkowska, J.—404.II.
- Rzętkowska-Paschalisowa, W.—197.I.
- S.**
- Sabaureux de Fontenay—378.II.
- Sachse, A.—89.II, 173.II, 317.II.
- Sachsse, C.—388.I.
- Saci, de—257.II.
- Sadler, M. E.—600.II, 628.II.
- Sadoletto, J.—478.I.
- Sadzewiczowa, M.—58.I.
- Saffiotti, U.—182.II, 561.I.
- Saffray—316.II.
- Sailer, J. M.—478.II, 479.I.
- Saint-Cyran—258.I.
- Saint-Ouen, J. M.—479.I.
- Saint-Pierre, Ch.—479.I, 479.II.
- Saint-Pierre, J. H. B. de—479.II.
- Sainte-Aldegonde, Ph.—480.I.
- Sainte-Beuve—258.I, 323.II, 470.I
- Salillas, R.—168.I.
- Sallwürk, E. v.—68.I, 147.I, 200.I, 269.I,
383.I, 480.I, 480.II.
- Salmon, D.—26.I, 318.I, 505.II, 641.I.
- Salomon, O.—495.I, 497.II.
- Saloni, J.—304.II.
- Salustjusz—190.II.
- Salvandy, N. A. de—480.II, 634.I.
- Salvoni—377.I.
- Salzmann, Ch. G.—99.II, 132.II, 138.I,
149.I, 480.I, 481.I, 481.II, 576.I, 623.I.
- Samolewicz, Z.—94.I.
- Samotyhowa, N.—250.II.
- Sanborn, F. B.—7.I, 167.I.
- De Sanctis—377.I.
- Sanctius—449.I.
- Sand, G.—256.I.
- Sanderk, F.—89.I.
- Sandiford, P.—60.I, 561.I, 563, 565, 567,
569, 571, 573, 625.II, 656.I.
- Sandys, J. E.—136.II, 137.II, 201.I, 206.II.
- Sapieha, K.—474.I.
- Sarmiento, D. F.—485.II.
- Saski, S.—91.I.
- Saśnicki, K.—419.II.
- Sawicka, I.—44.I.
- Sawicki, L.—57.II, 315.I, 405.II.
- Scapula—257.II.
- Scarron—280.II.
- Schaarschmidt, C.—207.II.
- Schäfer—468.II.
- Schaller, J.—389.II.
- Scharnhorst—238.I.
- Scharrelmann, H.—645.II.
- Schätzłówna, I. M.—373.I, 561.I.
- Schätzel, M.—640.II.
- Scheller—317.I, 463.II, 656.I.
- Schelling—103.I, 171.II.
- Schem, A. J.—89.II.
- Schenk, D.—269.I.
- Schepler, L.—331.I.
- Scherr, Th.—485.II, 486.I.
- Schiller—145.I, 322.II.
- Schiller, F. v.—486.I.
- Schiller, H.—413.I.
- Schilling, M.—486.I.
- Schiner—516.II.
- Schlegel—248.I.

- Schleiermacher, F. D. E. — 67.II, 486.I, 486.II, 487.I.
- Schleyer, A.—437.I.
- Schmalz, J. H.—416.I.
- Schmeding—104.I.
- Schmeil, O.—31.I, 209.II.
- Schmid, B.—31.I, 31.II.
- Schmid, E.—103.I.
- Schmid, J.—380.II, 474.I, 487.I.
- Schmid, K. A.—89.I, 487.II.
- Schmid, P.—474.I.
- Schmidt—168.II.
- Schmidt, H.—224.II.
- Schmidt, R.—651.II.
- Schmidt, W.—485.I.
- Schmidt, W.—654.I.
- Schmieder, A.—645.II.
- Schmitt, H.—487.II.
- Schmitt, P.—497.II.
- Schneider—131.II.
- Schnetzler—436.II.
- Schnöwly, J.—124.I.
- Schnyder de Wartensee—108.II.
- Schober—517.I.
- Schöffler—31.II.
- Scholz—463.II.
- Schönichen, W.—30.II, 32.I, 32.II.
- Schopenhauer, A.—26.I, 45 I, 171.II, 384.I, 487.II.
- Schreck, E.—486.I.
- Schreiber, M.—142.I.
- Schroedel—92.II.
- Schröder—107.II.
- Schubert, R.—89.II, 173.II, 317.II.
- Schulc, J.—110.II.
- Schulthess—478.I.
- Schultheiss, A.—379.I.
- Schultheiss, F. G.—188.II.
- Schultze, E.—600.II.
- Schulze—517.I.
- Schulze, J.—144.I, 367.I, 488.I.
- Schumann—215.I.
- Schurig, W.—31.II.
- Schuyler—131.II.
- Schuyten, M. C.—151.II, 358.II, 373.I, 375.II.
- Schwarz, F. H. Ch.—488.I.
- Schweitzer—200.I.
- Schwender, J.—62.II.
- Schwickerath, R.—192.II.
- Scott—283.II.
- Scott, C. A.—500.II.
- Scott, W. D.—628.II.
- Seashore—626.II.
- Sebastjan Petrycy z Pilzna—302.
- Séché, L.—494.I.
- Seckendorff—92.II.
- Sedlaczek, St.—142.I.
- Segał, J.—230.I, 372.II, 419.I, 445.I.
- Séguin, E.—299.I, 300.I, 488.II, 517.I.
- Seide, F.—110.II.
- Seidel—68.II.
- Seignette—33.II.
- Sellschop—105.II.
- Semi-Meyer—413.I.
- Semler—143.II, 387.II.
- Seneka—234.II, 471.I.
- Seredyński, Wł.—232 I.
- Seroczyńska—177.II.
- Seyffarth, L. W.—383.I.
- Shaftsbury—64.II.
- Shaw, E. R.—154.I.
- Sheldon, E. A.—317.I, 318.I, 383.I, 492.II, 493.I.
- Sherrington, C. S.—657.II.
- Sheuer—33.II.
- Sicard, ks.—112.I, 128.II, 493.I.
- Siciński, M.—58.II, 670.II.
- Sickinger, A.—281.I.
- Siddons—285.II.
- Siebeneicher—124.II.
- Siemiradzki, J.—120.I.
- Siemiradzki, M.—501.II.
- Sienicki—235.II.
- Sienkiewicz, H.—194.II, 195.II, 275.I, 275.II, 664.II.
- Sierociński, T.—86.II, 493.I.
- Sierzputowski, T.—289.II.
- Siestrzyński, J.—131.I, 175.II, 176.I, 493.I, 493.II, 515.I.
- Siewruk—436.II.
- Sleyès—256.II.
- Sikora, J. ks.—273.II.
- Sikorski—653.II.
- Sikorski, J.—131.I.
- Sikorski, M.—538.I.
- Sikorski, W.—153.II, 633.I.

- Siljeström, P. A.—494.I.
 Simmens—435.II.
 Simnoth—33.II.
 Simon—52.I.
 Simon, G.—494.I.
 Simon, J.—74.II, 494.I.
 Simon, Th.—28.II, 33.II, 373.I, 514.I, 516.II,
 560.I, 560.II, 561 I, 562, 564, 566, 568,
 570, 572.
 Simonides—296.II.
 Sinko, T.—207.I.
 Sizeranne, M. de la—337.I.
 Skarga, P. — 193.I, 193.II, 194.II, 234,
 246.II.
 Skarzyński, W.—577.II.
 Skoczylas, L.—229.II.
 Skórski, A.—557.II, 588.I.
 Skotnicki, J.—619.II.
 Skrine, J. H.—561.II.
 Skrzetuski, E.—p. Gliczner-Skrzetuski, E.
 Skrzetuski, K. J. — 312.II, 474.I, 494.II,
 578.II.
 Skrzyński, W. — p. Zaremba - Skrzyń-
 ski, W.
 Sleight, W. C.—657.II.
 Sławiński, K.—405.II.
 Słowacki, E.—35.II, 53.II, 133.II.
 Słowacki, J.—194.II, 265.II, 275.I, 638.II.
 Smedley—358.II.
 Smidt, F. A.—268.I.
 Śmigielska, J.—555.I.
 Smith—335.II.
 Smith, A.—498.I, 498.II.
 Smoleński, J.—595.I.
 Smoleński, Wł. — 224.II, 229.II, 275.II,
 389.II, 667.I.
 Smolińska, B.—87.I.
 Smolka, F.—207.I.
 Swell—46.I.
 Śniadecki—367.I, 484.II.
 Śniadecki, Jan — 53.I, 55.I, 118.I, 223.I,
 224.II, 347.I, 555.I, 555.II, 556.I, 556.II,
 557.I, 557.II, 598.I.
 Śniadecki, Jędrzej — 53.II, 221.II, 427.II,
 472.II, 557.II, 558.I, 558.II, 631.II,
 633.I.
 Snider, D. J.—110.II.
 Sobieski, Jakób—498.II, 499.I.
 Sobieski, Jan kr. — 480.II, 498.II, 499.I,
 638.II.
 Sobieski, M.—498.II.
 Sobiński, St.—163.II, 315.I, 552.I, 620.I.
 Sobolewski, W.—186.II.
 Sofokles—665.II.
 Sohm—507.II.
 Sokolnicki—474.I.
 Sokólska, W.—497.II.
 Sokólska, Z.—497.II.
 Sokołowski, A.—277.I, 583.I.
 Sokrates — 13.II, 68.II, 87.II, 99.II, 148.II,
 181.I, 202.II, 249.II, 396.I, 396.II,
 397.II, 507.I, 501.II.
 Sołowjew—437.I.
 Sołtysik, T.—523.I.
 Sonnenschein—90.I.
 Sorbon, R.—593.II.
 Sosnkowski, K.—579.I.
 Sosnowski, J.—32.I, 33.II, 90.II.
 Sosnowski, P. — 90.II, 91.I, 230.I, 275.II,
 277.I, 362.I, 583.I.
 Sowiński—474.I.
 Sowiński, L.—654.II.
 Sozonow, S.—436.II.
 Sparre—495.I.
 Spasowicz—615.I.
 Spasowski, W.—230.I, 347.I, 667.I.
 Spearman—375.I.
 Spedding, J.—20.I.
 Spencer, H. — 15.I, 50.I, 104.I, 170.I,
 211.II, 316.II, 320.I, 371.II, 400.I, 507.II,
 502.I, 502.II, 630.II, 631.II, 633 I.
 Spener, J.—387.II, 388.I.
 Spiess, A.—382.II, 502.II, 630.II.
 Spinoza, B.—13.I, 146.I, 169.I.
 Spitzer—289.II.
 Spitzner, A.—507.I.
 Spitzny—640.I.
 Spławińska, P.—645.I.
 Sponner Wendt, I.—641.I.
 Spranger—170.II, 174.I.
 Spurzheim, J. Ch. K.—503.I.
 Stach, K.—595.I.
 Stächelin, R.—661.II.
 Stahl, G. E.—12.I.
 Stahlberger, J.—497.II.
 Stalmach, P.—273.II.

- Św. Stanisław—278.II.
 Stanisław August Poniatowski — 238.I,
 244.II, 473.II, 494.II, 645.II.
 Staniszewski, St.—401.II, 651.II.
 Stankiewicz, Z.—311.I, 582.I, 602.II.
 Stanley, A. P.—16.I.
 Stanley Hall — 372.II, 373.I, 375.I, 628.II.
 Starch, D.—372.II.
 Starzyński, St.—596.I.
 Starzyński, T—58.II.
 Staszic, St.—6.I, 76.I, 176.II, 177.I, 178.I,
 186.II, 230.II, 353.I, 410.I, 426.I, 503.I,
 503.II, 504.I, 538.II.
 Statorjusz, P.—504.II, 505.I.
 Stattlerówna, H—289.II, 660.II.
 Stawecki, K.—275.II
 Stawiński, E.—90.II.
 Steczkowski, J.—118.II.
 Stefan Batory—5.II, 192.II, 261.II, 538.II,
 557.II, 597.II, 598.I, 654.II.
 Stein (Nietschmann)—94.I.
 Steinmüller—248.I.
 Steinthal—13.II.
 Stemler, J.—58.I, 277.II, 279.II, 355.I, 642.I.
 Stephani, H.—59.I, 99.I, 171.I, 504.II,
 505.I
 Stephen, L.—511.I.
 Stępowski, M.—217.I, 352.I, 355.I, 585.II.
 Stera, T.—145.I.
 Sterling, Wł.—154.I, 252.I, 372.II, 404.II,
 513.I, 517.I, 561.I, 561.II, 574, 575.
 Stern, W.—45.I, 182.I, 237.I, 375.I, 377.I,
 438.I, 509.I, 510.I, 590.II, 626.II, 628.II.
 Sterzel—50.I.
 Stieglitz, H.—466.I.
 Stöckhardt, A.—436.II.
 Stockwood, J.—505.I.
 Stojeński—p. Statorjusz, P.
 Stojowska, G.—477.II.
 Stolz—317.I.
 Stolz, F.—416.I.
 Stölzle, R.—479.I, 551.I.
 Stołyhwo, K.—405.II.
 Storr, F.—446.II.
 Storring—603.I.
 Stössel, E.—147.II.
 Stötzer—517.I.
 Stötzner, H. E.—145.I, 513.I.
 Stow, D.—505.I, 505.II.
 Stoy, K. V.—90.I, 147.I, 182.I, 505.II, 506.I,
 656.I.
 Strasburger—32.I.
 Strassen—33.II.
 Straszewicz, Z.—277.I.
 Straszewski, M.—5.I, 6.I, 100.I, 186.II,
 523.I, 539.II, 557.II, 594.II, 595.I, 596.I,
 598.II, 624.I.
 Stratz—646.II.
 Strecker, J.—346.I.
 Stroka, H.—320.I.
 Strojnowski, H.—p. Stroynowski, H.
 Stroynowski, H—101.II, 506.I.
 Strumiłło, T.—141.II, 142.I, 154.I.
 Strümpell, A. H. L.—147.I, 147.II, 506.II,
 507.I.
 Struve, H.—50.II, 90.II, 100.I, 247.I, 303.II,
 506.II, 555.II, 616.I, 616.II, 655.I, 662.I,
 665.II, 666.II, 667.I.
 Strykowski, M.—234.II.
 Strzemeska, J.—302, 640.II.
 Strzemiński, K.—659.II.
 Stuard, J.—507.I, 599.II.
 Stuhlfath, W.—550.II, 551.I.
 Sturm, J.—122.II, 322.I, 507.I, 507.II, 589.I,
 610.II.
 Sturm, L.—589.II.
 Stuve, J.—41.I.
 Stypiński, J.—311.I.
 Sujkowski, A.—177.I.
 Sulgustowska, M.—p. Dunin - Sulgustow-
 ska, M.
 Sully, J.—316.II, 373.I, 375.I, 475.II.
 Sulzer, J. G.—510.I, 510.II.
 Sumiński, S.—32.II.
 Sumlikowski, J.—660.II.
 Supan—118.II.
 Sutherland, W.—118.I.
 Swetonjusz—389.I.
 Świątkowski, J.—275.I.
 Świątkowski, R.—659.II.
 Światopełk-Zawadzki, Wł.—450.I, 451.II.
 Świdwiński, St.—468.II.
 Święcicki, J.—275.II.
 Świętochowski, A.—668.I.
 Świeży, J. ks.—273.II.
 Świeżyński, J.—277.I, 642.I.

- Swift, J.—510.II, 511.I.
 Syrokomla—p. Kondratowicz, L.
 Szafer, W.—32.I, 633.I.
 Szajewski, E.—304.II.
 Szaniawski, J. K.—231.II, 249.I, 511.I.
 Szanserówna, J.—62.I.
 Szarota, J.—199 II.
 Szczawińska, M.—485.I.
 Szczepanowski, St.—304.I, 304.II, 422.I,
 511.I, 511.II, 512.I, 512.II.
 Szcześniak, ks.—277.I.
 Szczurkiewicz—670.II.
 Szczurkiewicz, F.—185.II.
 Szczygielski ks.—94.II, 336.I.
 Szczyrek, J.—596.II.
 Szefer, O.—651.II.
 Szejnach, Wł.—343.I.
 Szelażek, A. ks.—538.I.
 Szeliga—p. Bieliński, J.
 Szklarski, S.—86.II.
 Szlenkier, K.—71.I, 276.II.
 Szmitt—186.II.
 Szmurło, J.—154.I, 639.I, 641.I.
 Szober, St.—58.I, 62.I, 90.II, 195.I, 197.I,
 199.II, 394.II, 395.I, 645.I.
 Szoldrski, J.—271.I.
 Szopen, Fr.—596.II.
 Szperl, L.—435.II.
 Sztwiertnia, J.—273.II.
 Szujski, J.—193.II, 668.II.
 Szukiewicz, J.—651.II.
 Szukiewicz, W.—312.I.
 Szumański—302.
 Szuster, A.—436.I.
 Szwejler—666.I.
 Szwemin—281.II.
 Szweykowski, W.—319.I, 552.II.
 Szcówna, A.—62.II, 90.II, 187.I, 189.II,
 197.I, 214.I, 321.I, 372.II, 375.II, 401.I,
 404.II, 552.II, 553.I, 553.II, 554.I, 588.I,
 645.I, 662.II.
 Szydelski—436.I.
 Szydelski, ks.—466.I.
 Szyllarski, W.—469.II, 553.II.
 Szymanowska, Wł.—p. Weychert-Szy-
 nowska, Wł.
 Szymański, A.—420.II, 477.II, 553.II, 554.I,
 554.II, 555.I, 630.I.

Szymański, J.—355.I, 555.I.
 Szymkiewicz—595.I.

T

- Tacchi-Venturi—192.II.
 Tacyt, P. C.—559 I.
 Tadd—p. Liberty Tadd.
 Taine, H.—375.I.
 Tajtelbaum-Tarski, A.—p. Tarski, A.
 Talamo, E.—299.II.
 Talleyrand-Périgord, Ch. M. de—559 I,
 559.II.
 Tańska, K.—p. Hofmanowa, K.
 Tarde, G.—305.I.
 Tarnawski, J.—34.II.
 Tarnawski, St.—298.I.
 Tarski, A.—363.
 Tastu, S. C. A.—559.II.
 Tatarkiewicz, Wł.—363, 419.I.
 Taylor—650.II.
 Taylor, H. O.—34.I.
 Tchórzewski, T.—538.I.
 Ten Seldam, H.—376.II.
 Tenenbaum, S.—29 II.
 Tenner, J.—197.II.
 Teodoros—396.I.
 Teodoryk, kr. Gotów—41 II.
 Teodory II—592.II.
 Teokryt—665.II.
 Terencjusz—71.II, 202.I, 449.II.
 Teresa Jadwiga—p. Papi, J.
 Talik, P.—406.II.
 Terman — 561.I, 563, 565, 567, 569, 771,
 573.
 Teslar, J.—356.I.
 Thaer, A.—284.II.
 Tharpé, T. E.—415 II.
 Théodore, M. G.—282.I.
 Thiele—305.II.
 Thiergen, O.—200.I.
 Thiers—24.I.
 Thomas, F. E.—147.II.
 Thompson, M. E.—394.I.
 Thorndike, E. L.—372.II, 413.I, 648.II.
 Thouar—291.I.
 Thring, E.—561.II.
 Thulie—517.I.
 Thulie, K. ks.—466.I.

Thullie, Z.—435.II.
 Tiedemann, D.—576.I.
 Tiedemann, F.—576.I.
 Tigerstedt—184.II.
 Tillich, J. E. G. A.—576.I.
 Tillier, C.—576.I.
 Titchener, E. B.—419.II, 445.II.
 Toller, G.—382.II.
 Toeplitz, B.—450.I.
 Tögel, H.—92.II.
 Tokarz—671.
 Toland, J.—64.II.
 Tołstoj, L.—12.I, 19.I, 576.II, 577.I.
 Tom, A.—504.II.
 Tomasz z Akwinu—190.II, 389.I, 577.I, 592.I.
 Tommaseo—291.I.
 Tracy—373.I.
 Trapp, E. Ch.—41.I, 586.I.
 Trentowski, B. F.—86.I, 86.II, 166.I, 171.II,
 304.I, 304.II, 319.II, 400.I, 427.II, 485.I,
 586.I, 586.II, 587.I, 587.II, 588.I, 611.I,
 663.I.
 Trepkowski, A. ks.—277.I.
 Treves, Z.—182.II, 561.I.
 Trimmer, S.—588.II.
 Trotzendorff, V. F.—124.I, 322.I, 483.II,
 507.II, 589.I, 589.II.
 Trunk, H.—118.I.
 Trybulski—289.II.
 Trzebiński, J.—30.II.
 Tufnell, E. Carleton—214.II.
 Tur, L. (Janowski)—598.II.
 Turgot, A. R. J.—100.II, 589.II, 590.I.
 Türrnau, D.—167.II.
 Turowski, St.—473.I.
 Twardowski, K.—1.II, 44.II, 77.II, 100.I,
 132.I, 149.II, 230.I, 304.II, 372.I, 375.II,
 418.I, 418.II, 419.I, 419.II, 444.II, 445.I,
 445.II, 487.II, 592.II.
 Twardowski, S.—234.II.
 Twarecki, L.—584.II.
 Tylec—222.I.
 Tyler—648.II.
 Tymowski, J.—538.I.
 Tync, St.—57.I, 75.I, 101.II, 225.II, 303.II,
 312.II, 474.I, 494.II, 506.I, 552.II.
 Tyndall, J.—590.I.
 Tyszka, A.—326.II.

U

Ubertyn, ks. Padewski—254.I.
 Ulrich—628.II.
 Unszlicht-Bernsteinowa, J.—62.II.
 Urban VIII—193.I.
 Urbanowski, St.—210.II.
 Ulrich, E.—174.I, 207.I.

V

Vahinger, H.—419.II.
 de la Vaissière—376.II.
 Valade-Gabel, J. J.—128.II.
 Valentinus—132.I.
 Vallange, de—604.I.
 Vallet de Viriville—604.II.
 Valsemann—285.II, 289.II.
 Van Gennep—507.II.
 Van Rensselaer, S.—604.II.
 Vandérem, F.—419.II.
 Vandewalken, N.—641.I.
 Vannel, J. A. Mc.—110.II, 641.I.
 Vannod, Th.—150.II, 657.II.
 Variot—647.I.
 Varrentrapp, C.—488.I.
 Varro—379.I.
 Vaschide—508.II.
 Veggio, M.—605.I.
 Verdier, J.—605.II.
 Vergerio, P. P.—88.II, 254 I, 605.II.
 Vergilius—p. Wergili.
 Vérin—258.I.
 Versor—283.II.
 Verwoon, M.—32.I.
 Veyssler, E.—200.I.
 Vianney, J. ks.—345.II.
 Victor, W.—200.I.
 Vidal de la Blanche—30.II.
 Villemain—246.II, 586.I.
 Vincent de Beauvais—606.I.
 Vittorino da Feltré—122.II, 425.II, 605.II,
 606.I, 606.II.
 Vives, J. L.—49.II, 202.II, 399.I, 425.II,
 444.II, 606.II, 607.I, 607.II.
 Vogel, A.—90.I, 317.I.
 Vogel, J. K. Ch.—59.I, 113.II, 171.I, 607.II,
 608.II.
 Vogt, G.—450.I.

Vogt, H.—373.I, 517.I.
Vogt, Th.—99.I, 211.I.
Voigt, M.—31.II, 201.I.
Voltaire—64.II, 91.I.

W

Waas—92.II.
Waddington, C.—449.I.
Wagner—99.I, 150.II, 650.II.
Wagner, E.—147.II, 651.II.
Wagner, L.—657.II.
Wagner, W.—118.II.
Waitz, T.—608.I.
Wakar, Wl.—538.I.
Walden, J. W. H.—186.I.
Walker, F. A.—608.I.
Wallin, J. C. W.—376.I, 395.I.
Wallis, J.—126.I, 608.I.
Walpole, S.—473.II.
Walsemann, H.—335.II.
Walter, M.—200.I.
Walter, Wl.—619.II.
Walther, E. G.—95.I.
Walther, J.—437.I.
Wanczura, A.—212.I.
Wandasiewicz, P.—320.I.
Ward, W.—323.I.
Warens, M-me de—470.II.
Warmuth, O.—351.I.
Warner—375.I.
Wase, Ch.—609.I.
Wąsik, W. — 58.I, 302, 311.I, 363, 386.I,
397.II, 419.I, 582.I.
Wasylewski—493.I.
Watson, F.—76.I, 140.I, 206.II, 216.I, 505.I,
607.II.
Watson, J. S.—50.I, 255.II.
Watson, J.—131.II.
Watt, H. J.—413.I.
Wawrzynowski, M.—660.II.
Waynefleete, W.—609.II.
Webb, C. C. J.—207.II.
Webbe, J.—609.II.
Weber, E.—32.II, 325.I.
Węgierski, K.—49.I.
Węgrzynowicz, L.—405.II.
Wehmer, R.—89.II, 154.I.

Wehrli, J. J. — 248.I, 382.II, 609.II, 610.I.
Weill, G.—523.I.
Weinfeld, I.—11, 352.I.
Weiss—216.II.
Weisse, Ch. F.—166.I, 610.I.
Weissenberg, G.—648.II.
Welldon, J. B. C.—16.II.
Wendt—419.II.
Werchowskij, W.—437.I.
Werder—113.II.
Wereszczyński, A.—315.I.
Wergierjusz, P. P.—p. Vergerio, P. P.
Wergili — 71.II, 201.I, 416.I, 469.II, 605.I,
606.I.
Werner, K.—7.II.
Werner, W.—624.I.
Wernic—671.
Wernic, H.—40.II, 170.II, 236.I, 320.I, 320.II,
400.II, 611.I, 668.II.
Weryho, M.—302, 634.II, 640.I, 640.II.
Weryho, W.—99.II, 404.II, 427.II.
Wesley, J.—611.I, 611.II.
Węsławski, W.—401.II.
Wespazjan—254.I.
Wessel, St.—277.I.
West, A. F.—7.II.
Weychert-Szymanowska, Wl.—43.II, 177.I,
177.II, 373.I.
Weygand, W.—373.I, 517.I.
Whewell, W.—611.II.
Whipple, G. M.—560.I, 648.II.
White, J.—110.II.
Wichern, J. D.—612.II.
Wichern, J. H.—388.I, 612.I, 612.II.
Wickert, R.—487.I.
Wieck, H.—135.I.
Wieleżyńska, A. — p. Gorzycka-Wiele-
żyńska, A. g.
Wielopolski, A. — 180.II, 232.II, 233.II,
244.II, 265.I, 285.I, 614.II, 615.I.
Wienecke—468.II.
Wierusz-Kowalski, J.—277.I.
Wierzbowski, T.—579.I.
Wierzbowska, W.—177.I.
Wierzbowski, T.—225.II, 229.I, 229.II.
Wiktor Emanuel, kr. włoski—257.I.
Wilderspin, S.—633.II.
Wilhelm—615.I.

- Wilhelm II—95.I.
 Wilk—289.II.
 Wilke, E.—68.I.
 Wilke, G.—269.I.
 Wille—289.II.
 Williams, G.—648.II.
 Willmann, O.—147.I, 419.II, 615.I, 615.II.
 Wilson, H. J.—337.I.
 Wilson, J.—633.II.
 Wimpfeling, J.—615.II, 616.I.
 Św. Wincenty à Paulo—340.II, 346.I.
 Winch, W. H.—358.II, 625.I.
 Winship, A. E.—281.I, 357.II, 492.II.
 Winteler—358.II.
 Wintelgalter—436.II.
 Winter—633.I.
 Wintsch—98.I, 377.II.
 Wiślicki, A.—634.II.
 Wiślocki, Wł.—124.II, 391.II.
 Wiśniewski, A.—616.I.
 Wiśniewski, T.—437.I.
 Wit Stwosch—300.II.
 Witkiewicz, St.—466.I, 554.I.
 Witkowska, H.—57.II, 315.I.
 Witkowski—436.II.
 Witte—233.II.
 Wittig—118.II.
 Witwicki, Wł.—181.I, 230.I, 397.II, 419.I,
 445.I, 501.II, 667.II.
 Władysław Jagiełło—594.I.
 Władysław IV—193.I, 223.I, 388.I, 597.I.
 Władysław, kr. czeski i węg.—88.I,
 387.I.
 Władysławski, G.—223.I.
 Wocalewski, B. T.—87.II.
 Wodzicki—474.I.
 Wohlfeil, P.—200.I.
 Wojciech z Kalisza—622.I.
 Wojciechowski—235.II.
 Wójcik, St.—477.II.
 Wojeński, T.—659.II.
 Wojnarski, W.—320.I.
 Wolbek, W.—620.I.
 Wolberg, L.—373.I.
 Wöleker—470.I.
 Wolff—174.I, 628.II.
 Wolff, F. A.—322.II.
 Wolfgang, A.—94.II.
 Wolffromm, A.—200.I.
 Wolke, Ch. H.—623.I, 623.II.
 Wolski, K.—59.I, 86.I, 319.I, 624.I.
 Woodbridge, W. Ch.—7.I, 22.I, 382.II.
 Woods, A.—222.I.
 Woodward, W. H.—92.II, 137.II, 144.II,
 206.II, 497.II, 605.II, 606.II.
 Wörle, I. G. C.—89.I.
 Woronicz, ks.—410.I.
 Woroniecki, J.—87.II.
 Worthington, E.—473.I.
 Woydyno, Wł.—44.I, 405.II.
 Woytowicz, W.—91.I.
 Woźnicki, K.—473.I.
 Wróbel, W.—207.II.
 Wróblewska, E.—401.II.
 Wróblewski, K.—406.II, 659.II.
 Wroński, J. M.—p. Hoene-Wroński, J. M.
 Wrzosek, A.—558.II.
 Wujek, J.—193.I.
 Wundt, W.—13.I, 13.II, 182.II, 378.I, 444.II,
 506.II, 603.I, 667.I.
 Wuttke, G.—118.II.
 Wyneken, G.—19.I, 643.I, 643.II.
 Wyrobek, Z.—595.I.
 Wyrwicz, K.—645.II.
 Wysocki, St.—558.II.

Y

- Youmans, A.—316.II.
 Young—285.II, 335.II.
 Young, E.—289.II.
 Young, J.—289.II.
 Young, M.—356.II.
 Young, T. P.—220.I.

Z

- Zaborowski—578.II.
 Zaborowski, T.—493.I.
 Zagórowski, Z.—619.II.
 Zagórski, W.—207.II.
 Zaklika, Z.—175.I, 310.II, 602.II.
 Zaleski, J. B.—194.II.
 Zaleski, S.—584.II.
 Załęski, St. ks.—194.I.
 Załęski, Z.—177.I.
 Zamojski, J.—5.II, 6.I, 225.II, 503.II, 654.I,
 Zamojski, M.—326.II.

- Zan, T.—401.II.
 Zarański, St.—86.II, 229.II, 654.II.
 Zaremba-Skrzyński, W.—336.I.
 Zarzecki, L.—45.I, 58.I, 90.II, 91.I, 230.I,
 277.I, 277.II, 289.II, 298.II, 304.II, 306.I,
 335.II, 363, 369.II, 371.I, 373.I, 523 I,
 550.II, 555.I, 582.I.
 Zawada, J. ks.—142.I.
 Zawadzki, A.—275.II.
 Zawadzki, G.—620.I.
 Zawadzki, Wł.—p. Światopełk-Zawadzki,
 Wł.
 Zawidzki, J.—619.II.
 Zawisza, W.—651.II.
 Zawiszyna, M.—512.II.
 Zdanowicz, A.—160.I, 654.II.
 Zdzitowiecki, S.—285.I.
 Zedlitz—468.I.
 Zeising—647.I.
 Zernecke, M.—32.II.
 Zichen, T.—13.II, 252.I.
 Zieleńczyk—506.II.
 Zieliński, T.—206.II.
 Zielowski, B.—437.I.
 Ziemiński, Z.—58.II, 230.I, 445 II.
 Ziemięcka, E.—654.II.
 Ziemkiewicz, M.—320.I.
 Ziemnowicz, M.—199.II.
 Zieniec—130.II.
 Zientek, P.—406.II.
 Ziller, T.—104.I, 146.II, 147.I, 182.I, 317.I,
 317.II, 382.II, 463.II, 505.II, 506.I,
 655.I, 655.II, 656.I.
 Zinek, P.—186.I.
 Znamierowski, Cz.—419.II, 445.II, 464.II.
 Znaniecki, F.—499.II.
 Znosko, J.—50.II.
 Zoll, F.—595.I.
 Zöllner—99.I, 486.II, 505.I.
 Zöppritz-Bludau—118.II.
 Zwingli, H.—660.II, 661.I, 661.II.
 Zyberkówna, C.—p. Plater-Zyberkówna, C.
 Zygmunt III Waza—193.I, 223.I.
 Zygmunt Rakoczy—48.I.
 Zylber, D.—561.II.
 Zylberlast—561.II.
 Żeleńska—662.II.
 Żeleński, T.—p. Boy.
 Żłobicki, Wł.—619.II.
 Żmichowska, N. — 166.I, 319.II, 661.II,
 662.II.
 Żmigrodzki, M.—56.II, 57.I.
 Żóttowski, A.—664.I.
 Żukiewiczowa, Z.—641.I.
 Życzyński, H.—57.II, 407.I, 660.II.
 Żypolska, E.—365.I, 420.II.

INDEX RZECZY.

A

- Abakus—1.I.
 Abiturjent—1.II.
 Abstrakcja—1.II, 182.II 235.I, 465.I.
 Abulja—2.I.
 Adaptacja—2.I, 412.I.
 Afazja—2.II.
 Agrafja—3.I.
 Agrotechniczne szkoły — p. Zawodowe szkolnictwo.
 Akademickie stowarzyszenia i korporacje—p. Stowarzyszenia, p. 3.
 Akademja—3.II, 4.I, 210.I, 396.I, 664.II.
 Akademje (w Polsce)—
 Górnicza w Krakowie—4.I, 527, 529, 530 II.
 Krakowska (por. Uniw. Jagielloński) — 186.II, 193.I, 193.II, 223.I, 223.II, 272.II, 283.II, 388.II, 408.II, 410.I, 595.II.
 Rolnicza w Dublanach—4.I, 4.II, 539.II.
 Sztuk pięknych w Krakowie — 4.II, 5.I, 527, 529, 530.II.
 Weterynarji we Lwowie — 5 I, 527, 529, 530.II.
 Wileńska (por. Uniw. Stefana Batorego) — 55.II, 56.I, 192.II, 597.II.
 Zamojska—5.II, 6.I, 654.II.
 Akomodacja—6.I.
 Akromatyczna metoda—6.I.
 Aksjomatyczna nauka—6.I, 88.II.
 Akwarjum—p. Wiwarjum.
 Aleksja—7.II.
 Alfabet—8.I, 8.II.
 Alfabet fonetyczny—585.II.
 Algebra—p. Matematyka.
 Amnezja—2.II, 10.I, 156.II.
 Analfabeoi, analfabetyzm—10.II, 11, 42.II, 178.I, 250.II, 251.I, 276.I, 276.II, 278.I, 279.II, 352.I, 352.II, 353.I, 353.II, 354.I, 402.I, 583.II, 584.I, 585.I, 658.I.
 Analityczna metoda—10.II, 501.I, 511.I, 611.II.
 w nauce czytania — 59.I, 59.II, 61.II, 86.I, 247.II, 261.II, 624.II, 645.II.
 Analityczne nauczanie—147.I, 199.I, 561.I.
 Analityczne pojęcia—1.II.
 Analityczno-syntetyczna metoda w nauce czytania—59.I, 59.II, 61.II, 85.II, 86.I, 86.II, 87.I, 113.II, 236.II, 420.II, 607.II, 608.I, 654.II.
 Analiza—10.II, 12.I, 59.I, 87.I, 198.II, 205.I, 205.II, 317.II, 428.I, 429.I, 439.II, 440.I, 449.I, 465.I, 511.I, 631.I, 655.II.
 Analogja—12.I, 655.II.
 Anarchizm pedagogiczny — 12.I, 19.I, 576.II.
 Anatomja—29.II, 179.I, 319, 456, 456, 458, 501.II, 534, 632.I, 632.II.
 Anestezja—12.I, 156.II.
 Animizm—12.I.
 Ankiety metoda—374.I.
 Antologja—12.II.
 Antropogenja—12.II.
 Antropologja—12.II, 373.II.
 Antropometria—180.I.
 Antypatja—12.II.
 Antypsychologizm—444.II.
 Antyteza—66.I, 109.II.
 Apagogiczny dowód—12.II, 17.II.
 Apatja—13.I.
 Apercepcja—13.I, 13.II, 378.I, 440.I.
 Apercepcyjna psychologja—13.II.
 Apodyktyczny sąd—13.II, 17.I.
 Apologetyka—13.II.
 Apologja—13.II.

Apraksja—14.I.
 Aprobata podręczników—14.I.
 Archaizm—14.II.
 Artystyczne wykształcenie—50.II, 233.I.
 Arytmetyka—81.I, 81.II, 120.II, 156.II,
 173.I, 552.II.
 nauczanie — 47.II, 136.II, 214.I,
 245.I, 285.I, 285.II, 287.II, 298.II, 321.II,
 333.II, 334.I, 334.II, 335.I, 335.II, 576.I.
 u autorów—46.I, 65.II, 67.I, 92.II,
 134.I, 165.II, 189.II, 254.II, 268.II,
 301.I, 387.I, 397.I, 480.I, 503.II, 609.I,
 665.II.
 w programach szk.—53.I, 54.II,
 97.II, 176.I, 180.II, 226.II, 232.II, 233.I,
 234.II, 235.I, 251.I, 258.II, 278.II, 286.I,
 286.II, 287.I, 288.I, 331.I, 355.II, 421,
 454, 507.II, 534, 535.II, 588.II, 589.I,
 606.I, 611.II.
 Asertoryczny sąd—17.I.
 Asocjacja—17.I, 17.II, 18.I, 145.II, 195.I,
 293.I, 293.II, 360.I, 366.I, 392.I, 394.I,
 394.II, 411.I, 411.II, 440.I, 655.II, 657.II.
 Asocjacyjna psychologia — 13.II, 17.II,
 492.II.
 Astenja—18.I.
 Asymilacja—18.I.
 Atawizm—18.I, 45.I.
 Atrofja—18.I.
 Automatyczne czynności—18.I, 18.II.
 Automatyzacja—18.II, 195.I, 335.I, 394.I,
 394.II.
 Autorytet — 18.II, 19.I, 19.II, 23.I, 74.II,
 106.II, 146.II, 211.II, 385.I, 470.I, 508.I,
 643.I, 655.I, 655.II.
 Autosugestja—507.II.

B

Bakalarz—21.II, 124.II, 593.I, 593.II.
 Beresteczometr—21.II.
 Belfer—24.II, 25.I.
 Bezpłatne nauczanie —
 w Polsce — 347.II, 348.I, 348.II,
 349.I, 349.II, 350.I, 361.II, 389.I, 489.II,
 543.II, 601.II, 640.I.
 zagranicą — 356.II, 387.I, 473.I,
 492.II, 494.I, 559.II.

Bezpośrednia metoda uczenia języków—
 p. Konwersacyjna metoda.
 Białe krzyż—p. Polski biały krzyż.
 Biblioteki i czytelnie—

w Polsce — 24.I, 54.II, 70.I,
 71.I, 76.II, 177.I, 178.I, 179.I, 185.I,
 223.I, 230.I, 232.II, 233.I, 251.II, 265.II,
 266.II, 275.I, 276.I, 276.II, 277.II, 278.I,
 278.II, 279.I, 348.II, 349.II, 350.I, 352.I,
 353.I, 353.II, 354.I, 354.II, 356.I, 360.II,
 364.I, 401.I, 402.I, 403.I, 403.II, 404.I,
 410.I, 413.I, 473.II, 539.I, 543.II, 555.I,
 577.I, 577.II, 578.I, 583.I, 583.II, 584.I,
 584.II, 585.I, 594.II, 596.II, 597.I, 598.II,
 608.II, 621.II, 630.I, 632.II, 651.I, 658.I,
 660.II, 670.I, 670.II.

zagranicą — 22.I, 97.II, 185.II,
 281.I, 296.I, 383.II, 649.I, 649.II.

Bierna postawa ucznia—6.I, 426.II, 449.II,
 546.II.

Biogenetyczne prawo—28.II, 547.II.

Biograficzna metoda—371.II, 374.I.

Biologia—p. Przyroda.

Botanika—p. Przyroda.

Bursy—39.II, 40.I, 40.II, 155.I, 177.II, 183.I,
 190.II, 212.I, 266.I, 277.II, 279.II, 341.I,
 343.II, 414.II, 415.I, 579.I, 583.II, 584.II,
 585.I, 658.II.

C

Całostkowa metoda uczenia się — 293.I,
 293.II, 294.I.

Cele wychowawcze—p. Wychowanie (cele,
 definicje).

Centralna wojskowa szkoła gimnastyki
 i sportów w Poznaniu—523.II.

Centralne biuro kursów dla dorosłych
 w Warszawie—42.II, 43.I, 43.II, 44.I,
 251.II, 353.I, 353.II.

Centralny związek kółek rolniczych —
 353.I.

Cenzura—44.I.

Charakter—44.II, 45.I, 101.II, 107.I, 172.II,
 173.II, 212.II, 404.II.

kształcenie — 45.I, 143.II, 181.II,
 192.I, 330.I, 424.I, 428.II, 505.II, 546.II,
 624.II, 631.II, 649.I.

- u autorów* — 67.II, 102.I, 146.II, 156.II, 211.I, 322.I, 357.I, 384.II, 390.II, 487.II, 503.I, 512.I, 549.I, 588.I, 615.II.
- Cheder—25.I 291.I.
- Chemja—28.II, 80.I, 80.II, 81.II, 82.I, 83.I, 217.I, 219.II, 426.I, 548.I, 608.II.
- nauczanie*—216.II, 239.II.
- u autorów* — 67.I, 165.II, 249.I, 263.II, 264.I, 504.I.
- w programach szkolnych*—53.I, 53.II, 169.I, 181.II, 182.I, 233.I, 240, 241, 242, 267.I, 284.II, 328, 329, 421, 425.I, 455, 456, 457, 459, 462.II, 491, 534, 535.II, 537.
- Choleryk—46.I, 560.I.
- Choroby dziecka—149.II, 153.I, 155.I, 180.I, 247.I, 247.II, 262.I, 270.I, 302.I, 302.II, 392.I, 413.II, 414.I, 494.II, 495.I.
- Ciągłość—187.II.
- Collegium Nobilium—234.I, 234.II, 235.I, 235.II, 236.II, 388.II, 409.II, 410.I, 645.II.
- Ćwiczenia z przyrody—255.II, 428.I, 429.I, 430.I, 430.II.
- Czasopisma dla młodzieży—p. Literatura dziecięca.
- Czasopisma pedagogiczne —
- obce* — 2.I, 7.I, 22.I, 41.II, 68.II, 73.II, 98.I, 99.I, 107.I, 108.II, 109.I, 138.I, 155.II, 180.I, 200.II, 208.II, 216.II, 257.I, 267.II, 280.I, 281.I, 323.II, 375.II, 376.II, 377.I, 380.II, 467.II, 576.II, 612.II.
- polskie* — 34.I, 42.I, 57.I, 57.II, 58.I, 58.II, 76.II, 93.II, 153.I, 208.I, 209.I, 212.II, 213.II, 217.I, 236.I, 277.II, 319.II, 343.I, 355.I, 400.I, 400.II, 401.I, 404.I, 406.I, 406.II, 408.I, 445.II, 468.II, 552.II, 553.I, 554.I, 577.II, 578.I, 582.I, 582.II, 584.II, 585.II, 630.I, 642.I, 654.II, 658.I, 659.I, 662.I, 665.II, 667.I, 668.II, 670.I, 670.II.
- Cząstkowa metoda uczenia się — 293.I, 293.II, 294.I, 411.II.
- Czerwony krzyż — p. Polski czerwony krzyż.
- Czynna postawa ucznia—25.I, 25.II, 26.I, 26.II, 93.I, 108.I, 108.II, 109.I, 109.II, 110.II, 116.I, 116.II, 146.I, 146.II, 148.II, 149.I, 182.II, 208.I, 245.I, 294.II, 323.II, 335.II, 367.I, 391.I, 398.II, 399.I, 400.II, 426.II, 427.I, 427.II, 428.I, 428.II, 434.I, 471.II, 472.I, 546.II, 548.I, 549.II, 550.I, 626.I, 638.II.
- Czytanie — 7.II, 17.II, 18.II, 58.II, 60.I, 60.II, 61.I, 61.II, 62.I, 62.II, 190.II, 316.I, 320.I, 372.I, 398.II, 504.I, 514.I.
- nauczanie* — 27.II, 58.II, 59.I, 59.II, 60.I, 61.II, 65.I, 74.I, 74.II, 75.I, 85.II, 93.II, 106.I, 113.II, 134.II, 144.II, 145.I, 188.I, 245.I, 245.II, 247.II, 255.II, 256.I, 261.II, 336.II, 337.II, 338.I, 377.II, 378.I, 391.II, 392.II, 420.II, 449.II, 505.I, 604.I, 607.II, 608.I, 624.II, 645.II, 654.II.
- u autorów*—20.I, 27.II, 46.I, 79.II, 92.II, 93.II, 96.I, 106.II, 165.II, 189.II, 236.II, 254.II, 268.II, 301.I, 319.I, 384.II, 390.I, 390.II, 391.II, 397.I, 464.I, 469.I, 498.I, 558.I, 560.I, 609.I, 663.II.
- w programach szk.*—54.II, 65.II, 97.II, 179.II, 194.I, 229.I, 257.I, 258.II, 278.II, 318.II, 321.II, 331.I, 379.I, 389.I, 514.II, 584.II, 610.I, 611.II, 634.I, 634.II.
- Czytelnictwo — p. Biblioteki i czytelnie.

D

- Daktylogja—p. Głuchoniemi.
- Dalekowzroczność — p. Krótkowzroczność.
- Darwinizm—62.II, 66.I.
- Dedukcja—64.I, 172.I, 439.II.
- Dedukcyjne nauczanie—64.I, 198.II, 288.I, 449.I.
- Definicja—64.I, 501.I.
- Deizm—64.II.
- Dekurjon—64.II, 65.I, 191.I, 229.II, 237.I, 303.I, 473.II, 589.II.
- Descendencji teoria—66.I.
- Determinizm—66.I, 146.I, 172.I.
- Dialektyka—66.I, 552.II.
- u autorów* — 7.II, 134.I, 168.I, 387.I, 397.I, 448.II, 607.I.
- w programach szk.*—223.I, 588.II, 589.I, 606.I.

Dobroczyne szkoły i zakłady¹⁾
w Polsce — 39.II, 170.II, 187.I,
 283.I, 343.II, 402.II, 408.I, 450.I, 579.II,
 581.I, 634.II, 650.I.
zagranicą—2.I, 6.II, 25.I, 25.II,
 65.II, 91.II, 94.I, 95.II, 105.I, 105.II,
 126.I, 356.II, 368.I, 379.I, 383.II, 387.II,
 448.I, 470.I, 505.I, 610.I, 612.I, 612.II,
 633.II, 634.I.
 Docent—69.II, 310.I, 530.I.
 Dogmatyczne nauczanie—93.II, 97.I.
 Doksztalające szkoły — p. Zawodowe
 szkolnictwo.
 Domowe wychowanie — 1.I, 138.II, 183.I,
 183.II, 333.I, 370, 424.I.
u autorów—28.I, 34.II, 78 I, 111.I,
 124.II, 137.II, 189.II, 190.I, 208.I, 244.II,
 246.I, 254.I, 263.I, 283.II, 297.II, 305.II,
 463.II, 487.I, 559.II, 560.I, 605.I, 661.I.
 Doktor—593.I.
 Domy ludowe—278.II, 279.II, 348.II, 349.II,
 353.II, 354.I, 401.II, 583.II, 584.I, 584.II,
 585.I.
 Doświadczenie (por. Eksperyment w nau-
 czaniu) — 13.I, 13.II, 14.I, 20.II, 88.II,
 398.II, 399.II, 408.II, 413.II, 427.II,
 444.II, 471.II, 644.I.
 Dowód logiczny—12.II, 71.II.
 Dozory szkolne — 71.II, 72.I, 72.II, 73.I,
 174.II, 333.I, 343.I, 544.I, 618.II, 621.I,
 621.II.
 Dualizm—73.II.
 Duchownych wykształconie, seminarja—
 28.I, 65.II, 167.II, 231.I, 266.II, 295.II,
 370, 668.II, 669.I, 669.II.
 Dydaktyka—76.I, 189.II, 294.I, 362.I, 370,
 398.II, 629.II, 655.I.
w programach — 178.II, 180.I,
 363, 539.I.
 Dydaktyka eksperymentalna—374.I.
 Dydaktyka uniwersytecka — 27.I, 37.II,
 38.I, 283.II, 323.I, 448.II, 611.II, 612.I.

Dyktando—394.I, 394.II, 656.II.
 Dyrekcja edukacji narodowej — 76.II,
 77.I, 186.I, 230.II, 231.I, 238.I, 410.I,
 503.I.
 Dyrektor—77.I, 237.I, 302.
 Dyscyplina—p. Karność.
 Dyspozycje — 45.I, 67.II, 77.I, 77.II, 182.I,
 358.I, 560.I, 624.II.
 Dyspozycyjna teoria pamięci — 145.II,
 358.I.
 Dziedziczność—62.II, 138.II, 167.II, 305.I,
 503.I.
 Dziedziczności teoria—18.I, 45.I.
 Dziekan—530.I.

E

Egzaminy — 79.II, 80.I, 412.II, 468.II,
 488.II, 498.I.
nauczycielskie — 70.I, 70.II, 71.I,
 80.I, 80.II, 81.I, 306.I, 306.II, 307.I,
 308.II, 309.II, 361.I, 362.I, 362.II, 364.I,
 517.II, 595.I, 633.I, 634.I, 640.II, 642.II.
dojrzałości — 80.I, 82.II, 83.I,
 83.II, 84.I, 517.II.
eksternów—81.I, 81.II, 82.I, 82.II,
 83.I, 83.II, 84.I, 84.II, 85.II, 518.I.
wstępne—415.I, 453.I, 460.II, 518.I,
 533.I, 533.II, 536.I, 624.I.
inne—222.II, 227.II, 424.II, 467.II,
 536.II, 605.
 Eksperyment w nauczaniu — 6.II, 29.I,
 85.I, 117.I, 148.II, 216.I, 255.II, 287.II,
 398.II, 399.I, 400.I, 418.II, 427.I, 428.II,
 429.I, 435.I, 616.I.
 Eksperymentalna metoda—371.II, 374.II,
 500.I.
 Eksperymentalna pedagogika — 103.I,
 104.I, 178.II, 216.I, 237.I, 292.II, 293.I,
 294.I, 294.II, 358.II, 377.II, 372.I,
 372.II, 373.I, 373.II, 374.I, 410.II, 603.II,
 629.II, 656.I, 656.II.
 Eksperymentalna psychologia — p. Em-
 piryczna psychologia.
 Eksterni — 81.I, 81.II, 82.I, 82.II, 83.I,
 83.II, 84.I, 84.II, 85.I, 85.II, 183.I.
 Elementarz — 59.I, 59.II, 85.II, 86.I, 86.II,
 87.I, 87.II, 194.I, 229.I, 236.II, 316.I,
 420.I, 420.II, 555.I, 591.II, 654.II.

¹⁾ Jeżeli o jakimś rodzaju zakładów
 dobr. (np. bursy, kolonje) lub szkole
 dobr. mówi się w encykl. więcej, niż raz
 jeden, a wymieniony jest w indeksie o-
 sobno, wówczas przytacza się go tutaj
 tylko raz.

- Emocjonalna teoria uwagi—603.I.
 Empiryczna metoda—20.II.
 Empiryczna nauka—6.I, 88.II, 372.I, 374.I.
 Empiryczna psychologia—444.II, 445.I.
 Empiryzm—17.II, 20.II, 88.II, 181.I, 268.II, 269.I, 413.II, 446.II, 447.I, 492.II, 555.II, 587.I, 607.II, 612.II, 616.I, 668.I.
 Emulacja—78.I, 88.II, 89.I, 99.II, 172.II, 191.I, 191.II, 192.I, 208.I, 246.I, 303.I, 303.II, 391.II, 403.II, 430.I, 479.II, 481.I, 556.II, 652.II.
 Encyklopedia pedagogiczna—89.I, 89.II, 90.I, 463.I, 487.II.
 Encyklopedia Wychowawcza—90.I, 90.II, 91.I, 213.II, 236.I, 398.I, 437.II, 506.II, 553.I, 553.II, 582.I, 665.II.]
 Encyklopedyści i Wielka Encyklopedia francuska—51.I, 66.II, 91.I, 91.II, 169.I, 290.II, 470.II.
 Encyklopedyzm—p. Materjalizm dydaktyczny.
 Erotematyczna metoda—56.II, 68.I, 68.II, 87.II, 92.II, 93.I, 113.I, 210.II, 214.I.
 Estetyczne wykształcenie—247.I, 264.I, 486.I, 496.II, 502.I.
 Estetyka—267.I.
 Estezjometr—93.I.
 Etyka—99.II, 418.I, 444.II, 603.I.
 u autorów—384.II, 448.II, 486.II.
 w programach szkolnych—235.I, 389.I, 465.II, 611.II.
 Eudajmonizm—94.I.
 Ewolucja—62.II, 63.I, 143.I.
 Ewolucji teoria—62.II.
 Ewolucyjna metoda badań—p. Genetyczna metoda.
- F
- Fantazja dziecka—p. Wyobrażenia.
 Fenomenalizm—96.II.
 Ferje szkolne—96.II, 151.II, 152.II, 155.I.
 Filantropinizm i filantropiniści—21.I, 22.II, 64.II, 99.I, 99.II, 133.I, 146.I, 169.I, 211.II, 324.II, 399.II, 586.I, 610.II, 623.I.
 Filogeneza—28.II.
 Filozofja (i propedeutyka filozoficzna)—99.II, 100.I, 136.I, 292.I, 413.II, 492.II.*
 nauczanie—232.I, 667.I.
 u autorów—38.I, 103.I, 111.II, 134.I, 139.I, 144.I, 187.II, 207.II, 216.I, 225.II, 246.I, 254.II, 265.I, 296.I, 298.I, 298.II, 319.I, 325.I, 384.II, 398.I, 398.II, 469.II, 587.I, 607.I.
 w programach szkolnych—80.I, 181.II, 190.II, 193.I, 223.I, 233.I, 235.I, 240, 242, 328, 363, 389.I, 417.II, 418.I, 418.II, 455, 458, 592.II.
 Filozofja wychowania—369.II.
 Fizjokratyzm—74.II, 75.I, 100.I, 100.II, 101.I, 101.II, 613.I.
 Fizjologiczna teoria pamięci—358.I, 358.II.
 Fizjologia—29.II, 101.II, 370, 373.II, 374, 404.II, 501.II.
 u autorów 2.II, 46.I, 165.II.
 w programach szkolnych—179.I, 329, 455, 456, 457, 458, 534, 632.I, 632.II.
 Fizjonomika—101.II.
 Fizyczne wychowanie—58.II, 80.I, 80.II, 84.II, 94.II, 99.II, 108.I, 122.I, 123.I, 138.I, 140.II, 141.II, 143.II, 150, 152.I, 153.I, 155.I, 183.I, 183.II, 188.II, 207.II, 261.I, 268.I, 269.II, 295.II, 316.II, 330.I, 351.II, 360.I, 366.II, 403.I, 408.II, 450.I, 450.II, 451.I, 451.II, 452.I, 454, 502.II, 523.II, 581.I, 622.I, 622.II, 629.II, 630.I, 630.II, 631.I, 631.II, 632.I, 632.II, 633.I, 651.I, 652.I, 652.II, 653.I.
 u autorów—10.I, 16.I, 16.II, 17.I, 20.I, 23.I, 28.I, 47.I, 66.II, 74.II, 76.I, 88.I, 92.I, 104.II, 138.II, 171.I, 246.II, 255.II, 268.II, 280.I, 294.II, 297.II, 301.I, 301.II, 382.I, 382.II, 385.I, 385.II, 386.II, 387.I, 390.I, 391.I, 391.II, 397.I, 499.I, 502.II, 503.II, 504.I, 557.II, 558.I, 607.II, 663.II.
 w programach szkolnych—6.II, 14.I, 53.II, 97.II, 137.I, 179.II, 181.II, 182.I, 185.I, 228.I, 228.II, 235.I, 239.II, 241, 242, 243.I, 267.I, 322.II, 327, 329, 363, 364.I, 396.I, 454, 455, 456, 458, 459, 460, 462.II, 473.II, 480.II, 491, 505.II, 514.II, 535.II, 537, 543.II, 595.I, 597.I, 606.II, 622.I, 622.II, 623.I, 631.II, 632.I, 633.I, 634.II, 640.I, 640.II, 661.I.
 Fizyka—28.II, 80.I, 80.II, 81.II, 82.I, 83.I,

- 83.II, 84.II, 217.I, 219.II, 426.I, 533.II, 536.I, 608.II, 609.I.
- nauczanie*—216.II, 235.II, 239.II, 616.I.
- u autorów*—27.II, 28.I, 65.I, 67.I, 88.I, 165.II, 168.I, 249.I, 263.II, 264.I, 268.II, 280.I, 384.II, 400.II, 448.II, 469.I, 469.II, 472.I, 498.I, 498.II, 504.I.
- w programach szk.*—53.I, 54.II, 169.I, 181.II, 182.I, 226.II, 227.I, 232.II, 233.I, 235.I, 240, 241, 242, 284.II, 328, 421, 425.I, 455, 456, 457, 459, 460, 462.II, 473.II, 491, 534, 535.II, 537, 594.I, 611.II.
- Flegmatyka—101.II, 560.I.
- Fonetyka—*roz.II*, 179.I, 179.II, 363.
- Fonomimiczna metoda—136.I.
- Formalizm dydaktyczny—26.II, 29.I, 78.II, *roz.II*, 103.I, 103.II, 104.I, 144.I, 168.II, 181.I, 201.II, 211.I, 287.II, 290.I, 316.I, 316.II, 317.I, 319.I, 319.II, 320.II, 323.II, 324.I, 359.II, 382.I, 383.I, 388.I, 615.II, 624.II.
- Formalne stopnie nauczania — 146.II, 463.II, 655.I.
- Frenologia—*roz.I*, 503.I.
- G**
- Genetyczna (ewolucyjna) metoda—114.I, 392.II, 500.I.
- Geneza—449.I.
- Geografja — 80.I, 80.II, 81.II, 82.I, 83.II, 84.II, *roz.II*, 118.I, 118.II, 150, 319.II.
- nauczanie* — 35.II, *roz.II*, 115.I, 115.II, 116.I, 116.II, 117.I, 117.II, 214.I, 216.II, 322.II, 475.I, 548.I, 665.II.
- u autorów*—7.I, 26.II, 28.I, 46.II, 92.II, 122.I, 134.I, 138.I, 147.II, 165.II, 189.II, 220.I, 246.I, 264.II, 268.II, 400.II, 499.I, 503.II, 560.I, 607.I.
- w programach szkolnych*—53.I, 97.II, 118.II, 119.I, 119.II, 130.II, 169.I, 176.I, 180.II, 181.II, 182.I, 191.I, 226.II, 227.I, 233.I, 234.II, 235.I, 240, 241, 242, 266.II, 276.I, 290.I, 328, 355.II, 361.II, 389.II, 396.I, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 462.II, 473.II, 491, 507.II, 543.II, 589.I, 596.II, 610.I, 611.II, 634.II.
- Geografja Polski (por. Nauka o Polsce współczesnej)—313.II, 405.I, 405.II.
- nauczanie*—239.II.
- u autorów*—264.I.
- w programach szkolnych*—*roz.I*, 119.II, 314.I, 328, 355.II, 454, 455, 456, 457, 458, 597.I, 602.I.
- Geologja—28.II, 80.I, 80.II, *roz.I*, 240, 329, 425.I, 456.
- Geometria—10.II, 81.II, 82.II, 83.I, 103.II, *roz.I*, 120.II, 121.I, 173.I, 552.II.
- nauczanie* — 285.II, 287.I, 287.II.
- u autorów*—27.II, 48.II, 67.I, 88.I, 112.II, 134.I, 137.II, 156.II, 220.I, 254.II, 268.II, 301.I, 387.I, 397.I, 400.II, 464.I, 480.I, 498.I, 503.II.
- w programach szk.*—54.II, 97.II, 181.II, 226.II, 232.II, 233.I, 235.I, 240, 241, 251.I, 266.II, 285.II, 286.I, 288.I, 288.II, 289.I, 289.II, 328, 355.II, 389.I, 421, 454, 455, 456, 458, 459, 462.II, 534, 535.II, 537, 543.II, 588.II, 606.I, 610.I, 611.II, 640.II.
- Gimnastyka—84.II, 94.II, 122.I, 123.I, 138.I, 150, 151.I, 188.II, 207.II, 261.I, 267.II, 268.I, 366.II, 395.II, 403.I, 450.I, 450.II, 451.I, 502.II, 630.II, 631.I, 631.II, 652.I, 657.I.
- u autorów*—10.I, 16.II, 28.I, 47.I, 138.II, 246.II, 280.I, 397.I, 663.II.
- w programach szk.* — 6.II, 14.I, 97.II, 137.I, 179.II, 181.II, 185.I, 243.I, 322.II, 329, 454, 455, 456, 458, 459, 460, 462.II, 514.II, 535.II, 543.II, 623.I, 630.II, 631.II, 640.I.
- Gimnazjum — 76.II, *roz.I*, 122.II, 123.I, 123.II, 189.I, 205.I, 205.II, 222.II, 232.II, 235.II, 238.II, 239.I, 239.II, 265.II, 630.II.
- Gimnazjum humanistyczne, klasyczne (por. Klasyczne wykształcenie) — 123.I, 123.II, 169.I, 169.II, 173.I, 191.I, 200.II, 203.II, 204.I, 204.II, 222.I, 233.I, 264.I, 264.II, 325.I, 367.I, 399.II, 425.I, 486.II, 488.I.

Głoskowa metoda — p. Syntetyczna metoda w nauce czytania.

Głosowa metoda—p. Głuchoniemi.

Głuchoniemi — 3.I, 9.II, 35.I, 39.II, 62.I, 62.II, 64.II, 66.II, 91.II, 92.I, 94.I, 94.II, 112.I, 125.I, 125.II, 126.I, 126.II, 127.I, 127.II, 128.I, 128.II, 129.I, 129.II, 130.I, 130.II, 131.I, 131.II, 132.I, 134.II, 136.I, 144.II, 155.I, 166.I, 175.II, 176.II, 178.II, 179.I, 179.II, 320.I, 330.II, 331.I, 345.I, 345.II, 365.II, 366.I, 378.II, 486.I, 493.I, 493.II, 513.I, 515.I, 515.II, 516.I, 516.II, 608.I, 654.I.

Głuptactwo—172.I.

Gniazda sieroco—p. Towarzystwo gniazd sierocych.

Gnostycyzm—132.I.

Godzina szkolna—150.II, 656.II.

Gramatyczna metoda uczenia języków—23.I, 114.II, 194.II, 198.II, 199.I, 201.II, 203.I, 220.I.

Gramatyka—66.I, 99.II, 102.II, 104.I, 195.I, 197.II, 198.II, 199.I, 201.II, 202.I, 203.I, 215.I, 215.II, 378.II, 379.I, 416.I, 448.I, 552.II, 593.I.

nauczanie — 234.II, 267.I, 377.II, 561.II, 604.I, 622.II.

u autorów—7.II, 8.I, 16.II, 50.II, 65.II, 67.I, 92.I, 96.I, 106.II, 134.I, 168.I, 189.II, 206.I, 236.II, 248.I, 254.II, 257.II, 268.II, 282.I, 384.II, 387.I, 448.II, 464.I, 480.I, 504.II, 560.I, 607.I.

w programach szk.—53.I, 97.II, 190.II, 194.II, 195.II, 205.II, 223.I, 226.II, 234.II, 235.I, 389.I, 454, 455, 456, 457, 458, 500.II, 588.II, 589.I, 606.I.

Gry i zabawa — 9.I, 109.II, 110.I, 110.II, 113.I, 114.I, 140.II, 184.I, 207.II, 261.I, 316.I, 316.II, 403.I, 450.I, 450.II, 581.I, 630.II, 631.I, 652.I, 652.II, 653.I, 653.II.

u autorów—9.I, 35.II, 41.I, 92.I, 96.I, 109.II, 113.I, 149.I, 208.I, 213.II, 228.II, 245.I, 245.II, 254.I, 318.II, 384.II, 385.II, 499.I, 604.II, 605.I, 607.II, 663.II.

w programach szkolnych — 130.II, 152.I, 179.II, 185.I, 191.II, 243.I, 356.II, 514.II, 543.II, 622.II, 623.I,

631.II, 632.I, 633.II, 635.II, 636.I, 636.II, 637, 638.I, 640.I, 653.I.

Guwerner—34.II, 124.II, 138.II.

H

Habilitacja—69.II, 139.I, 222.II, 605.II.

Halucynacja—140.I.

Handlowe szkoły — p. Zawodowe szkolnictwo.

Harcerstwo — 89.I, 140.I, 140.II, 141.I, 141.II, 142.I, 278.II, 631.I, 631.II, 632.I.

Harmonijne wykształcenie — 6.II, 44.II, 67.II, 108.I, 139.I, 142.I, 146.II, 170.II, 215.I, 294.II, 323.I, 330.II, 479.II, 446.II, 467.I.

Hartowanie — 143.II, 268.II, 297.II, 298.II, 385.II, 387.I, 502.II.

Hedonizm—144.I.

Heurystyczna metoda — 26.II, 68.II, 87.II, 148.I, 148.II, 195.I, 215.I, 399.I, 418.II, 429.II, 501.I, 536.II.

Higjena — 84.II, 360.II, 370.I, 403.I, 404.I, 407.II, 450.II, 499.II, 581.I, 633.II.

u autorów — 16.I, 16.II, 40.I, 165.II, 297.I, 297.II, 301.I, 385.II, 463.II, 471.II, 499.I, 557.II.

w programach szkolnych—97.II, 181.II, 229.I, 232.II, 233.I, 240, 242, 251.I, 329, 455, 456, 457, 458, 491, 534, 537, 632.II, 640.II.

Higjena nauczania wraz z higjeną szkolną—7.I, 26.I, 79.II, 149.I, 149.II, 150.I, 150.II, 151.I, 151.II, 152.I, 152.II, 153.I, 153.II, 154.I, 154.II, 155.I, 174.II, 179.I, 183.I, 183.II, 184.I, 184.II, 185.I, 185.II, 217.I, 217.II, 218.I, 218.II, 219.I, 219.II, 234.I, 247.II, 261.I, 262.I, 269.II, 270.I, 270.II, 271.I, 271.II, 272.I, 272.II, 325.I, 325.II, 326.I, 344.I, 372.I, 374, 392.I, 392.II, 404.I, 411.I, 413.II, 414.I, 414.II, 416.I, 476.I, 476.II, 477.I, 495.I, 500.I, 542.I, 621.II, 629.II, 639.I, 639.II, 640.I, 653.I, 656.II.

u autorów — 90.I, 228.II, 301.II, 391.I, 558.I.

w programach szkolnych—180.I, 363, 364.I, 595.I.

- Higieniczno-lekarski dozór nad szkołami—*154.II*, 155.I, 174.II, 185 I, 185.II, 260.II, 261.I, 283.I, 513.I, 513.II.
- Higieniczno-szkolne władze—153.I, 260.II.
- Hiperestezja—*156.II*.
- Hipermnezja—10.I, *156.II*.
- Hipertrofja—*156.II*.
- Hipoteza—*157.I*.
- Historja—80.I, 80 II, 81.II, 82.I, 83.I, 83.II, 144 I, 150, *157.I*, 533.II.
- nauczanie* — 27.I, 35.II, *157.I*, 157.II, 158.I, 158.II, 159.I, 159.II, 160.I, 160.II, 161.I, 161.II, 162.I, 162.II, 163.I, 163.II, 216.II, 228 I, 475.I, 494.II, 548 I, 665.II.
- u autorów*—26.II, 34.I, 38.I, 46.I, 48 II, 50.II, 88.I, 88.II, 96.I, 107.I, 122.I, 132.I, 134.I, 147.II, 165.II, 190 I, 220.I, 244.II, 245.I, 245.II, 246.I, 248.I, 263.I, 264.I, 264.II, 270.II, 280 I, 290.I, 384.II, 467.I, 469.I, 469.II, 486.II, 607.I, 607.II,
- w programach szkolnych*—53.I, 75.II, 97 II, 123 II, 137.I, 164.I, 164 II, 180.II, 181.II, 182.I, 191.I, 223.II, 227.I, 233.I, 234.II, 235.I, 240, 241, 251.I, 258.II, 266.II, 276.I, 314.I, 328, 363, 389.I, 396.I, 421, 453.I, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 462.II, 473.II, 479.I, 491, 500.II, 535.II, 543.II, 593.II, 597.I, 610 I, 611.II, 615.II.
- Historja Polski—81.II, 83.I, 313.II, 405 I, *nauczanie* — 158.I, 160.II, 161.I, 162.I, 210.I, 239.I, 398.I,
- u autorów*—263.II, 264.II, 503.II,
- w programach szkolnych*—137.I, 164.I, 164.II, 180.II, 233.I, 234.II, 251.I, 266.II, 276.I, 314.I, 314.II, 328, 355.II, 389.I, 454, 455, 456, 457, 458, 473.II, 534, 599.II, 602.I.
- Historyczna metoda badań—500 I.
- Hodegetyka—294 I.
- Hospitant—*167.I*, 178.II.
- Humanistyczne wykształcenie — *168.II*, 291.II, 306.I, 400.II, 417.II, 421 I, 453.I, 457, 520.II, 556.II, 615.I, 627.I.
- Humanitaryzm—40.II, 45.I, 99 I
- Humanizm — 73.II, 92.I, 134 II, 136.II, 137.I, 137.II, 144 II, 146.I, 147.II, *168.II*, 169.I, 169.II, 170.I, 181.I, 201.I, 202.I, 291.I, 291.II, 322.I, 322.II, 324.II, 400.I, 417.II, 425.II, 446.II, 448.II, 556.II, 589.I, 610.II, 630.II, 664.II.
- I
- Idealizm—98.II, 103.I, 103.II, 144.I, 169.I, 170.I, *171.I*, 171.II, 290.I, 587.I, 611.I, 626.II, 663.I.
- Identyczność—*171.II*.
- Identyczności pamięci teorja — 145.II, 358.I.
- Idjosynkrazja—*171.II*.
- Idjotyzm—*172 I*.
- Indeterminizm—146.I, *172.I*, 211.I.
- Indukcja—64.I, *172.I*, 439.II, 503.I.
- Indukcyjna metoda—20.II, 195.I, 501.I.
- Indukcyjne nauczanie — 50.I, 56.II, 64.II, 93 I, 115.II, *172.I*, 189.II, 227.II, 287.II, 315.II, 318.I, 400 I, 400 II, 408.II, 465.I, 607.II.
- Indywidualizacja nauczania — *172.I*, 172.II, 173.I, 173.II, 174 I, 281.I, 281.II, 298.I, 330.II, 344.I, 377.I, 397 I, 453.I, 488.II, 489.I, 489.II, 591.I.
- Indywidualizm—*174.I*, 260.II, 325.I.
- Indywidualna pedagogika — 133.I, 155 I, 325.I, 382.I, 385.I.
- Indywidualno-porównawcza metoda — 371.II, 374.I, 374.II.
- Indywidualność ucznia — 6.II, 12.I, 19.I, 19.II, 46.I, 66.II, 67.II, 97.I, 108.I, 133.I, 135.I, 159.II, 167.II, 172.I, 172.II, 212.II, 213.I, 213.II, 216.I, 294.II, 386.I, 390.II, 396.I, 412.I, 412.II, 421.II, 438.I, 479.I, 488.I, 557.I, 558.I, 607.II, 643.I, 643.II, 644.I, 653.I.
- Infirmerja—p. Internat.
- Inicjatywa ucznia — 19.II, 203.I, 428.II, 430.I, 546.II, 547.I, 548.I, 549.II, 623.I, 624 II, 631.I, 644.II.
- Inspektor szkolny — *174.I*, 174.II, 175.I, 175.II, 361.I, 424.II, 447.I, 447.II, 544.I, 617.II, 618 I, 618.II, 619.I, 620 I, 620.II, 621.II.
- Instrumentalizm—547.I.
- Instytut filozoficzny w Warszawie — 99.II, 100.I.

- Instytut fonetyczny J. Siostrzyńskiego w Warszawie — 131.I, 175.II, 176.I, 179.I, 360.II, 515.I.
- Instytut głuchoniemych w Poznaniu — 131.I.
- Instytut głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie — 94.II, 130.I, 130.II, 166.I, 330.II, 336.I, 365.II, 366.I, 410.I, 493.II, 515.I.
- Instytut gospodarstwa wiejskiego w Marymoncie—p. Marymont.
- Instytut nauczycieli elementarnych — 176.I.
- Instytut nauczycieli elementarnych i organistów w Puławach—176.II.
- Instytut nauczycielski Koła T. N. S. W. w Łodzi—176.II, 518.II, 629.II.
- Instytut oświaty i kultury im. Staszica—176.II, 177.I, 177.II, 178.I, 353.I.
- Instytut pedagogiczny w Lublinie — 178.I, 178.II, 518.II, 629.II.
- Instytut pedagogiczny w Warszawie — p. Państwowego Instytut pedagogiczny.
- Instytut pedagogiki specjalnej — 176.I, 178.II, 179.I, 179.II, 180.I, 360.II, 515.II, 516.II, 629.II.
- Instytut politechniczny w Puławach — 42.II, 233.I, 233.II, 285.I.
- Instytut J. J. Rousseau w Genewie — 180.I, 180.II, 375.II, 377.I.
- Instytut rządowy wychowania płci żeńskiej—77.II, 138.II, 165.I, 180.II, 181.I, 181.II, 182.I, 232.I, 233.I, 233.II, 493.I.
- Intelektualistyczna teoria uwagi—603.I.
- Intelektualizm—144.I, 146.I, 181.I, 181.II, 182.I, 330.II, 501.I, 501.II, 613.II.
- Inteligencja — 77.I, 173.I, 182.I, 182.II, 187.II.
- badania* — 63.II, 224.II, 225.I, 252.I, 252.II, 253.I, 253.II, 374.II, 375.I, 404.I, 424.I, 560.I, 560.II, 561.I.
- kształcenie* — 63.II, 396.I, 473.I, 480.I, 510.II.
- Intern — 85.I, 183.I.
- Internaty — 9.II, 39.II, 40.I, 40.II, 52.I, 53.II, 179.II, 183.I, 183.II, 184.I, 184.II, 185.I, 185.II, 265.II, 341.I, 343.II, 516.II, 599.I.
- Introspekcja—185.II, 439.II, 444.II.
- Intuicja—185.II.
- Izba Edukacyjna — 59.I, 72.I, 72.II, 76.I, 86.I, 176.I, 186.I, 186.II, 231.I, 236.II, 237.II, 266.II, 268.I, 319.I, 332.I, 400.I, 409.II, 410.I, 503.I, 578.II, 579.I.

J

- Jansenizm — 91.II, 113.II, 188.II, 189.I, 323.I, 469.II.
- Jednostkowe nauczanie, wychowanie — 172.II, 189.I, 370.
- Jezuici, jezuickie szkoły—64.II, 89.I, 190.I, 190.II, 191.I, 191.II, 194.I, 237.I, 303.I.
- w Polsce* — 39.I, 192.II, 193.I, 193.II, 222.II, 223.I, 226.I, 236.I, 388.I, 388.II, 595.II, 597.II, 645.II.
- zagranicą* — 37.II, 49.I, 255.II, 469.I.
- u autorów* — 39.I, 193.II, 194.I, 255.I, 255.II, 469.I, 622.I.
- Język ojczysty—5.II, 8.II, 199.I, 351.I, 421, 448.II, 556.II.
- nauczanie* — 188.I, 195.I, 205.II, 261.II, 486.I.
- u autorów* — 3.I, 3.II, 23.I, 42.I, 48.II, 49.I, 50.II, 65.I, 91.II, 124.I, 147.II, 156.I, 165.II, 171.I, 187.II, 236.II, 263.II, 264.I, 268.II, 301.I, 301.II, 449.II, 450.I, 469.I, 469.II, 607.I.
- w programach szk.* — 123.II, 136.II, 137.I, 191.I, 226.II, 258.II, 453.I, 552.I, 599.II, 602.I, 634.II.
- Język polski—80.I, 80.II, 81.I, 81.II, 82.I, 82.II, 83.I, 83.II, 84.II, 118.II, 150, 351.I, 533.I, 533.II, 536.I.
- nauczanie* — 235.II, 321.I, 401.I, 553.II, 579.I, 644.I, 644.II, 645.I.
- u autorów*—210.II, 236.II, 247.II, 264.II.
- w programach szk.*—52.II, 54.II, 130.II, 131.I, 176.I, 180.II, 181.II, 182.I, 194.I, 194.II, 195.I, 195.II, 196.I, 196.II, 197.I, 227.I, 232.II, 233.I, 234.II, 235.I, 240, 241, 242, 251.I, 266.II, 276.I, 278.II, 328, 355.II, 361.II, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 462.II, 491, 534, 535.II, 537.I, 543.II, 552.I, 602.I, 640.II.

Języki—381.II, 391.I, 399.II, 400.I, 447.II
643.II, 644.I.

Języki nowożytne—80.I, 80.II, 81.II, 82.I,
83.I, 84.II, 150, 173.I, 174.I, 199.I, 199.II,
nauczanie — 23.I, 27.II, 140.I,
156.I, 188.I, 198.II, 209.II, 215.I, 215.II,
245.II, 269.II, 282.I, 321.II, 448.I, 579.I,
586.I, 604.I, 609.II, 665.II.

u autorów — 3.I, 3.II, 26.II, 28.I,
47.I, 64.II, 91.II, 107.I, 132.I, 133.I, 143.I,
165.II, 187.II, 210.II, 216.I, 220.I, 246.I,
261.II, 263.I, 263.II, 264.II, 268.II, 270.I,
280.I, 281.II, 282.I, 298.I, 486.II, 498.II.

w programach szkolnych—15.II,
53.I, 53.II, 54.II, 75.II, 137.I, 144.I
176.I, 181.II, 182.I, 197.II, 198.I, 223.I
227.I, 232.II, 233.I, 234.II, 235.I, 240,
241, 242, 258.II, 266.II, 328, 396.I, 421
453.I, 454, 456, 457, 458, 459, 460.II
462.II, 473.II, 491, 535.II, 543.I, 543.II,
611.II.

Języki starożytne—78.II, 80.I, 80.II, 81.II
82.I, 83.I, 96.II, 103.II, 144.I, 150, 168.II,
169.I, 173.I, 174.I, 181.II, 198.II, 200.II,
201.I, 201.II, 290.II, 323.I, 387.II, 421.II.

nauczanie—17.I, 52.I, 73.II, 74.I,
85.I, 114.II, 122.I, 140.I, 156.I, 194.II,
207.II, 202.I, 202.II, 203.I, 205.II, 206.I,
206.II, 209.II, 210.I, 222.II, 250.I, 398.I,
416.I, 448.I, 449.II, 464.II, 579.I, 588.II,
604.II, 609.II, 615.II.

u autorów—17.I, 26.II, 28.I, 46.II,
48.I, 48.II, 49.II, 51.II, 53.I, 65.I, 65.II,
88.I, 88.II, 91.II, 92.I, 114.I, 121.II, 134.I,
134.II, 137.I, 143.I, 144.II, 147.I, 147.II,
166.II, 170.II, 210.II, 220.I, 236.II, 257.II,
261.II, 263.I, 264.I, 264.II, 268.II, 270.I,
270.II, 281.II, 290.I, 296.I, 298.I, 301.I,
306.I, 324.I, 384.II, 387.I, 388.I, 448.II,
449.I, 469.II, 479.II, 486.II, 498.II, 503.I,
607.I, 607.II.

w programach szkolnych—53.I,
53.II, 73.II, 75.II, 123.II, 170.I, 182.I,
190.II, 191.I, 203.II, 204.I, 204.II, 205.I,
205.II, 223.II, 226.I, 227.I, 233.I, 234.II,
266.II, 328, 389.I, 389.II, 396.I, 421,
425.II, 453.I, 453.II, 457, 458, 473.II,
489.I, 606.I, 611.II.

K

Kalekie dzieci—179.I, 345.II, 346.I, 513.I,
513.II.

Kaligrafja—

u autorów—264.I, 264.II.

w programach szkolnych—226.II,
233.I, 267.I.

Kara—6.II, 15.II, 19.I, 23.I, 26.I, 34.I, 40.II,
54.I, 124.II, 155.I, 192.I, 211.I, 211.II,
281.I, 356.II, 483.I, 589.II.

cielesna—2.I, 26.I, 46.I, 49.I, 54.I,
56.II, 78.I, 78.II, 92.II, 99.II, 192.I,
211.I, 211.II, 229.I, 246.I, 254.II, 259.I,
269.I, 385.I, 391.II, 449.II, 463.II, 479.II,
498.II.

moralna—211.II, 229.I, 299.II.

naturalna — 24.I, 211.II, 391.II,
471.II, 502.II.

Karność—6.II, 12.I, 15.II, 16.I, 16.II, 19.II,
26.I, 64.II, 65.I, 68.I, 74.II, 78.II, 92.I,
106.II, 121.II, 211.I, 211.II, 212.II, 213.I,
213.II, 396.I, 470.I, 473.II, 481.II, 482.I,
482.II, 483.I, 483.II, 484.I, 484.II, 485.I,
488.I, 547.I, 576.II, 605.I, 623.I, 631.II,
643.I, 655.I, 655.II.

Katechetyczna metoda—56.II, 93.I, 113.I,
210.II, 214.I, 589.II.

Katechizm obywatelski—239.II, 240, 241.

Kinematograf—p. Teatr a wychowanie.
Klasa — 217.I, 217.II, 218.I, 218.II, 219.I,
219.II.

Klasyczne wykształcenie (por. Gimna-
zjum klasyczne) — 15.II, 37.I, 42.I,
104.I, 246.II, 247.I, 322.II, 323.I, 325.I,
389.II, 400.I, 453.I, 453, 458, 507,
507.II, 556.II, 605.I, 607.I, 615.II, 627.I,
661.II.

Klasztorne wychowanie—24.I, 34.II, 624.II.

Kobiece wychowanie i szkoły dla ko-
biet—220.II.

w Polsce — 72.I, 221.II, 222.I,
232.I, 273.II, 274.I, 274.II, 365.II, 531.I,
537.I, 537.II, 661.I, 661.II.

sagranicą—24.II, 65.II, 74.I, 75.II,
94.I, 98.I, 98.II, 105.I, 185.II, 220.II,
221.I, 221.II, 262.I, 582.II, 485.II.

u autorów—14.II, 20.I, 22.II, 27.I,

- 38.II, 40.I, 40.II, 48.II, 50.I, 51.I, 64.I, 64.II, 74.II, 78.I, 78.II, 92.I, 95.II, 96.I, 132.I, 132.II, 135.I, 140.I, 165.I, 165.II, 223.II, 224.I, 246.I, 280.II, 283.I, 301.II, 322.I, 385.II, 386.I, 386.II, 391.II, 466.I, 470.I, 472.I, 479.II, 480.I, 555.I, 605.I, 606.II, 607.II.
- Koedukacja — 22.II, 132.I, 220.II, 221.I, 221.II, 222.I, 326.II, 489.II.
- Kalaborator—222.I.
- Kolegium—169.II, 190.II, 191.I, 192.I, 192.II, 193.I, 200.II, 222.II, 236.I, 296.I, 389.I, 448.II.
- Kolejowe szkoły — p. Zawodowe szkolnictwo.
- Kolokwia—202.I, 202.II, 222.II.
- Kolonje letnie—155.I, 251.II, 279.II, 283.I, 342.II, 402.II, 403.I, 403.II, 407.II, 408.I, 580.II, 581.I.
- Kolonje akademickie—223.I, 388.II.
- Kombinacyjna metoda—224.II.
- Kombinowanie—182.II, 224.II.
- Komisja do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce—225.II, 629.II.
- Komisja Edukacyjna—4.I, 28.I, 46.II, 55.II, 59.I, 64.II, 75.I, 77.I, 85.II, 86.I, 86.II, 87.I, 88.II, 93.II, 101.II, 169.I, 186.II, 193.I, 194.II, 210.II, 211.II, 212.I, 212.II, 222.I, 223.I, 223.II, 224.I, 225.II, 226.I, 226.II, 227.I, 227.II, 228.I, 228.II, 229.I, 229.II, 231.I, 232.I, 236.I, 236.II, 237.I, 246.I, 264.I, 272.II, 284.I, 285.II, 303.I, 303.II, 311.I, 312.I, 312.II, 318.II, 346.II, 389.I, 390.I, 390.II, 400.I, 408.II, 409.II, 503.II, 506.I, 554.II, 556.I, 556.II, 578.II, 594.I, 597.II, 598.I, 613.I, 629.I, 642.I, 643.II, 644.I, 654.II.
- Komisja pedagogiczna M. W. R. i O. P.—230.I, 230.II, 629.II.
- Komisja rządowa wyzn. rel. i ośw. publ.—38.II, 77.I, 86.I, 138.II, 165.II, 180.II, 230.II, 231.I, 231.II, 232.I, 232.II, 233.I, 233.II, 284.I, 503.I, 598.I, 614.II.
- Komisja sądowo-edukacyjna — 233.II, 234.I.
- Komisja szkolna ks. Cieszyńskiego — 618.II.
- Komitet opieki nad młodzieżą i dziećmi—340.II.
- Komunizm—104.I, 356.II.
- Koncentracja — 136.II, 160.I, 160.II, 161.I, 164.II, 187.II, 195.II, 235.II, 236.I, 292.I, 418.I, 453.I, 453.II, 465.II, 655.I, 655.II.
- Konceptualizm—592.I.
- Konwersacyjna metoda uczenia języków—51.II, 122.I, 156.I, 198.II, 199.I, 202.I, 203.I, 203.II, 259.II, 260.I, 282.I.
- Konwikt—236.I.
- Korelacja—173.I, 236.II, 237.I.
- Korelatywny—237.I, 464.II.
- Korepetytor—138.II, 237.I, 237.II.
- Korporacje akademickie — p. Akademickie stowarzyszenia i korporacje.
- Korpusy kadetów — 237.II, 238.I, 238.II, 239.I, 239.II, 240.I, 240.II, 241.I, 241.II, 242.I, 242.II, 243.I, 243.II, 244.I, 366.II, 410.I, 523.II.
- Kosmografja — 88.I, 181.II, 258.II, 328, 589.I.
- Krótkowzroczność — 247.I, 247.II, 292.I, 414.I.
- Kryminalistyczna pedagogika — 248.I, 248.II, 478.I, 478.II.
- Kryminalistyka dziecka—374.
- Kupieckie szkoły — p. Zawodowe szkolnictwo.
- Kurator—175.I, 250.I, 265.II, 337.II, 544.I, 617.I, 617.II, 618.I, 618.II, 619.I.
- Kuratorja—p. Okręgi szkolne.
- Kursy dla dorosłych m. st. Warszawy—250.I, 250.II, 251.I, 251.II, 252.I, 353.I.
- Kursy dodatkowe Warszawskie — 252.I, 366.II, 538.II.
- Kursy naukowe w Warszawie—538.II.

L

- Laboratorja szkolne — p. Pracownie szkolne.
- Laboratoryjne nauczanie — 330.I, 428.II.
- Lekarz szkolny—149.I, 153.I, 155.I, 155.II, 185.II, 260.II, 261.I, 514.I, 516.I.
- Lektor—261.I, 261.II, 310.I, 530.I.
- Lenistwo—262.I.
- Liberalizm—68.II.
- Licentia legendi—p. Venia legendi.

Liceum—p. Gimnazjum.

Liceum Krzemienieckie—52.II, 53.I, 53.II, 54.I, 54.II, 55.I, 95.I, 136.I, 169.II, 237.II, 265.I, 265.II, 266.I, 266.II, 400.I, 493.I, 511.II.

Liceum Lubelskie—265.I.

Liceum Warszawskie—77.II, 169.II, 182.I, 265.I, 266.II, 267.I, 552.II, 598.II, 624.I.

Liczenia metoda — 333.II, 334.I, 334.II, 335.I.

Liga kobiet polskich—340.II.

Liga międzynarodowa dla racjonalnego wychowywania dzieci—98.I.

Literatura—80.I, 80.II, 81.II, 84.II, 198.II, 199.I.

nauczanie—95 I, 95 II, 401.I.

u autorów — 248.I, 264 I, 280.I, 662.I.

w programach szk.—53 I, 53.II, 137.I, 180.II, 194.II, 196.I, 205.I, 234.II, 251.I, 266.II, 328, 361 II, 421, 455, 458, 473.II, 594.I, 596.II, 597.I, 602.I.

Literatura dziecięca (i czasopisma dla młodzieży)—640.II.

polska—38.II, 55.II, 87.I, 135.II, 166.I, 186.II, 187.I, 210.II, 211.I, 214.I, 245.II, 246.I, 283.II, 300.II, 364.II, 365.I, 401.I, 553.I, 555.I, 659.I, 666.I.

obca—21.II, 41.I, 64.I, 64 II, 79.I, 79.II, 96.I, 96.II, 102.I, 112.I, 209.II, 262.II, 510.II, 511.I, 588.II, 610.II, 643.I.

Logika—12.II, 13.I, 17.I, 28.II, 64.I, 88.II, 99.II, 237.I, 366.I, 384.I, 439.II, 444.II, 447.I, 498.II.

u autorów—28.I, 50.II, 65.I, 67.I, 88.I, 134.I, 168.I, 190.I, 267.I, 280.I, 290.I, 301.I, 303.II, 464.I, 469.II.

w programach szk.—53.I, 182.I, 223.I, 227.I, 235.I, 267.I, 328, 363, 389.I, 396.I, 418.I, 418.II, 458, 611.II.

Ludowe szkoły, szkolnictwo—273.II, 277.II, 281.I, 357.II, 386.II, 486.II, 512.II, 583 I, 583.II.

Ł

Ławka szkolna—270.I, 270.II, 271.I, 271.II, 272.I, 272.II, 299.II, 495.I.

M

Macierz szkolna—57.II, 272.I, 272.II, 273.I, 273.II, 274 I, 274.II, 275.I, 275.II, 276.I, 276.II, 277.I, 277.II, 278 I, 278.II, 279.I, 279.II, 353.I, 353.II, 401.I, 401.II, 641.II, 664.I.

Magister—593.I.

Mannheimski system—173.I, 281.I, 281.II, 489.I.

Marymont—284.I, 284.II, 285.I, 437.II.

Matematyczno-przyrodnicze wykształcenie — 168.II, 170.I, 181.II, 182.I, 201.I, 238.II, 239.I, 260.II, 296.I, 400.II, 417.II, 452.II, 453.I, 455, 512.II, 520.II, 556.II, 589.I, 613.II, 627.I.

Matematyka — 1.I, 10.II, 18.II, 28.II, 80.I, 80.II, 81.I, 81 II, 82.I, 82 II, 83.I, 83.II, 84.II, 88.II, 120.I, 120.II, 121.I, 144.I, 145.II, 150, 173.I, 173.II, 381.II, 421.II, 439.I, 439.II, 533 I, 533.II, 536.I.

nauczanie — 15.II, 47.II, 136.II, 188 I, 214.I, 285.I, 285 II, 286 I, 286.II, 287.I, 287.II, 330 I, 333.II, 334.I, 334.II, 335.I, 335 II, 380.I, 579 I, 611 II.

u autorów—20.I, 26 II, 27 II, 28 I, 38.I, 46 I, 46.II, 49 I, 65.I, 65.II, 67.I, 122.I, 133.II, 134 I, 138 I, 139.II, 165.II, 168.I, 187.II, 216 I, 220 I, 254.II, 264.II, 268 II, 270.II, 280.I, 301.I, 306 I, 384.II, 390.I, 390.II, 297.I, 448.II, 469.I, 498.II, 502.I, 503.I, 607.I.

w programach szk.—53.I, 54.II, 92.II, 97.II, 121.II, 123.II, 130.II, 137.I, 169.II, 176 I, 180.II, 181.II, 182 I, 191.I, 223.II, 226.II, 229.I, 232 II, 233.I, 234.II, 235.I, 240, 241, 242, 251 I, 258 II, 266 II, 276.I, 278.II, 286.I, 286.II, 288.I, 288.II, 289.I, 289.II, 331 I, 355.II, 396.I, 421, 453.I, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 462.II, 473.II, 491, 500.II, 534, 535.II, 537, 543.II, 594 I, 640.II.

Materjalizm—144.I, 171.II, 290.I.

Materjalizm dydaktyczny — 26.II, 29.I, 73.I, 73.II, 91.II, 103.I, 114.II, 168 II, 181.I, 201.I, 290.I, 290 II, 295.II, 296.I, 316.I, 316.II, 317.I, 364.II, 610.II.

Maturalne egzaminy—p. Egzaminy dojrzałości.

- Mechaniczne metody nauczania — 213.I, 367.II, 396.I.
- Mechanizacja—p. Automatyzacja.
- Mechanizm—616.II.
- Mechanizm psychiczny — 145.II, 147.I, 506.II.
- Męczenie się—p. Zmęczenie.
- Melamed—25.I, 297.I.
- Melancholik—297.I, 560.I.
- Metafizyka — 292.I, 389.I, 418.I, 444.II, 498.II, 560.I, 587.I.
- Metodyka—294.I.
- Międzynarodowa unja pomocy dzieciom (Union internationale de secours aux enfants)—338.II.
- Międzynarodowe stowarzyszenie opieki nad dzieckiem (Association internationale pour la protection de l'enfance)—338.II, 340.II, 402.II.
- Migi—p. Głuchoniemi.
- Mimiczna metoda—p. Głuchoniemi.
- Mineralogja—p. Przyroda.
- Mnemotechnika—69.I, 95.I, 139.II, 216.I, 246.II, 296.II, 297.I, 480.I, 665.I, 665.II.
- Mniejszości narodowościowe — 557.II, 552.I, 601.I, 601.II, 602.I, 602.II.
- Modernizm—14.II.
- Monitorjalny system — 25.I, 25.II, 26.I, 26.II, 65.II, 74.II, 113.I, 123.II, 249.I, 255.I, 257.I, 257.II, 258.I, 259.I, 269.II, 382.II, 389.II, 615.I, 470.I, 576.I.
- Monitorzy—26.I, 74.II, 113.I, 259.I.
- Monograficzna metoda — 285.II, 286.I, 298.I, 334.I.
- Moralna nauka—5.II, 23.I, 53.I, 57.I, 67.I, 75.I, 87.II, 101.II, 180.II, 182.I, 214.II, 226.II, 227.I, 227.II, 228.I, 229.I, 248.I, 264.I, 264.II, 267.I, 268.II, 280.I, 311.I, 311.II, 312.I, 312.II, 318.II, 408.II, 409.I, 468.I, 473.II, 494.II, 500.II, 503.II, 597.II, 612.I.
- Moralne wychowanie — 15.II, 67.II, 78.I, 102.I, 105.II, 107.I, 108.I, 137.II, 140.II, 143.II, 144.I, 156.II, 170.II, 180.I, 180.II, 191.II, 213.I, 227.II, 228.I, 228.II, 311.II, 312.I, 316.I, 317.I, 331.I, 363, 369.I, 398.I, 399.II, 408.II, 424.I, 424.II, 501.II, 505.II, 514.II, 545.II, 557.I, 557.II, 611.II, 623.I, 624.II, 631.II, 634.II, 635.II, 638.I, 651.I.
- u autorów—10.I, 16.II, 20.I, 21.II, 23.I, 26.II, 34.I, 34.II, 38.I, 49.I, 50.I, 51.I, 88.I, 88.II, 96.I, 124.II, 146.II, 165.II, 247.I, 256.I, 260.I, 264.I, 268.II, 269.I, 283.I, 294.II, 301.I, 321.II, 322.I, 365.I, 382.I, 384.II, 385.I, 386.II, 390.I, 390.II, 391.I, 397.I, 470.I, 473.I, 478.I, 479.II, 498.II, 502.I, 502.II, 512.I, 512.II, 548.II, 549.II, 550.I, 605.I, 615.II, 616.I, 660.II, 663.I.
- Moralnie upośledzone dzieci—179.I, 179.II, 345.I, 346.I, 515.I, 516.I.
- Mowa, mówienie—60.II, 61.I, 179.II, 394.I, 404.II, 411.I, 439.II.
- kształcenie — 59.II, 60.I, 125.II, 126.I, 126.II, 127.I, 127.II, 128.II, 129.I, 194.I, 194.II, 196.I, 197.II, 198.I, 215.II, 316.I, 319.II, 320.I, 321.II, 383.I, 636.II, 637, 638.I.
- szbochenia — 2.II, 125.I, 125.II, 172.I, 179.II.
- Muzeum pedagogiczne w Warszawie — p. Warszawskie muzeum pedagogiczne miejskie.
- Muzeum szkolne we Lwowie—p. Polskie muzeum szkolne we Lwowie.
- Muzyka — 80.I, 80.II, 84.II, 337.I, 395.II, 552.II, 593.II.
- nauczanie — 45.II, 111.II, 112.I, 366.I.
- u autorów—16.II, 20.I, 64.II, 67.I, 165.II, 171.I, 187.II, 246.I, 254.II, 301.I, 384.II, 387.I, 397.I, 499.I, 663.II.
- w programach szk.—53.II, 137.I, 180.II, 182.I, 185.I, 235.I, 267.I, 322.II, 327, 329, 365.II, 396.I, 421, 473.II, 491, 514.II, 558.II, 588.II, 589.I, 606.I, 611.II.
- Myślenie — 181.I, 182.II, 196.II, 201.II, 205.I, 211.I, 213.I, 215.II, 316.I, 317.I, 400.II, 418.I, 418.II, 424.I, 427.I, 428.II, 439.I, 439.II.

N

- Nagrody—23.I, 191.II, 192.I, 229.II, 300.I, 303.I, 303.II, 356.II, 391.II, 479.II, 481.I.
- Narodowe wychowanie, szkolnictwo —

- 37.I, 44.I, 94.I, 99.I, 136.II, 137.I, 147.II, 164.I, 164.II, 196.II, 267.II, *303.II*, 304.I, 304.II, 305.II, 313.I, 314.II, 353.II, 406.I, 406.II, 638.II, 651.I.
- u autorów* — 34.II, 38.II, 46.II, 67.II, 98.II, 132.I, 142.II, 220.I, 262.I, 363.I, 263.II, 264.I, 264.II, 348.II, 349.I, 350.I, 350.II, 357.I, 369.I, 389.II, 468.II, 473.I, 479.I, 512.I, 545.II, 556.I, 556.II, 576.I, 588.I, 589.II, 664.II.
- Narodowy Instytut głuchoniemych w Paryżu (Institut National des Sourds-muets)—91.II, 126.I, 129.I.
- Naśladownictwo — 126.II, 130.II, 172.II, *305.I*, 424.I, 449.I.
- Następstwo—64.I, 71.II, 172.I, *447.I*, 609.I.
- Nastroje—440.II, 441.I.
- Naturalna metoda uczenia języków — p. Konwersacyjna metoda.
- Naturalne wychowanie—p. Zgodne z naturą wychowanie.
- Nauczyciel — 26.I, 74.II, 76.I, 77.I, 90.I, 96.II, 138.I, 138.II, 142.I, 153.I, 174.II, 215.I, 222.II, 226.I, 237.I, 237.II, 239.I, 254.II, 255.II, 261.I, 261.II, 357.I, 384.I, 390.I, 399.I, 421.II, 428.II, 468.I, 480.I, 491.II, 510.II, 516.I, 518.I, 520.II, 525.I, 525.II, 540, 541.II, 544.II, 545.I, 545.II, 549.II, 617.II, 619.I, 619.II, 620.II, 621.II, 641.I, 641.II, 642.II, 655.II.
- osobowość*—2.II, 17.I, 19.II, 23.I, 27.I, 44.I, 46.I, 55.II, 67.II, 68.II, 124.II, 190.I, 246.I, 262.II, 263.II, 264.II, 283.II, 298.II, 323.I, 323.II, 346.II, 347.I, 357.II, 385.I, 424.I, 470.I, 479.I, 479.II, 481.I, 553.II, 670.I.
- uposażenie i pragmatyka*—307.I, 307.II, 308.I, 308.II, 309.II, 310.II, 347.II, 348.I, 349.II, 413.II, 466.II, 582.II, 641.II, 658.II, 659.I, 659.II, 660.I, 660.II, 670.I.
- kształcenie i dokształcanie* — 370.
- a) W Polsce — 30.I, 43.I, 56.I, 58.II, *69.II*, 70.I, 70.II, 71.I, 80.I, 80.II, 81.I, 84.I, 84.II, 85.I, 153.I, 155.I, 176.I, 176.II, 177.I, 177.II, 178.I, 178.II, 179.I, 179.II, 180.I, 231.II, 251.II, 252.I, 274.I, 274.II, 277.II, 278.I, 278.II, 279.II, *306.I*, 306.II, 307.I, 308.II, 309.I, 309.II, 354.I, 360.II, 361.I, 361.II, 362.I, 362.II, 363.I, 363.II, 364.I, 364.II, 406.I, 413.I, 414.II, 415.I, 450.II, 489.II, 491, 492.I, 497.I, 515.I, 517.II, 518.II, 520.I, 534.II, 537.II, 539.I, 545.II, 582.II, 594.II, 595.I, 621.II, 629.II, 632.I, 632.II, 633.I, 640.I, 640.II, 658.II, 661.I, 670.I.
- b) Zagranicą — 22.I, 41.II, 47.I, 65.II, 66.II, 140.I, 142.II, 295.II, 368.II, 382.II, 470.I, 485.II, 495.I, 495.II, 496.II, 505.II, 506.I, 612.I, 633.II, 634.I.
- c) U autorów — 28.I, 39.II, 67.II, 134.I, 281.I, 301.II, 376.II, 389.II, 468.II, 469.I, 549.II.
- Nauka o Polsce współczesnej — 304.I, *312.II*, 313.I, 315.I, 315.II.
- nauczanie*—315.I.
- w programach szk.* — 119.I, 119.II, 242, 251.I, 313.I, 313.II, 314.I, 314.II, 328, 355.II, 455, 456, 457, 458, 534, 602.I, 638.I, 640.II.
- Nauka o rzeczach — 63.II, 159.II, 199.I, *315.II*, 316.I, 316.II, 317.I, 317.II, 318.I, 318.II, 319.I, 319.II, 320.I, 320.II, 321.I, 364.II, 383.I, 613.II.
- u autorów* — 75.II, 149.I, 400.I, 469.II, 492.II.
- w programach szk.*—97.II, 257.I, 317.II, 318.I, 321.II, 514.II, 634.I, 634.II, 638.I.
- Neohumanizm—103.I, 103.II, 104.I, 122.I, 169.I, 170.II, 181.II, 201.I, 201.II, 203.I, 262.II, 290.II, *322.II*, 323.I, 324.I.
- Neohumanistyczne wykształcenie—453.I, 456.
- Neologizm—14.II.
- Neoplatonizm—168.I.
- Niedorozwinięte umysłowo dzieci — p. Umysłowo upośledzone dzieci.
- Niedzielne szkoły — 231.I, 249.II, 263.II, 332.I, 410.I, 448.I, 470.I, 505.I, *552.II*, 588.II.
- Niewidomi—p. Ociemniali.
- Niewykwalifikowany nauczyciel — 69.II, 84.II, 239.I, 308.I, 362.II, 364.I, 518, 541.II, 544.II, 642.II.

Nominalizm—170.I, 592.I.
Nowe szkoły—*326.I*, 326.II, 327.I, 327.II,
328, 329, 330.I, 330.II, 377.I, 664.I,
664.II, 666.II.
Nowożytna szkoła—97.I, 97.II, 98.I.

O

Obowiązek, przymus szkolny — *331.II*,
424.II.

w Polsce—55.I, 56.II, *332.I*, 332.II,
333.I, 333.II, 348.I, 348.II, 349.I, 349.II,
350.I, 350.II, 352.I, 424.II, 447.I, 514.II,
543.II, 544.I, 544.II, 545.I, 614.I, 614.II.
sagranicą—9.II, 39.I, 67.I, 74.II,
92.II, 98.I, 111.I, 123.II, 270.II, 301.I,
305.II, *331.II*, 338.I, 473.I, 486.II, 494.I,
513.I, 513.II, 559.II.

Obrazów liczbowych metoda — 285.II,
286.I, *333.II*, 334.I, 334.II, 335.I, 335.II.

Obserwacja — 20.II, 61.I, 77.I, 85.I, 117.I,
119.I, 140.II, 157.I, 196.I, 371.II, 374.I,
399.I, 400.I, 400.II, 607.I, 644.II.

ksztalcenie — 29.I, 59.II, 97.II,
116.I, 201.II, 316.I, 316.II, 317.I, 320.II,
428.II, 475.I, 502.I, 503.I, 623.I, 631.II,
637, 638.II, 668.II.

Obywatelskie wychowanie, nauka —
157.I, 157.II, 161.I.

w Polsce—5.II, 57.II, 80.I, 140.II,
141.I, 141.II, 158.I, 164.I, 164.II, 196.II,
238.II, 239.II, 312.I, 313.I, 314.I, 314.II,
353.II, 534, 535.I, 537, 584.II, 623.I,
638.II, 639.I, 651.I, 652.II.

sagranicą — 87.II, 156.II, 256.I,
351.II, 599.II.

u autorów — 34.II, 114.I, 210.I,
215.II, 254.II, 270.I, 349.I, 382.I, 512.II,
589.II, 624.II.

Ochrony—6.II, 14.I, 39.II, 47.I, 47.II, 171.I,
220.II, 257.I, 259.II, 273.II, 274.I, 274.II,
275.II, 276.I, 277.II, 279.II, 299.I, 312.I,
317.II, 331.I, 343.II, 356.II, 364.II, 466.II,
480.II, 489.II, 583.II, 584.II, 585.I, 633.II,
634.I, 634.II, 635.I, 635.II, 636.I, 639.I,
663.I, 663.II, 664.I.

Ociemniali — 10.I, 10.II, 36.I, 36.II, 37.I,
66.II, 94.II, 143.II, 155.I, 167.I, 178.II,

179.I, 179.II, *335.II*, 336.I, 336.II, 337.I,
345.I, 345.II, 365.II, 366.I, 513.I, 515.I,
515.II, 516.I, 516.II.

Odtwarzanie—657.II.

Odżywianie—184.II.

Ogniska wychowawcze—p. Nowe szkoły.

Ogólne wykształcenie—67.II, 169.I, 256.I,
351.I, 351.II, 353.I, 417.II, 486.II, 492.I,
587.II, 599.II, 642.I.

Ogrody dziecięce — p. Przedszkolne wy-
chowanie.

Ogrody szkolne—149.I, 544.I, 632.I, 639.I.

Okręgi szkolne—*337.II*, 617.I, 617.II, 618.I,
620.I, 658.I.

Opieka społeczna — 153.I, *338.I*, 338.II,
339.I, 339.II, 340.I, 340.II, 341.I, 341.II,
342.I, 342.II, 343.I, 343.II, 344.I, 344.II,
345.I, 345.II, 346.I, 402.II, 407.I, 407.II,
408.I, 468.II, 617.II, 664.I.

Opieka szkolna—333.I, *343.I*, 343.II, 348.II,
544.I, 618.II, 621.I, 621.II.

Optymizm—*346.I*, 384.I.

Organizacje nauczycielskie, młodzieży,
filantropijne—p. Stowarzyszenia.

Ortofonia—179.I, *346.I*, 346.II.

Ortografia—p. Pisownia.

Oświata pozaszkolna—*351.I*, 599.I.

w Polsce—42.II, 57.II, 175.I, 177.I,
177.II, 178.I, 231.I, 250.I, 250.II, 251.I,
251.II, 272.I, 272.II, 273.I, 276.I, 276.II,
277.II, 278.I, 278.II, 279.I, 279.II, 332.I,
352.I, 352.II, 353.I, 353.II, 354.I, 354.II,
355.I, 355.II, 356.I, 401.I, 401.II, 413.I,
577.II, 578.I, 583.I, 583.II, 584.I, 584.II,
596.I, 596.II, 597.I, 617.I, 641.II, 642.I,
658.I, 658.II.

sagranicą — 39.I, *351.I*, 351.II,
599.I, 599.II, 600.I, 600.II, 649.I, 649.II,
650.I.

u autorów—263.II, 348.I, 348.II,
349.I, 349.II, 350.II, 466.II, 468.II.

P

Pamięć — 77.I, 77.II, 79.I, 145.II, 198.II,
213.I, 292.II, 293.I, *357.II*, 358.I, 358.II,
359.I, 359.II, 360.I, 411.II, 412.I, 420.II,
422.I, 424.I, 438.II, 479.II, 561.I, 656.II,
657.I, 657.II.

- kształcenie*—38 I, 69.I, 92 I, 95 I, 139 II, 181.II, 201.II, 216.I, 246.II, 293 I, 293.II, 294.I, 296.II, 297.I, 319 II, 411.I, 411 II, 412.I, 412.II, 472 II, 475.I, 476.I, 480.I, 488.I, 625.I, 625.II, 665.I, 665 II.
- złoczenia* — 2.I, 3.I, 7.II, 10.I, 156.II, 366.I.
- Pamięciowe nauczanie** — 8.I, 38 I, 47.II, 99.I, 115.I, 201.II, 210.II, 213 I, 245.I, 298.II, 390 II, 422.I, 425 I, 425.II, 426 II, 449.I, 449.II, 472 II, 613.II.
- Pamięciowe typy** — p. Typy wyobrażeń.
- Państwo a wychowanie**—15.I, 39 I, 226.I, 531.II, 533.I.
- u autorów*—16.II, 19.I, 79 II, 92.II, 97 I, 98.II, 132 II, 144 I, 347.II, 348.I, 348.II, 349.I, 349.II, 350.I, 350 II, 351.I, 351.II, 357.I, 382 I, 396.II, 448 II, 466.II, 468.I, 473.I, 479.I, 486 II, 498.I, 505.I, 549.I, 549 II, 550.I, 559.II, 576.I, 661.I, 663.II.
- Państwowa szkoła higieny**—360 II.
- Państwowa szkoła rolniczo-ogrodnicza dla głuchoniemych**—515 I.
- Państwowe kursy robót ręcznych**—71.II.
- Państwowe seminarjum nauczycieli dla głuchoniemych** — p. Instytut fonetyczny im. J. Siostrzyńskiego.
- Państwowe seminarjum pedagogiki społecznej**—179 I, 360.II, 515 I.
- Państwowe szkolnictwo** — 226.I, 256.II, 262 II, 280.I, 348 I, 387.I, 397.I, 450 I, 468.II, 517.II, 518, 519, 520, 521, 522, 556.II, 601.II, 607.II.
- Państwowy instytut dentystyczny**—361.I, 527, 529, 530.II.
- Państwowy instytut głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie**—p. Instytut głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie.
- Państwowy instytut nauczycielski**—70.I, 308.I, 361.I, 361 II, 609 I, 629.II.
- Państwowy instytut pedagogiczny**—70.I, 90.II, 362.I, 362.II, 363.I, 363 I, 364 I, 364.II, 375.II, 445.I, 518.II, 527, 529, 530.II, 629.II.
- Państwowy wyższy kurs nauczycielski**—71.I, 361.I, 609.I.
- Patologja dziecka**—180.I, 374.
- Pauza** — 14.I, 149.II, 150.II, 151.I, 152.I, 391.I, 411.I, 656.II.
- Pedagogika**—76.I, 84.II, 99 II, 230 I, 230.II, 294 I, 362.I, 369 I, 369.II, 370.I, 370.II, 371 I, 373 II, 374.II, 444.II, 445.I, 445.II, 499.II, 500.I, 629 II.
- u autorów* — 21.II, 45.II, 135.I, 144 I, 146 I, 189 II, 208.II, 324.I, 324.II, 366.II, 467.II, 468 II, 486.II, 502 I, 506.II, 510 II, 587 II, 655.I.
- w programach szkolnych* — 121.II, 178 II, 180.II, 362.I, 363, 364.I, 491, 539.I, 633 I, 640.II.
- Pedagogika eksperymentalna**—p. Eksperymentalna pedagogika.
- Pedagogika socjologiczna**—500 I, 500.II.
- Pediatrja**—374
- Pedologja**—63.II, 322 I, 358.II, 371 II, 372 I, 373.I, 373.II, 374.I, 374.II, 375.I, 375.II, 376.I, 376.II, 377 I, 377.II, 404.II, 474.II, 576 I, 603 II, 629.II.
- Pedotechnika**—374.I, 377.II.
- Percepcja**—378.I.
- Perypatetycy**—16 I, 122.II.
- Pesymizm**—346.I, 384 I.
- Phylanthropinum** — 22.I, 23 I, 99 I, 99.II, 138.I, 185.II, 21 I, 337.II, 396 I, 623.I.
- Pietyzm**—105.I, 105.II, 139.I, 143 II, 146.I, 169.I, 324.I, 387.I, 387 II, 624.II.
- Pijarzy** — 193 I, 222.II, 234.I, 235.I, 236.I, 272.II, 388.I, 388 II, 389.I, 408 II, 616.I, 645.II.
- Pisanie** — 3.I, 18.II, 125 II, 127 II, 129.I, 190.II, 320.I, 372 I, 392.I, 392.II, 393.I, 393.II, 394.I, 514 I.
- nauczanie*—59 II, 74.I, 74.II, 75 I, 86 I, 86 II, 87.I, 93 II, 106.I, 134.II, 144 II, 145.I, 188.I, 215.II, 245 II, 336.II, 377.II, 378.I, 391.II, 392.I, 392.II, 393 I, 420.II, 449.II, 654.II.
- u autorów* 20.I, 27 II, 46.I, 93.II, 96.I, 165 II, 189.II, 210.II, 236 II, 247.II, 248.I, 254.II, 268.II, 301 I, 384.II, 386 II, 390.I, 390.II, 391.II, 397.I, 464.I, 469 I, 498.I, 558.I, 560.I, 609.I.

- w programach szk.*—54.II, 65.II, 92.II, 97.II, 179.II, 194 I, 229.I, 257.I, 258 II, 278 II, 331 I, 379 I, 514.II, 584.II, 610 I, 611.II, 634.I, 634.II.
- Pisownia — 394.I, 394.II, 395 I.
- Podchorążych szkoła — 238.II, 523.II, 524.II, 525.I.
- Podręczniki — 14.I, 14.II, 34 I, 38.II, 43.I, 57.I, 85.II, 86.I, 86 II, 87.I, 87.II, 119.II, 149.II, 163.II, 322.II, 325.II, 326.I, 390.I, 400.I, 404 I, 434.I, 434.II, 447 I, 449.II, 485.II, 489.II, 492 II, 545 I, 545.II, 578.II, 579.I, 611 II, 621.II, 630.I.
- Podstawa wychowawcza — 170.I, 182.I, 197.II, 201.II, 235 II, 400.II, 452.II, 453.I, 460.II.
- Poglądowe nauczanie — 1.II, 93.I, 162 II, 163 I, 285.II, 315 II, 316.I, 333.II, 334.II, 398.II, 399.I, 417 II, 424.I, 511.I, 547.II, 611.I, 613.II.
- w Polsce*—56 II, 76.I, 195.I, 286.I, 318.I, 318 II, 321.II, 400.I, 400.II, 638.I, 668.I.
- sagranicą*—6 II, 23.I, 49 I, 92.II, 99 II, 110.II, 399 I, 399.II, 400 I, 481.I, 599.II.
- u autorów*—15.I, 28.I, 48 I, 63.II, 68.I, 103.II, 147.II, 189.II, 216.I, 227.II, 245 I, 245.II, 255.II, 259.II, 318 II, 319.II, 320.I, 320.II, 321.I, 323.II, 380.I, 381.I, 381.II, 390.II, 391.I, 450.I, 468.I, 472.I, 472.II, 502.II, 558.I, 576.I, 607.II, 616.I.
- Pojęcia — 181.I, 439.I, 588.I.
- Pojęcia ogólne — 591.I, 592.I, 592.II.
- Politechnika — 4 I.
- Politechnika Lwowska—p. Szkoła politechniczna we Lwowie.
- Politechnika Warszawska — 401 I, 527, 528, 530 II.
- Polski Biały Krzyż — 356.I, 401.II, 402.I.
- Polski Czerwony Krzyż — 340.II, 402.II, 403.I, 403 II, 404.I.
- Polski związek sokoli—58.II.
- Polskie Muzeum szkolne we Lwowie — 404.I.
- Polskie Towarzystwo badań nad dziećmi—375.II, 404.I, 404.II, 405.I, 553.I, 630.I.
- Polskie Towarzystwo filozoficzne we Lwowie — 100 I.
- Polskie Towarzystwo krajoznawcze — 353.I, 405.I, 405 II.
- Polskie Towarzystwo pedagogiczne na Śląsku Cieszyńskim — 57.II, 308.II, 406.II, 407 I, 669.II.
- Polskie Towarzystwo pedagogiczne we Lwowie — 308.II, 405.I, 406.I, 406.II, 418 II, 669 II.
- Polsko - Amerykański Komitet pomocy dzieciom—340.II, 341.II, 407 I, 407.II, 408.I.
- Pomocnicze szkoły, klasy—p. Specjalne szkolnictwo.
- Pomorskie Towarzystwo opieki nad dziećmi — 340 II, 408.I.
- Porównawcza metoda — 116 I, 500.I.
- Postuluszństwo — 212 II, 213 II, 385 I.
- Pośrednia metoda uczenia języków — p. Gramatyczna metoda.
- Pośrednia metoda uczenia się — 293.I, 293.II, 411.I.
- Postawa ucznia—p. Prawidłowa postawa.
- Powszechne nauczanie (Por. Powszechne szkolnictwo, Obowiązek szkolny) — *w Polsce* — 56.II, 542 I, 542 II, 543.II, 544 I, 544.II.
- sagranicą*—39.I, 87.II, 97.I, 99.I, 138.I, 473 I, 486.I.
- u autorów*—2 I, 20.I, 44 II, 46.I, 48 II, 51.I, 56.II, 67.I, 75.II, 98 II, 99.I, 100 II, 132.II, 134.I, 210 I, 255 I, 260.II, 262.II, 347 II, 348.I, 348 II, 349 II, 350 I, 350.II, 397 I, 468.I, 469 I, 479 II, 486.II, 556 I, 609 I
- Powszechne szkolnictwo — 370, 627 I.
- w Polsce* — 57.II, 58.II, 174 II, 175.I, 189 I, 221.II, 336 II, 352 II, 406 I, 415.I, 447 I, 460.II, 461 I, 539 II, 540, 541.I, 541.II, 542 I, 542 II, 543 I, 543 II, 544 I, 544.II, 545.I, 545 II, 546 I, 546.II, 585.I, 601.I, 601.II, 614.I, 616.II, 617.II, 621 I.
- Programy — 59.II, 60.I, 118 II, 119.I, 164 I, 164.II, 194.I, 194.II, 195 I, 195 II, 198.I, 286.I, 286 II, 287.I, 287.II, 313.I, 321.I, 321.II, 355.II, 447.I, 462.I,

- 462.II, 464.II, 465.I, 465.II, 476.I, 496.II, 514.I, 543.I, 543.II, 558.II, 631.II.
- Nauczyciel**—70.I, 70.II, 71.I, 306.I, 306.II, 307.I, 307.II, 308.I, 308.II, 361.I, 361.II, 489.II, 491.I, 491.II, 492.I, 540, 541.II, 633.I, 641.II, 642.II, 658.I, 658.II, 659.I, 669.II.
- sagranicą* — 65.II, 89.II, 135.I, 138.I, 221.I, 336.II, 468.I, 485.II.
- u autorów* — 67.II, 142.II, 143.I, 348.I, 349.I, 468.I, 468.II, 549.II, 550.I.
- Pozytywizm i pozytywiści** — 49.II, 320.I, 400.I, 400.II, 512.II, 611.I, 662.I, 666.I, 667.II, 668.I, 668.II.
- Pozytywne wychowanie** — 49.II, 50.I.
- Praca** — 426.I, 426.II, 427.I, 427.II, 428.I, 428.II, 472.I, 557.I, 558.I.
- Praca ręczna (i roboty ręczne)** — 71.I, 80.I, 80.II, 84.II, 150, 219.II, 403.II, 420.I, 428.II, 495.I, 495.II, 496.I, 496.II, 497.I, 497.II, 548.I, 549.II, 631.I.
- nauczanie* — 496.II.
- u autorów* — 149.I, 165.II, 246.I, 301.I, 301.II.
- w programach szk.*—65.II, 97.II, 130.II, 131.II, 179.II, 180.I, 180.II, 185.I, 421, 454, 455, 456, 462.II, 491, 495.I, 495.II, 496.I, 496.II, 497.I, 516.I, 543.II, 608.I, 631.II, 634.I, 634.II, 636.I, 637, 640.II, 661.I.
- Praca społeczna** — 403.I, 403.II, 655.II.
- Praca szkolna** — 294.I.
- Praca umysłowa** — 92.II, 172.I, 182.II, 183.II, 184.II, 248.II, 249.I, 292.II, 293.I, 293.II, 294.I, 372.I, 410.II, 411.I, 411.II, 440.II, 469.II, 590.II, 591.I, 603.II, 624.II, 625.I, 625.II, 626.I, 656.I, 656.II, 657.I, 657.II.
- Pracownia biologiczna** — 413.I.
- Pracownia oświatowa** — 354.I.
- Pracownia oświaty pozaszkolnej**—413.I, 630.I.
- Pracownie (laboratorja, warsztaty) szkolne** — 370.II, 399.I, 400.I, 429.II, 431.I, 431.II, 432.I, 432.II, 433.I, 433.II.
- w Polsce* — 14.II, 223.II, 265.II, 328, 329, 404.I, 497.I, 632.II.
- Pragmatyzm** — 413.II, 547.I.
- Prawidłowa postawa ucznia przy pracy**— 270.I, 392.I, 392.II, 413.II, 414.I, 414.II, 477.I, 494.II.
- Prawo** — 629.I.
- nauczanie* — 228.I, 232.I, 448.II.
- u autorów* — 20.I, 28.I, 47.I, 65.I, 187.II, 216.I, 268.II, 290.I, 296.I, 384.II, 498.II, 607.II.
- w programach szk.* — 53.I, 54.II, 181.II, 223.I, 223.II, 226.II, 227.I, 389.I, 396.I, 535.II, 592.II, 594.I, 596.II, 597.II, 606.I.
- Prawodawstwo szkolne** — p. Ustawodawstwo szkolne.
- Prefekt** — 77.II.
- Preparandy nauczycielskie**—266.I, 306.II, 361.I, 414.II, 415.I.
- Problematyczny sąd** — 17.I.
- Prodziekan** — 530.I.
- Profesor** — p. Nauczyciel, Wyższe szkolnictwo (nauczyciel).
- Profilaktyka** — 416.I.
- Propedeutyka filozoficzna**—p. Filozofja.
- Prorektor** — 71.II, 525.II.
- Prywatne wychowanie, szkolnictwo**—16.II, 77.II, 174.II, 256.II, 348.I, 349.II, 370, 424.II, 453.II, 517.II, 518, 519, 520, 521, 522, 530.II, 559.II, 601.I, 602.II, 617.II, 621.I, 640.I.
- Przedmiotowo-wyborczy system** — 173.I, 420.II, 421.I, 421.II.
- Przedstawienia**—145.II, 146.I, 317.II, 378.I, 440.I, 403.I.
- Przedszkole**—p. Przedszkolne wychowanie, Ochrony.
- Przedszkolne wychowanie**—180.I, 315.II, 299.I, 299.II, 300.I, 315.II, 336.II, 633.II, 639.I, 639.II, 640.I.
- w Polsce* — 175.I, 583.II, 617.II, 634.II, 635.I, 635.II.
- Nauczyciel** — 640.I, 640.II.
- Programy** — 496.II, 632.I, 635.II, 636.I, 636.II, 637, 638.I, 638.II, 639.I.
- sagranicą*—6.II, 14.I, 39.II, 47.I, 108.II, 109.I, 257.I, 282.II, 331.I, 336.I, 356.II, 364.II, 368.I, 466.II, 480.II, 633.II, 634.I, 634.II.

- u autorów* — 22.II, 47.I, 47.II, 63.II, 66.I, 108.II, 109.I, 109.II, 110.I, 110.II, 282.II, 295.I, 299.I, 302, 319.I, 469.II, 663.I, 663.II.
- Przeładowanie programu — 181.II, 182.I, 233.I, 237.I, 239.II, 290.I, 290.II, 452.II, 453.II, 459.I, 459.II, 460.I, 461.I, 488.I.
- Przemysłu artystycznego szkoły — p. Zawodowe szkolnictwo.
- Przepełnienie klas — 152.I, 272.I.
- Przepisywanie — 394.II.
- Przepytywanie — 191.I, 206.II, 422.II.
- Przyczyn i skutków metoda — 374.II, 422.I, 422.II, 423.I, 423.II, 424.I.
- Przykład — 297.I, 297.II, 305.I, 424.I, 424.II, 605.I.
- Przymus szkolny — p. Obowiązek szkolny.
- Przyroda (żywa i martwa)¹⁾ — 28.II, 29.I, 29.II, 30.I, 30.II, 31.I, 31.II, 32.I, 32.II, 33.I, 33.II, 80.I, 80.II, 81.II, 82.I, 83.I, 83.II, 101.II, 120.I, 150, 169.I, 425.I, 435.I, 435.II, 436.I, 436.II, 437.I, 533.II, 608.II.
- nauczanie* — 29.I, 85.I, 148.II, 216.II, 235.II, 276.II, 317.I, 322.II, 330.I, 399.I, 400.I, 403.I, 425.I, 425.II, 426.I, 426.II, 427.I, 427.II, 428.I, 428.II, 429.I, 429.II, 430.I, 430.II, 431.I, 431.II, 432.I, 432.II, 433.I, 433.II, 434.I, 434.II, 435.I, 475.I, 548.II, 616.II.
- u autorów* — 2.II, 20.I, 27.I, 38.I, 46.I, 65.I, 67.I, 122.I, 140.I, 144.I, 149.I, 165.II, 169.I, 209.I, 215.II, 263.I, 264.II, 268.II, 280.I, 306.I, 319.II, 413.I, 467.I, 472.I, 502.I, 503.I, 504.I, 607.I, 607.II.
- w programach szkolnych* — 29.II, 30.I, 53.I, 53.II, 92.II, 130.II, 137.I, 169.II, 180.II, 181.II, 182.I, 223.II, 227.I, 232.II, 233.I, 235.I, 240, 241, 242, 251.I, 267.I, 276.I, 284.II, 317.II, 318.I, 328, 329, 355.II, 361.II, 363, 417.II, 421, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 462.II, 491, 492.II, 534, 543.II, 589.I, 596.II, 597.I, 610.I, 634.II, 637, 638.I, 640.II.
- Przystosowanie — 2.I, 6.I, 62.II, 149.II, 182.II, 249.I, 412.I, 591.I, 603.II.
- Przyzwyczajanie — 412.II.
- Psychiatria — 373.II, 437.II.
- Psychofizyka — 437.II.
- Psychografja — 367.I, 374.I, 416.I, 416.II, 417.I, 437.II, 438.I, 438.II, 439.I, 439.II, 440.I, 440.II, 441.I, 441.II, 442.I, 442.II, 443.I, 443.II, 444.I, 560.I, 560.II, 561.I, 561.II.
- Psychogram — 416.I, 416.II, 417.I, 437.II, 438.I, 438.II, 439.I, 439.II, 440.I, 440.II, 441.I, 441.II, 442.I, 442.II, 443.I, 443.II, 444.I.
- Psychologiczna teoria pamięci — 358.I, 358.II.
- Psychologizm — 26.II, 213.I, 444.II.
- Psychologja — 66.I, 84.II, 99.II, 140.I, 172.I, 182.I, 185.II, 230.II, 305.I, 369.II, 370.I, 371.II, 372.I, 372.II, 373.II, 374, 376.II, 381.I, 404.II, 416.I, 416.II, 417.I, 437.II, 438.I, 438.II, 439.I, 439.II, 440.I, 440.II, 441.I, 441.II, 442.I, 442.II, 443.I, 443.II, 444.I, 444.II, 445.I, 445.II, 446.I, 446.II, 492.II, 507.I, 607.I, 627.I.
- u autorów* — 26.II, 35.I, 50.II, 73.I, 145.II, 146.I, 247.II, 267.I, 280.I, 607.I.
- w programach szkolnych* — 178.II, 179.I, 180.I, 235.I, 328, 363, 364.I, 418.I, 418.II, 458, 491, 595.I, 597.I, 633.I.
- Psychologja wychowawcza — 499.II, 500.I.
- Psychopedotechnika — 374.
- Psychotechnika — 446.I, 446.II, 627.I, 627.II.
- Publiczne wychowanie, szkolnictwo — 15.I, 91.II, 92.II, 126.I, 174.II, 368.II, 370, 601.I.
- u autorów* — 16.II, 20.I, 34.II, 46.I, 50.I, 51.I, 63.I, 67.I, 67.II, 77.II, 98.II, 124.II, 144.I, 190.I, 208.I, 223.II, 246.I, 283.II, 301.II, 556.I.
- Quadrivium — 42.I, 120.II, 588.II, 589.I, 593.II, 606.I.

¹⁾ por. także: Chemja, Fizyka, Geologia i t. d.

- Rachunki — 1.I, 18.II, 110.I, 130.II, 372.I, 514.I.
nauczanie—245.II, 636.II.
u autorów — 20.I, 27.II, 48.II, 246.I, 264.I, 390.I, 390.II, 391.II, 498.I, 558.I, 560.I, 663.II
w programach szk. — 179.II, 229.I, 318.II, 379.I, 462.II, 514.II, 543.II, 584.II, 610.I, 636.II, 637.
- Racja—64.I, 71.II, 172.I, 447.II, 609.I.
Racjonalizm — 68.II, 97.I, 97.II, 256.II, 447.I, 466.I, 504.I, 504.II, 557.I.
Racjonalna psychologia—444.II.
Rada opieki społecznej — 339.II, 617.II.
Rada pedagogiczna—447.I, 447.II, 489.II, 544.I, 660.I.
Rada szkolna krajowa—72.I, 400.I, 447.II.
Rada szkolna miejscowa—72.I, 72.II.
Rada szkolna miejska — 333.I, 337.II, 618.I, 618.II, 620.I, 620.II.
Rada szkolna okręgowa — 72.II, 489.II, 618.I.
Rada szkolna powiatowa — 72.II, 73.I, 174.II, 175.I, 307.II, 337.II, 343.II, 617.II, 618.I, 618.II, 620.I, 620.II, 621.I, 621.II.
Rada wychowania publicznego — 77.II, 78.I.
Rada założycieli wychowania narodowego — 23.II.
Rady opiekuńcze—341.II, 489.II.
Radość czynu — 26.II, 116.I, 426.II, 427.I, 428.II.
Ramizm—449.I.
Real a — 5.II, 51.I, 91.II, 143.I, 150, 169.I, 181.II, 290.II, 452.II, 479.II, 613.II.
Realizm—91.II, 168.II, 169.I, 169.II, 170.I, 181.I, 181.II, 201.I, 201.II, 318.II, 319.I, 387.II, 388.I, 502.I, 503.II, 556.II, 592.I, 613.II.
Realne wykształcenie—42.I, 139.I, 139.II, 143.II, 264.I, 264.II, 280.I, 367.I, 387.II, 400.I, 421.I, 479.I, 590.I, 610.II.
Rektor—71.II, 77.I, 172.I, 525.II.
Relatywizm—413.II, 500.II.
Relatywny—464.I, 464.II.
Religijne wychowanie—74.II, 94.I, 105.II, 180.II, 191.II, 406.I, 545.II, 634.II.
- u autorów*—24.II, 96.I, 98.II, 102.I, 107.I, 148.I, 188.II, 270.I, 270.II, 297.II, 321.II, 322.I, 350.I, 350.II, 379.II, 382.I, 384.II, 387.II, 475.I, 479.II, 498.II, 502.I, 661.I, 663.I.
Religja — 13.II, 85.II, 105.I, 105.II, 144.I, 146.I, 150, 317.I, 387.II, 464.II, 465.II, 466.I, 479.I, 487.II, 557.I, 612.II, 629.I.
nauczanie — 545.II, 579.I, 664.II.
u autorów — 26.II, 27.II, 46.I, 48.II, 50.II, 65.II, 67.I, 68.I, 74.II, 111.II, 165.II, 215.I, 216.I, 248.I, 263.I, 264.I, 264.II, 270.I, 280.I, 290.I, 386.II, 400.II, 463.II, 464.I, 467.I, 468.I, 472.I, 481.I, 487.I, 560.I, 612.I, 655.II, 661.I, 663.I, 663.II.
w programach szk.—53.I, 92.II, 98.I, 130.II, 131.I, 176.I, 180.II, 181.II, 182.I, 227.I, 229.I, 240, 241, 242, 267.I, 312.I, 318.II, 328, 331.I, 379.I, 389.I, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 462.II, 464.II, 465.I, 465.II, 491, 500.II, 534, 535.II, 537, 543.II, 589.II, 601.II, 634.I, 637, 638.II, 640.II.
Religja naturalna—64.II.
Repetycja—466.II.
Retoryka—66.I, 95.I, 190.II, 507.II, 552.II, 559.I, 593.I.
nauczanie—40.II, 133.II, 607.I.
u autorów—7.II, 28.I, 50.II, 88.I, 134.I, 144.II, 168.I, 246.I, 254.I, 254.II, 264.I, 270.II, 290.I, 384.II, 387.I, 469.II, 480.I, 607.I.
w programach szk.—53.II, 191.I, 191.II, 223.I, 226.II, 389.I, 421, 500.II, 588.II, 589.I, 592.II, 606.I, 611.II, 630.II.
Roboty ręczne—p. Praca ręczna.
Roczny kurs pedagogiczny—70.II.
Rolnicze wykształcenie, szkoły—
w Polsce — 58.II, 177.II, 227.I, 229.I, 231.II, 233.I, 233.II, 266.I, 284.I, 284.II, 285.I, 318.II, 527, 536.I, 538.II, 539.II, 579.II, 580.I, 594.II, 597.I.
zagranicą—137.I, 280.I, 610.I.
u autorów — 28.I, 93.II, 112.II, 134.I, 210.II, 290.I, 301.I, 390.I, 663.II, 664.I.

- Romantyzm—169 I, 171.II, 512.II.
- Równoczesna nauka czytania i pisania—
59.II, 75 I, 86.I, 86.II, 87.I, 93.II, 106 I,
134.II, 449 II, 654.II.
- Rozkład lekcji—149.II, 150.I, 155.I.
- Rozum—182.II, 211.I, 316.I, 319.II, 320.I,
668.II.
- Rozumowe nauczanie—47.II, 97.I, 99.I,
115.I, 115.II, 116.II, 390.II, 391 I, 396.I,
422.I, 449.I, 468.I, 472.II, 504.I, 511.I,
557.I, 558.I, 613.II.
- Ruch—208.I, 245 I.
- Ruchowe ćwiczenia—60.I.
- Rycerska szkoła—56.II, 57 I, 238.I, 311.I,
312.II, 473.II, 474.I, 494.II.
- Rygoryzm etyczny—63 I.
- Rysunki, kreślenie, malarstwo—60.I, 80.I,
80.II, 81.II, 84 II, 120.II, 150, 163 I,
217.I, 245.II, 392.II, 393.I, 404.II, 474.I,
475.II, 476.I, 476.II, 477.I, 477.II, 533.I,
533 II.
nauczanie—75.I, 75.II, 188.I,
210.I, 474.II, 475.I.
u autorów—16.II, 67.I, 165 II,
171.I, 187 II, 215.II, 264 I, 264.II, 268.II,
280.I, 301.I, 384.II, 558.I.
w programach szk. i szkoły—
4.II, 5.I, 20.I, 20.II, 53 I, 54.II, 97.II,
106 I, 137 I, 179.II, 180.I, 180.II, 181 II,
182.I, 185 I, 226.II, 233.I, 233 I, 238 I,
240, 241, 242, 252 I, 267.I, 276.I, 284.II,
327, 328, 329, 396.I, 421, 454, 456,
457, 458, 460, 462 II, 473.II, 476.I, 491,
534, 535.II, 537, 543.II, 634.I, 634.II,
636.II, 637, 640.II.
- Rywalizacja—p. Emulacja.
- Rzemieślniczo - przemysłowe szkoły—
p. Zawodowe szkolnictwo.
- Rzemiosła—20 J, 48.II, 50.II, 91.I, 105 II,
112.II, 124.II, 130.II, 131 II, 140 II, 188 II,
210.I, 269.I, 365.II, 384.II, 390.I, 496.I,
496.II, 497.I, 504.I, 536.II, 558 I.
- Sąd—2 II, 181.I, 439.I, 447.I, 449.I, 480.I,
588 I.
- Sądzenie—657.II.
- Sagańska metoda—95.I, 216.I.
- Samodzielność ucznia—6 II, 15 II, 19.II,
26.II, 29.I, 68.I, 98.II, 108.I, 110.II, 116.I,
116.II, 140 II, 147 II, 148.II, 156.I, 162 II,
163 I, 182 II, 188 I, 195.I, 195.II, 196 II,
213 I, 285 II, 287.II, 300.I, 305.I, 313.II,
381.II, 399.I, 400 II, 422.I, 426.II, 427 I,
428.I, 428.II, 434 II, 460.I, 471 II, 472.I,
501 I, 546 II, 549 II, 557.I, 613.II, 624.II,
631.I, 644.I, 668.II.
- Samokształcenie—p. Oświata poza-
szkolna.
- Samoobserwacja—p. Introspekcja.
- Samopomoc nauczycielska w Przemys-
śle—669.II.
- Samorząd uczniów—6.II, 19 II, 54.I, 102 II,
156 II, 211.II, 213.I, 213.II, 396.I, 473.II,
481.II, 482 I, 482.II, 483.I, 483.II, 484.I,
484 II, 485.I, 549 I, 550.I, 589.II, 643.I.
- Sangwinik—485.I, 560.I.
- Sceptycy—2.II.
- Scholastyczna filozofja—487.II.
- Scholastyka—3.I, 69.II, 73.II, 92.I, 137.I,
170.I, 193.II, 207.II, 214.II, 255.II, 386.I,
446.I, 448.II, 487.II, 607 I, 616.I.
- Selekcja—71.I, 397.I, 415.I, 460.II, 462 I,
488 II, 489.I, 513.II, 514.I.
- Seminarja nauczycielskie—
w Polsce—56.I, 76.II, 84.I, 84 II,
85 I, 174.II, 175 II, 176 I, 176.II, 221 II,
231.I, 265.II, 266.I, 274.I, 274 II, 277 II,
279.II, 306.I, 306.II, 309 I, 360 II, 408 II,
410 I, 414.II, 415.I, 489.II, 490.I, 490.II,
491.I, 491.II, 492 I, 497.I, 538 I, 539 I,
544.II, 545.I, 583.II, 585.I, 602.I, 617.II,
621.I, 640.I, 661.I.
- Programy—153.I, 198.I, 312.I,
313.I, 313.II, 490 I, 490.II, 491, 497.I,
632.I, 640.II, 644.II.
- Nauczyciel—80.I, 80 II, 81.I,
309.I, 309.II, 361 I, 361.II, 362.I, 364.I,
491.II, 633.I, 642.II.
- sagranicą*—39.II, 41.II, 47.I,
65.II, 87.II, 105.I, 107.I, 121.II, 140.I,
214.I, 281 I, 318.I, 357.I, 368 II, 369.I,
380 I, 382 II, 466 II, 469.I, 485.II, 492.II,
505.II.
- u autorów*—28 I, 112 I, 549.II,
- Seminarjum pedagogiki specjalnej—
p. Państwowe seminarjum pedago-
giki specjalnej.

- Sensualizm — 50.I, 50 II, 492.II, 555.II, 559.I.
- Siedem sztuk wyzwolonych — p. Sztuki wyzwolone.
- Skauting — p. Harcerstwo.
- Skorzarzenie — p. Asocjacja.
- Skrzywienie kręgosłupa — 149.II, 392.I.
- Slöjd — p. Praca ręczna.
- Słuchowe ćwiczenia — 60.I, 61.I.
- Socjalizm — 20.I.
- Socjologia — 99.II, 102.I, 179.I, 180.I, 373.II, 499.I, 499 II, 500.I.
- Socjologia wychowawcza — 490.II, 500.I, 500.II.
- Sodalicje — 190.II, 191.II, 192.I.
- Sofiści — 66.I, 186.I, 500.II.
- Sokratyczna metoda — p. Heurystyczna metoda.
- Somnambulizm — 501.II.
- Specjalne szkolnictwo — 155.I, 167 I, 176.I, 179.I, 252.I, 336.I, 345.I, 345.II, 346.I, 488.II, 513.I, 513.II, 514.I, 514.II, 515.I, 515.II, 516.I, 516.II, 517 I, 605.II, 617.I.
nauczyciel — 360.II, 361.I.
programy — 514.I, 514.II, 516.I.
- Śpiew — 80.II, 84 II, 150, 214.I, 303.I.
u autorów — 20.I, 46.I, 165.II, 246.I, 280.I, 661.II, 663.II.
w programach szkolnych — 92 II, 137.I, 179.II, 180.I, 180 II, 185.I, 329, 356.II, 454, 455, 456, 457, 458, 460, 462 II, 491, 514.II, 534, 535.II, 537, 543 II, 558.II, 615.I, 634.II, 636.I, 636.II, 637, 640.I, 640.II.
- Spoleczne tendencje w wychowaniu — 18.II, 19.I, 28.I, 34.II, 50.I, 57.II, 58.I, 63.I, 78.I, 87.II, 97.I, 102.II, 116.I, 133.I, 137.II, 138.II, 142.II, 156.II, 181.II, 208.I, 300.I, 305.II, 306.I, 321.II, 379.II, 382.I, 388.I, 390.II, 397.I, 415.II, 428.II, 468.I, 472.I, 486.II, 503.II, 549.I, 549.II, 629.I, 652.II, 661.I.
- Spoleczne wychowanie — 382.I, 474.I, 546.II, 549.I, 550.I.
- Sporty w wychowaniu — 140.II, 261.I, 295.II, 450.II, 451.I, 451.II, 630.II, 631.I, 651.I.
- u autorów* — 17.I, 88.I, 297.II, 301.I, 385.II, 391.II, 558.I.
w programach szkolnych — 53.II, 179.II, 182.I, 185 I, 235.I, 241, 267.I, 473.II, 622.II, 631.II, 632.I.
- Spoztrzegawczosc — p. Obserwacja.
- Spostrzezenie — 358.I, 378.I.
- Sprawnosć intelektualna — 18.II.
- Srednie szkolnictwo (szkoly) — 370, 550 I, 627.I.
w Polsce — 80.I, 123.I, 189.I, 273.II, 274.I, 274.II, 277.II, 326 II, 327 I, 330 I, 330.II, 349.II, 400 II, 401.I, 447.II, 452.II, 453.I, 460.I, 460.II, 461.I, 461.II, 462.I, 462.II, 463.I, 469.I, 483.I, 483.II, 484.I, 484.II, 517.I, 517.II, 518.I, 518.II, 519, 520.I, 520.II, 521, 522, 523.I, 558.II, 583.II, 601.II, 614.II, 616.II, 617.II, 660.I.
- Programy — 119.I, 119.II, 120.II, 121.I, 164.II, 195.II, 196.I, 196.II, 197.II, 198.I, 288.I, 288.II, 289.I, 289.II, 313.II, 314.I, 328, 329, 394.II, 400.II, 418.II, 453.I, 453.II, 454, 455, 456, 457, 458, 459 I, 459.II, 460, 462.II, 464.II, 465.II, 476.I, 496 II, 497.I, 631.II, 644.II, 653.I, 661.I, 661.II.
- Nauczyciel — 80.I, 80 II, 81.I, 308.II, 309.I, 309.II, 361.II, 362 I, 362.II, 363.I, 363.II, 364.I, 633 I, 641.II, 642.II, 659.I, 659.II, 660.I, 660.II.
zagranicą — 67.I, 75.II, 123.I, 173.I, 173.II, 221.I, 324.II, 326.I, 327, 330.I, 330.II, 336.II, 367.I, 399.II, 417.II, 418.I, 420.II, 421.I, 421.II, 422.I, 481.II, 482 I, 482.II, 483.I.
- Statystyczna metoda — 371.II, 374.I, 500.I.
- Stoicy — 13.I, 214.II.
- Stopnie — 155.I.
- Stowarzyszenia¹⁾ —
w Polsce —
 1) Nauczycielskie — 581.II, 619.I, 658.I, 659.I, 669.II.

- 2) Pedagogiczne, naukowe, filantropijne i inne — 23.II, 42.II, 58.II, 93.II, 100.I, 187.I, 217.I, 272.I, 273.I, 275.I, 276.II, 326.II, 336.II, 340.II, 345.I, 345.II, 353.I, 353.II, 366.I, 400.II, 401.I, 401.II, 402.II, 404.I, 405.I, 405.II, 406.II, 407.I, 408.I, 450.I, 539.I, 554.I, 577.I, 578.II, 579.I, 579.II, 580.II, 583.I, 596.I, 623.II, 641.II, 650.I, 663.I.
- 3) Młodość — 3.II, 58.II, 140.I, 178.I, 237.II, 277.II, 341.II, 342.I, 344.I, 344.II, 402.II, 405.II, 434.II, 535.I, 556.II, 623.I, 632.I, 650.I, 658.I.
sągranicą — 21.II, 22.I, 24.II, 25.II, 39.II, 67.II, 95.I, 98.I, 106.I, 129.II, 130.I, 135.II, 142.II, 185.II, 214.II, 222.II, 255.II, 262.I, 282.II, 299.I, 318.I, 321.II, 335.II, 338.II, 351.I, 375.I, 375.II, 376.I, 376.II, 383.II, 384.I, 392.I, 395.I, 396.I, 415.II, 420.I, 448.I, 452.I, 463.II, 495.I, 495.II, 496.II, 505.II, 513.I, 599.II, 600.I, 627.II, 628.I, 648.I, 655.I.
- Stowarzyszenie chrześcijańsko-narodowe nauczycielstwa szkół powszechnych — 57.II, 308.II, 406.I, 669.II, 670.I, 670.I.
- Stowarzyszenie nauczycielek w Krakowie—619.I, 669.II.
- Stowarzyszenie nauczycieli szkół elementarnych w Warszawie — 669.II.
- Studjum generale—593.II, 594.I.
- Studjum pedagogiczne Państwowego Instytutu pedagogicznego—p. Państwowy Instytut pedagogiczny.
- Studium pedagogiczne uniwersytetu Jagiellońskiego—p. Uniwersytet Jagielloński.
- Studjum wychowania fizycznego przy uniwersytecie Poznańskim—p. Uniwersytet Poznański.
- Styczności prawo—17.II.
- Stypendja—342.II, 348.II.
- Sugestia—172.II, 507.II, 508.I, 509.I, 509.II.
- Sugestyjność — 305.I, 508.I, 508.II, 509.I, 509.II, 510.I.
- Świadectwa szkolne—44.I.
- Świadomość—13.I, 13.II, 18.I, 145.II, 358.I, 378.I, 603.I.
- Świeckie wychowanie, nauczanie—24.II, 67.II, 74.II, 75.I, 97.I, 97.II, 226.I, 348.II, 351.I, 589.II.
- Swoboda ucznia—12.I, 19.I, 299.II, 356.II, 421.I, 471.II, 482.I, 547.I, 576.II.
- Sylabizowania metoda—p. Syntetyczna metoda w nauce czytania.
- Sylogizm—296.II, 447.I.
- Sympatja—12.II.
- Syntetyczna metoda—10.II, 420.II, 511.I.
w nauce czytania i pisania—58.II, 59.I, 61.II, 65.I, 65.II, 74.I, 85.II, 86.I, 86.II, 93.II, 144.II, 145.I, 171.I, 337.II, 338.I, 394.II, 493.II, 624.II.
- Syntetyczne nauczanie—147.I.
- Syntetyczne pojęcia—1.II.
- Syntetyczno-zgłoskowa metoda w nauce czytania — 59.II, 86.II, 449.II, 505.I.
- Synteza—12.I, 59.I, 66.I, 87.I, 109.II, 115.I, 115.II, 161.II, 321.I, 428.I, 429.I, 439.II, 511.I, 636.II, 655.II.
- Szkolnictwo powszechne, specjalne, średnie, wyższe, zawodowe — p. Powszechne, specjalne... i t. d. szkolnictwo.
- Szkoła główna gospodarstwa wiejskiego w Warszawie—527, 529, 530.II, 538.II.
- Szkoła główna koronna—p. Uniwersytet Jagielloński w Krakowie.
- Szkoła główna litewska—p. Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie.
- Szkoła główna Warszawska — 506.II, 538.II, 539.I, 598.II, 665.II.
- Szkoła nauk politycznych w Warszawie—539.I.
- Szkoła politechniczna we Lwowie—4.II, 527, 528, 530.II, 539.II.
- Szkoła pracy—18.II, 110.II, 215.II, 285.II, 305.II, 335.II, 377.I, 399.I, 413.II, 427.II, 472.II, 546.II, 547.I, 547.II, 548.I, 548.II, 549.I, 549.II, 550.I, 550.II, 551.I, 558.I, 585.I, 588.I, 591.I.
- Szkoły ćwiczeń—179.I, 180.I, 265.II, 266.I, 489.II, 515.II, 538.I, 621.I, 624.I.
- Szlachty i książąt wychowanie—2.I, 9.I, 14.II, 24.II, 46.II, 64.II, 76.I, 87.II,

- 88 I, 88.II, 111.I, 112.II, 134 I, 134.II, 170.II, 216 I, 254.I, 260.II, 297.II, 323 I, 368.II, 384.II, 385.II, 387.I, 463.II, 464.I, 498.II, 606.I, 665.I.
- Sztuka—325.I, 365.II, 596.II, 597.I, 612.I, 629.I.
- Sztuki wyzwolone — 66.I, *552 II*, 593.I, 594 I, 597.II.
u autorów—7.II, 41.I, 41.II, 42.I, 207.II, 387.I.
- Tablice rachunkowe — 1.I.
- Tabula rasa — 45.I, 78.II 228.I, 269.I, 503.I, *559.I*.
- Taniec —
u autorów — 20.I, 64.II, 165.II, 246.I, 499.I, 558.I, 663.II.
w programach szk.—53.II, 182.I, 185.I, 235 I, 267.I, 356.II, 396.I, 514.II, 631.II.
- Teatr. kinematograf a wychowanie — 16.II, 34.II, 40.I, 114.I, 177.I, 178.I, 216.II, 217.I, 263.I, 277.II, 278.I, 278.II, 279.II, 294.II, 296.I, 348.II, 354.I, 356.I, 402.I, 583.II, 584.II, 585.I, 652.I, 658.I.
- Techniczne szkoły (por. Zawodowe szkolnictwo) — 4.I, 4.II, 42.I, 42.II, 170.I, 170.II, 189.II, 258.I, 604.II.
- Technika pracy umysłowej — p. Praca umysłowa.
- Temperamenty — 46.I, 77.II, 101.II, 172.II, 291.I, 485.I, *560.I*.
- Teologia — 13.II, 487.II, 577.I,
nauczanie — 232.I, 448.II,
u autorów — 28.I, 384.II, 607.I.
w programach szk.—190.II, 193.I, 223.I, 235.I, 594.I, 597.II, 606.I.
- Terarjum — p. Wiwarjum.
- Testy — 252.I, 252.II, 253.I, 253.II, 254.I, 374.I, 375.I, 376.I, 377.I, 416.II, 417.I, 422.I, 422.II, 423.I, 423.II, 424.I, 513.I, 514.I, *560.I*, 560.II, 561.I, 561.II, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 627.I.
- Teza — 66.I, 109.II.
- Tomizm — 577.I, 592.I.
- Topografia — p. Geografia.
- Towarzystwa — p. Stowarzyszenia.
- Towarzystwo badań nad dziećmi — p. Polskie T-wo badań nad dziećmi.
- Towarzystwo czytelników ludowych w Poznaniu — 353.I, 353.II, *577.I*, 577.II, 578.I, 578.II, 599.II, 619.I, 641.II.
- Towarzystwo czytelników m. st. Warszawy — 353.II.
- Towarzystwo Dobroczynności w Warszawie — 187.I, 634.II.
- Towarzystwo do ksiąg elementarnych — 75.I, 186.II, 210.II, 223.II, 229.II, 236.II, 390.I, 408.II, 409.II, 552.II, *578.II*, 579.I.
- Towarzystwo filozoficzne w Krakowie — 100.I.
- Towarzystwo filozoficzne w Poznaniu — 100.I.
- Towarzystwo gniazd sierocych — 340.II, *579.I*, 579.II, 580.I, 580.II.
- Towarzystwo higieniczne w Warszawie — 450.I, 664.I.
- Towarzystwo kolonij letnich w Warszawie — *580.II*, 581.I, 581.II.
- Towarzystwo krajoznawcze — p. Polskie t-wo krajoznawcze.
- Towarzystwo kursów naukowych — 623.II.
- Towarzystwo nauczania elementarnego (Société pour l'enseignement élémentaire) — 106.I, 255.I, 259.I, 377.II, 389.II.
- Towarzystwo nauczycieli szkół średnich i wyższych — 57.II, 58.I, 90.II, 91.I, 176.II, 310.I, 362.II, 364.I, 404.I, 462.I, *581.II*, 582.I, 582.II, 619.I, 667.I.
- Towarzystwo nowej szkoły — 326.II, 330.I.
- Towarzystwo opieki nad dziećmi — 634.II.
- Towarzystwo opieki nad ociemniałymi — 336.II, 345.II, 515.II.
- Towarzystwo oświaty ludowej — 577.I.
- Towarzystwo pedagogiczne w Poznaniu — 93.II.
- Towarzystwo pedagogiczne w Zakopanem — 375.II.
- Towarzystwo Polskiej Macierzy szkolnej — p. Macierz szkolna.
- Towarzystwo pomocy naukowej — 282.II.
- Towarzystwo przyjaciół nauk — 503.I.
- Towarzystwo przyjaciół nauk w Poznaniu — 663.I.

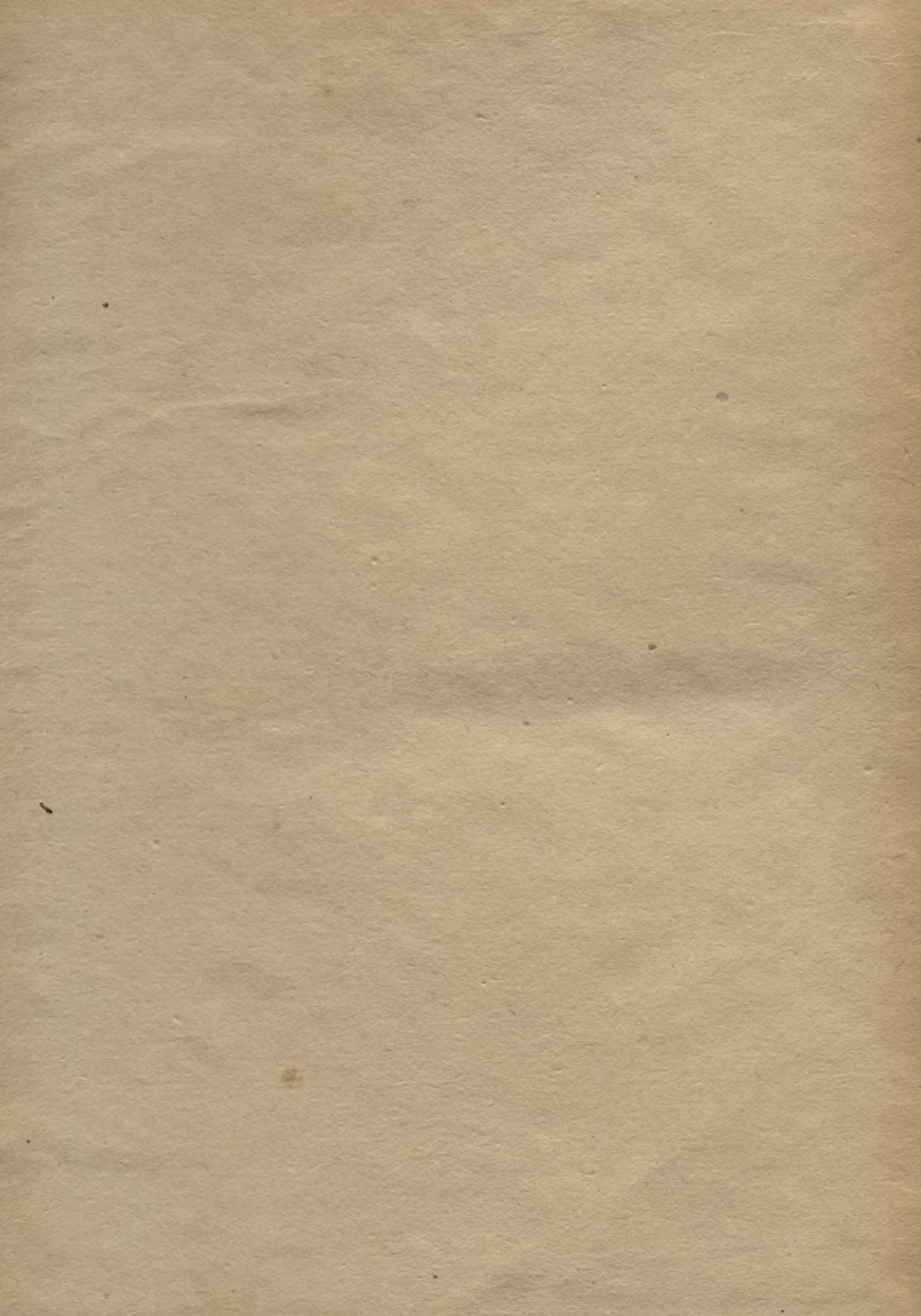
- Towarzystwo przyjaciół wychowania—
326.II, 327.I, 330.I.
- Towarzystwo szkoły ludowej w Krakowie—58.I, 353.II, 511.II, 583.I, 583.II, 584.I, 584.II, 585.I, 585.II, 641.II.
- Towarzystwo szkoły ludowej w Warszawie—353.I.
- Towarzystwo wpisów szkolnych—276.II.
- Transkrypcja fonetyczna — 79.II, 256.I, 585.II, 586.I.
- Trivium—42.I, 66.I, 588.II, 589.I, 606.I.
- Trygonometria—p. Matematyka.
- Typ psychologiczny—590.II.
- Typy pracy umysłowej — 172.I, 590.II, 591.I.
- Typy wyobrażeń—172.I, 172.II, 334.II, 335.I, 374.I, 412.II, 413.I, 420.II, 439.I, 591.I, 591.II.
- Uczenie się—p. Praca umysłowa.
- Uczucie—412.I, 424.I, 441.I, 441.II, 442.I, 442.II, 475.I, 506.II, 626.I, 668.II.
- Udział młodzieży w administracji szkoły—5.II, 15.II, 16.I, 589.II.
- Umysłowe wykształcenie — 15.II, 63.II, 88.II, 104.II, 108.I, 144.I, 365.II, 387.II, 399.II, 408.II, 488.I, 501.II, 613.II, 624.II, 631.II, 651.I.
- u autorów*—16.I, 16.II, 20.I, 21.II, 23.I, 26.II, 34.II, 48.II, 49.I, 50.II, 67.II, 76.I, 124.II, 146.II, 190.I, 260.I, 264.I, 264.II, 268.II, 379.II, 381.II, 382.I, 384.II, 386.II, 387.I, 390.II, 397.I, 398.I, 471.II, 478.I, 480.I, 498.II, 502.I, 512.I, 548.I, 550.I, 557.II, 663.I.
- Umysłowo upośledzone dzieci — 66.II, 178.II, 179.I, 179.II, 180.I, 299.I, 299.II, 336.I, 345.I, 345.II, 488.II, 513.I, 515.I, 515.II, 516.I, 516.II.
- Universalia—591.I, 591.II, 592.I, 592.II.
- Uniwersalna metoda nauczania—187.II, 188.I, 259.II, 367.II.
- Uniwersytet — 4.I, 222.II, 231.II, 325.I, 347.II, 589.I, 592.II, 593.I, 593.II.
- Uniwersytety w Polsce:
Jagielloński w Krakowie — 526, 528, 530.II, 594.I, 594.II, 595.I, 597.II, 629.II.
- Jana Kazimierza we Lwowie—
526, 528, 530.II, 595.II.
Lubelski—526, 528, 531.I, 596.I.
Poznański — 526, 528, 530.II, 597.I, 629.II, 632.II.
- Stefana Batorego w Wilnie —
526, 528, 530.II, 597.II, 598.I, 598.II.
Warszawski—362.II, 410.I, 445.I, 506.II, 526, 528, 530.II, 538.II, 598.II, 599.I.
- Uniwersytety ludowe — 136.II, 137.I, 178.I, 275.I, 276.I, 277.II, 278.I, 278.II, 279.I, 348.I, 349.II, 351.I, 353.II, 371.I, 577.II, 599.I, 599.II, 600.I, 600.II, 649.II.
- Uniwersytety ludowe:
im. A. Mickiewicza—178.I, 353.I, 413.I, 596.I, 596.II, 597.I.
im. Staszica—178.I.
Polskiej Macierzy szkolnej —
276.I, 279.I.
- Uniwersytet powszechny—251.I.
- Uogólnianie—29.I.
- Uspodobienie—77.II, 172.II, 237.I.
- Ustawodawstwo szkolne (polskie):
higiena szkolna — 151.II, 152.I, 152.II, 154.II, 155.I, 155.II, 185.I, 185.II, 260.II, 261.I, 325.II, 326.I.
mniejszości narodowościowe —
551.II, 552.I, 601.I, 601.II.
obowiązek szkolny—332.I, 332.II, 333.I, 424.II, 601.I, 614.I, 614.II.
opieka społeczna—339.I, 339.II, 340.I.
opieka szkolna—343.I, 343.II.
oświata pozaszkolna—43.I, 81.I, 81.II, 82.I, 82.II, 83.I, 83.II, 84.II, 352.I, 355.I, 355.II, 356.I, 617.II.
szk. powszechne — 84.I, 542.I, 542.II, 544.I, 601.I, 601.II, 614.I, 616.II, 617.II, 641.II, 642.II.
szk. średnie — 81.I, 81.II, 82.I, 82.II, 83.I, 83.II, 84.I, 169.II, 170.I, 469.I, 517.II, 518.I, 582.II, 601.II, 614.II, 616.II, 641.II, 642.II.
szk. wyższe — 3.II, 4.I, 5.I, 80.I, 80.II, 81.I, 139.I, 468.II, 469.I, 498.I, 507.I, 525.I, 601.II.

- szk. zawodowe — 601.II, 616.II, 617.I, 641.II.
inne — 96.II, 174.I, 174.II, 175.I, 175.II, 413.II, 551.II, 552.I.
- Utrakwistyeczna szkoła — 602.II.
- Utylitaryzm — 27.II, 28.I, 40.II, 67.I, 78.I, 91.II, 227.II, 232.I, 256.II, 268.II, 319.I, 390.II, 415.II, 449.I, 556.I, 586.I, 603.I, 613.II, 629.I.
- Uwaga — 2.I, 59.II, 77.I, 292.II, 293.II, 294.I, 374.I, 391.I, 408.II, 411.II, 412.I, 412.II, 424.I, 438.I, 476.I, 479.II, 561.I, 603.I, 603.II, 656.II, 657.II.
- kształcenie—130.II, 201.II, 319.II.
- Uzdolnienie (zdolność)—77.II, 79.I, 135.I, 167.II, 172.II, 173.I, 173.II, 182.II, 187.II, 237.I, 262.I, 294.I, 321.II, 373.I, 381.I, 381.II, 397.I, 421.II, 435.I, 479.I, 489.I, 489.II, 626.II, 627.I, 644.I.
- Venia legendi — 69.II, 139.I, 222.II, 605.II.
- Waga — p. Wzrost i waga.
- Warsz. Muzeum pedagogiczne miejskie— 445.II, 608.I, 608.II, 609.I, 630.I.
- Warszawskie T-wo patronatu nad nieletnimi — 345.I.
- Warsztaty szkolne — p. Pracownice szkolne.
- Warunek — 609.I.
- Werbalizm — 1.II, 28.I, 99.II, 115.I, 115.II, 119.II, 156.I, 188.I, 255.II, 268.II, 282.I, 290.I, 316.I, 335.I, 399.I, 400.I, 425.II, 450.I, 452.II, 460.I, 461.I, 472.I, 559.I, 591.II, 610.II, 611.I.
- Wiek oświecony (filozofja, pedagogika, wpływ na wychowanie)—21.I, 27.II, 34.I, 34.II, 41.I, 45.I, 64.II, 68.II, 78.II, 88.II, 91.II, 99.I, 111.I, 111.II, 133.II, 148.II, 169.I, 181.I, 181.II, 201.I, 211.II, 224.I, 226.I, 228.I, 246.I, 256.II, 269.I, 290.II, 303.I, 311.II, 318.I, 318.II, 374.II, 379.II, 384.II, 399.II, 410.I, 468.I, 480.II, 481.I, 501.I, 503.II, 504.II, 510.II, 558.I, 559.I, 612.II, 613.I, 613.II, 614.I, 623.I, 629.I, 643.II, 668.II.
- Wiwarjum, terarjum, akwarjum—148.II, 616.II.
- Wizytator — 71.II, 61.I, 265.II, 447.II, 616.II, 617.I, 617.II.
- Władze szkolne—72.II, 73.I, 174.I, 174.II, 175.I, 175.II, 250.I, 447.I, 447.II, 544.I, 616.II, 617.I, 617.II, 618.I, 618.II, 619.I, 619.II, 620.I, 620.II, 621.I, 621.II.
- Wojskowe wykształcenie, szkolnictwo— 4.I, 107.I, 231.I, 237.II, 238.I, 238.II, 239.I, 239.II, 240.I, 240.II, 241.I, 241.II, 242.I, 242.II, 243.I, 243.II, 244.I, 295.II, 301.I, 370, 397.I, 473.II, 523.II, 524.I, 524.II, 539.II.
- Wojskowe przysposobienie młodzieży szkolnej — 523.II, 622.I, 622.II, 623.I, 631.I.
- Wola — 13.I, 18.I, 44.II, 45.I, 77.I, 98.II, 181.I, 213.I, 249.I, 385.I, 412.II, 427.I, 442.I, 443.II, 443.I, 443.II, 546.II, 626.I, 644.I.
- kształcenie — 98.II, 102.II, 146.II, 182.I, 256.I, 305.II, 322.I, 367.I, 373.I, 428.II, 510.II, 588.I, 613.II, 623.I, 624.II.
- złoczenia—2.I, 14.I, 262.I.
- Wolna Wszechnica Polska—445.I, 518.II, 527, 528, 531.I, 538.I, 553.I, 623.II, 624.I, 667.I.
- Wolność nauczania—51.I.
- Woluntaryzm—102.II, 547.I, 588.I, 603.I, 624.II.
- Wpływ wychowania — 19.I, 19.II, 45.I, 67.I, 68.I, 78.II, 132.II, 146.I, 246.I, 263.II, 269.I, 294.II, 369.I, 369.II, 381.I, 384.I, 384.II, 398.I, 467.I, 480.I, 487.II, 503.I, 507.I, 510.II, 556.I, 559.I, 613.I, 629.I.
- Wprawa—358.I, 374.II, 393.II, 394.I, 398.I, 411.II, 412.I, 440.II, 448.I, 607.II, 624.II, 625.I, 625.II, 626.I.
- Wrażenia—438.II, 442.II.
- Wrażliwość—77.I.
- Wschodnio-małopolskie t-wo ochrony dzieci—340.II.
- Współzawodnictwo — p. Emulacja.
- Wybór zawodu—377.I, 626.II, 627.I, 627.II, 628.I, 628.II, 650.I.
- Wychowanie (cele, definicje, rola) — 15.II, 20.I, 21.II, 23.I, 26.II, 44.II, 48.II, 63.I, 103.I, 107.I, 111.II, 121.II, 133.I, 135.I, 137.II, 139.I, 147.II, 170.II, 181.I, 181.II, 192.I, 211.I, 246.II, 254.II, 256.I, 260.II, 283.I, 294.II, 295.II, 298.II, 304.I,

- 322.I, 323.I, 323.II, 357.II, 369.I, 369.II, 381.I, 398.I, 415.II, 460.I, 467.I, 468.I, 473.I, 478.I, 478.II, 479.I, 480.II, 486.II, 500.II, 502.I, 503.I, 503.II, 504.II, 510.II, 512.I, 549.I, 556.I, 587.II, 589.II, 611.II, 613.I, 616.I, 626.II, 628.II, 629.I.
- Wychowanie moralne, narodowe, przed-
szkolne i t. p.—p. Moralne, narodo-
we, przedszkolne.. i t.p. wychowanie.
- Wychowawca — 138.II, 641.II, 641.II.
- Wycieczki — 85.I, 114.I, 116.II, 119.I, 120.I, 177.I, 241, 251.II, 261.I, 279.I, 344.I, 353.II, 354.I, 403.I, 405.I, 428.I, 435.I, 583.II, 584.II, 585.I, 622.II, 631.I, 631.II, 632.I, 649.II, 658.I, 670.I.
- Wydział wykonawczy polskich towa-
rzystw oświatowych — 353.II, 641.II, 642.I.
- Wykwalifikowany nauczyciel — 69.II, 309.I, 309.II, 361.I, 361.II, 364.II, 518, 520.II, 541.II, 545.II, 632.II, 642.II.
- Wymowa — p. Retoryka.
- Wyobrażenie — 17.I, 17.II, 181.I, 198.II, 211.I, 316.II, 357.II, 358.II, 476.I, 588.II, 591.I, 591.II, 613.II.
- Wyobrażenia — 12.II, 77.I, 96.I, 147.II, 155.II, 172.I, 172.II, 182.II, 205.I, 260.II, 319.II, 334.II, 335.I, 374.I, 412.II, 413.I, 424.I, 439.I, 475.I, 476.I, 561.I, 591.I, 668.II.
- Wyrazów podstawowych metoda—p. Ana-
lityczno-syntetyczna metoda w na-
uce czytania.
- Wyznaniowa szkoła—348.I, 350.I, 645.II.
- Wyższa szkoła Handlowa w Warsza-
wie—527, 529, 531.I, 645.II, 646.I.
- Wyższe szkolnictwo — 370, 552.II, 592.II, 593.I, 593.II.
- w Polsce* — 189.I, 361.I, 362.I, 401.I, 417.I, 468.II, 469.I, 497.II, 498.I, 507.I, 525.I, 525.II, 526, 527, 528, 529, 530.I, 530.II, 531.I, 538.II, 539.I, 539.II, 594.I, 594.II, 595.I, 595.II, 596.I, 597.I, 597.II, 598.I, 598.II, 599.I, 601.II, 623.II, 624.I, 645.II, 646.I.
- Nauczyciel — 310.I, 310.II, 530.I, 530.II.
- zagranicą*—291.I, 291.II, 481.II.
u autorów—349.I, 550.I.
- Wyższy kurs nauczycielski—p. Państwo-
wy wyższy kurs nauczycielski.
- Wzajemne nauczanie — p. Monitorjalny
system.
- Wzorowe szkoły, klasy, lekcje—22.I, 176.I, 180.II, 276.II, 489.II, 513.II, 635.II, 636.I.
- Wzrokowe ćwiczenia—60.I, 61.I.
- Wzrost i waga—149.II, 156.II, 646.I, 646.II, 647.I, 647.II, 648.I, 648.II.
- Wzrostomierz—646.II, 648.II.
- Y. M. C. A. — 353.I, 648.I, 648.II, 649.I, 649.II, 650.I, 650.II, 651.I, 651.II, 652.I, 652.II.
- Zabawa—p. Gry i zabawa.
- Zadawanie do domu—151.I, 151.II, 152.I, 152.II, 155.I.
- Zainteresowanie ucznia—68.I, 86.I, 87.I, 96.I, 99.I, 104.II, 116.II, 117.II, 132.II, 146.I, 146.II, 161.II, 182.I, 186.I, 245.II, 262.I, 320.II, 391.I, 397.I, 399.I, 412.II, 418.II, 421.II, 446.I, 471.II, 472.II, 474.II, 547.I, 547.II, 603.II, 607.II, 613.II, 626.I, 636.I, 638.I, 638.II, 644.I, 644.II, 653.I.
- Zakład głuchoniemych we Lwowie — 131.I, 365.II, 366.I.
- Zakład krajowy dla głuchoniemych w
Kościanie—515.II, 654.I.
- Zamiłowanie—104.II, 173.I, 426.II, 427.I, 427.II, 428.II, 429.II, 430.I, 434.I, 435.I, 453.I, 460.I, 558.I, 643.II.
- Zapominanie—359.II, 360.I, 411.I.
- Zawodowe wykształcenie, szkolnictwo—
336.I, 337.I, 351.II, 370, 417.II, 514.I.
w Polsce — 231.I, 233.I, 233.II, 249.II, 265.II, 273.II, 274.I, 274.II, 277.II, 279.II, 353.I, 365.II, 462.I, 516.I, 531.I, 531.II, 532, 533.I, 533.II, 534.I, 534.II, 535.I, 535.II, 536.I, 536.II, 537.I, 537.II, 538.I, 579.I, 580.I, 584.II, 585.I, 601.II, 616.II, 617.I, 622.II, 627.I, 627.II, 642.I.
- Nauczyciel—309.II, 310.I, 641.II.
- Programy — 314.I, 314.II, 315.I, 534, 535.II, 537, 661.I.
zagranicą — 39.I, 42.I, 42.II, 280.I, 336.II, 337.I, 351.I, 351.II, 417.II,

- 514 I, 552.II, 604.II, 626.II, 627.I, 627.II, 628.I, 628.II, 649.I.
- u autorów* — 24.II, 34.I, 75.II, 79.II, 112.II, 132.I, 133.I, 210.I, 256.I, 260.II, 347.II, 348.I, 349.II, 379.II, 386.II, 420.I, 549.II, 550.I.
- Zbiorowa praca — 429.II, 430.I, 430.II, 549.I, 550.I.
- Zbiorowe nauczanie—172.II, 208.I, 254.I.
- Zdań podstawowych metoda —p. Analityczno-syntetyczna metoda w nauce czytania.
- Zdolności —p. Uzdolnienia.
- Zgłoskowa metoda—p. Syntetyczna metoda w nauce czytania.
- Zgodne z naturą wychowanie—6.II, 51.II, 79.I, 79.II, 92.I, 96.I, 133.I, 147.II, 268.II, 294.II, 380 I, 381 I, 415 II, 466.I, 470 II, 471.I, 471.II, 472.I, 472.II, 502.I, 502.II, 558.I, 613 II, 668.II.
- Zmęczenie — 60.I, 92.II, 93 I, 96.I, 149.II, 216.I, 292 II, 371.II, 372.I, 374.I, 374.II, 411 I, 41 .I, 440.II, 508 II, 591.I, 604.I, 656.I, 656.II, 657.I, 657.II.
- Zmysły—21.II, 50 I, 50.II, 93.I, 385.I, 399.II, 408.II, 428.I.
- kształcenie* — 2.I, 6.II, 59 II, 110.I, 208.I, 259.II, 299.II, 300 I, 316.II, 319.II, 336.II, 471.II, 472.I, 472.II, 636.I, 636.II, 637, 668.II.
- zboczenia* — 12.I, 156.II, 171.II.
- Znaczenie wychowania—p. Wpływ wychowania
- Znużenie—p. Zmęczenie.
- Zoologia—p. Przyroda.
- Zrzeszenie nauczycielstwa szkół gospodarstwa wiejskiego—58.II, 658.I.
- Związek dzielnicowy stowarzyszeń nauczycieli polaków—308.II, 619.I, 658.I, 669.II.
- Związek młodzieży wiejskiej—658 I.
- Związek nauczycielek we Lwowie—669.II.
- Związek nauczycieli polaków-katolików na Pomorzu—669.II.
- Związek polskiego nauczycielstwa szkół powszechnych — 57.I, 57 II, 58.I, 308.II, 462.I, 658.I, 658 II, 659.I.
- Związek teatrów i chórów włościan-skich—353.II.
- Związek teatrów ludowych—353.II.
- Związek zawodowy nauczycielstwa polskich szkół średnich — 57.II, 310.I, 659.I, 659.II, 660.I, 660.II.
- Związki młodzieży — p. Stowarzyszenia, p. 3.
- Związki nauczycielskie—p. Stowarzyszenia, p. 1
- Żeńskie szkoły — por. Zawodowe szkolnictwo, Kobiecte wychowanie.
- Żłobki—343.II, 344.I, 364.II, 633.II.





40/00
S. 86

S. 80

S. 93

S. 78

55087

20.8.63

$\frac{1}{11}$

240-

BIBLIOTEKA GŁÓWNA
Politechniki Krakowskiej

Biblioteka Politechniki Krakowskiej



II-364312

SPIS NAUCZYCIELI

szkół średnich, seminarjów nauczyciel. szkół z
szych w opr. Dr. Z. Zagórowskiego.

Cena

ROCZNIK PEDAGOGICZNY

Tom I za rok 1921 12.50
Tom II za lata 1922—1923 12.50

M U Z E U M

Kwartalnik poświęcony wychowaniu i nauczaniu
Prenumerata roczna 6.00

CZASOPISMO GEOGRAFICZNE

Kwartalnik. poświęcony nauczaniu geografii w szkołach powszechnych
i średnich
Prenumerata roczna 10.00

PRZEGLĄD HUMANISTYCZNY

Kwartalnik, poświęcony naukom humanistycznym
Prenumerata roczna 10.00

PRZEGLĄD MATEMATYCZNO-FIZYCZNY

Kwartalnik, poświęcony nauczaniu fizyki i matematyki
Prenumerata roczna 6.00

POLSKI PRZEGLĄD KARTOGRAFICZNY

Kwartalnik, poświęcony kartografii
Prenumerata roczna 4.00

PRZYRODA I TECHNIKA

Miesięcznik popularno-naukowy
Prenumerata roczna 8.40

PRZEGLĄD WYDAWNICTW KSIĄŻNICY ATLASU

Miesięcznik, poświęcony krytyce i bibliografii wydawnictw własnych
Prenumerata roczna 1.00

Biblioteka Politechniki Krakowskiej



10000232186