



Wychodzi 1 i 16 każdego miesiąca.

Komitet Redakcyjny:
M. Białowiejski, W. Nalkowski, W. Osterloff, A. Szumowski,
H. Wernie, M. Weryho.

Redaktor: J. Wł. Dawid.

Co kwartał dodaje się zeszyt dzieła treści
pedagogicznej.

W druku: J. Wł. Dawida: Nauka o rzeczach;
Avery: Fizyka.

Prenumerata w Warszawie: Rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3, kwartalnie rs. 1 kop. 50. — Prenumerata na Prowincji: Rocznie rs. 7, półrocznie rs. 3 kop. 50, kwartalnie rs. 1 kop. 75.

Ogłoszenia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 10. — Cena pojedynczego numeru kop. 25.

ADRES REDAKCYI I ADMINISTRACYI: WIDOK 14.

Administracja otwarta od god. 10—4, w święta od 12—1. Redaktor przyjmuje w poniedziałki, środy i piątki o godz. 3—4.

TREŚĆ NUMERU: Artykuł wstępny: Mieście czas, p. L. W. S. — W sprawie zabezpieczenia materialnego bytu nauczycieli prywatnych p. K. Króla. — Odcinek: Postrzeżenia dziecięce. p. A. Szye. — Wychowanie fizyczne: Hysterja u dzieci p. dr. S. Kamińskiego. — Notatki pedagogiczne: Optimizm wychowawcy. Towarzystwo opieki nad opuszczonymi dziećmi. Śmierć dziecka wskutek pijaństwa. — Z domu i ze szkoły: Mącenie pojęć. — Z ruchu zagranicznego. Lycea klasyczne we Francji. I. Podział i organizacja szkół średnich, p. I. Zielińską. — Krytyka i Sprawozdania, Zajęcia przedszkolne. Z. Roszkowska, Stopniowane wyszywania p. J. Chrzęszczewską. — Odczyty publiczne, p. dra W. S. — Poradnik Wychowawczy: Nauka Śpiewu. — Pośrednictwo w pracy. — Odpowiedzi Redakcyi. — Ogłoszenia.

Metodyczny Kurs Nauk, ułożony przez: J. Wł. Dawida, W. Osterloff, A. Szye, H. Wernica, zawiera: Naukę Religii, Naukę o Rzeczach, Język Polski, Arytmetykę, Jęz. Francuski i Kaligrafię.

Przypominamy Sz. Prenumeratorom o terminie odnowienia przedpłaty na półrocze II i kwartał III. Zwracamy przytym uwagę, że składanie prenumeraty bezpośrednio w Redakcyi zapewnia najszybszy i najbardziej akuraty odbiór pisma.

MIEJCIE CZAS!

„Mamę kocham, babcię kocham, ale tatki nie kocham“, tak zwierzał się raz przed moim oknem kilkuletni chłopczyk swemu towarzyszkowi. Uderzyła mnie stanowczość tego oświadczenia w ustach rezolutnego malca: „fin du siecle — pomyślałem — przyszły ten obywatel wieku XX-go potrafi, bez wątpienia, bronić swobody swej myśli oraz słowa. Szczerość dziecięca nie pozwala w takich razach wątpić o prawdzie oświadczenia: jeśli dziecko mówi, że nie kocha albo nie lubi, to istotnie musi być gorzej jeszcze, musi czuć wstręt lub nienawiść... Warto jednak, jak mniemam, zastanowić się, jaka może być przyczyna podobnej niechęci dziecka względem ojca. Odpowiedź gotowa: „matka więcej pieści dzieci niż ojciec, a więc nie dziwnego, że te ją

więcej kochają“; ale powszednie to tłumaczenie nas nie zadowalnia, bo nie chodzi tu o to, że dziecko *mniej* kocha ojca, ale że nie lubi go wcale, a to bynajmniej nie jedno. Zresztą, o stopniowanie uczuć u dziecka, z powodu jego większej żywości oraz wrażliwości, trudniej niż u dorosłych; gdyby więc *mniej* kochać znaczyło tyleż, co nie kochać *wcale*, to niepodobna byłoby utrzymywać, że wszystkie dzieci kochają tych tylko, którzy je pieścą. „Ojciec bywa zwykle surowszym dla dzieci“ powiadają; ale jeżeli tylko ta surowość jest sprawiedliwą, to niekoniecznie dziecko będzie nie lubiło surowego ojca. Przeciwnie: widzimy codziennie przykłady, które świadczą, że dzieci woła częstokroć tego, od kogo mniej pieśczoć doznają, podobnie jak później ze szkół wynoszą daleko życzliwsze wspomnienie o nauczycielach surowych lecz sprawiedliwych, niż o pobłażliwych i słabych. Działa tu chyba instynkt jakiś, który poprzedza o lat wiele rozwój świadomości prawdziwego pożytku lub szkody. Powiadają na koniec, że dziecko posiada także instynkt, oceniający wartość moralną ludzi; może więc ów chłopczyk dlatego nie kocha swego ojca, że instynktowo czuje w nim złego człowieka. Nie przeczę, że to zdarzyć się może, podobnie jak nie zaprzeczam częściowej możliwości dwu powyższych przyczyn; ale dla ogólnego, choćby w przybliżeniu, rozwiązania kwestyi wszystko to jakoś nie wystarcza: poszukujemy bowiem takich faktów i objawów, które stanowczo i niewątpliwie, z punktu widzenia psychologicznego, rozstrzygnęłyby w większości wypadków pytanie: „dlaczego dzieci nie kochają ojca?“

Otóż po głębszym zastanowieniu się, mniemamy, że więcej niż wrażliwość dziecięca na pieśczoć, więcej niż możliwa niesprawiedliwa surowość ojców, na koniec więcej niż przypuszczalna mała wartość ojca pod względem moralnym, na odstręczenie dziecka od jego życiodawcy wpływa ta okoliczność, że u nas w ogóle najczęściej ojciec z dzieckiem swym nie obcuje, a więc dziecie *prawie go nie zna*. Istotnie zadajemy sobie pytanie: ile czasu, w naszych warunkach i przy panującym trybie życia, człowiek rodzinny spędza na łonie rodziny, z żoną i dziećmi? Skrzętni miłośnicy statystyki obliczyli już oddawna, jaką część życia człowiek traci na sen, naukę, jedzenie itp. (W ogólnej sumie żywota przypadają całe lata na te czynności). Gdyby zaś kto chciał obliczyć, ile czasu ojciec rodziny spędza u domowego ogniska w towarzystwie żony i dzieci — ogólna su-

ma wypadłaby, jak mniemam przerażająco mała. Mam tu na myśli przeważnie ludność miejską warstw średniej za-
możności—najliczniejszą u nas klasę ludzi pracujących fi-
zycznie lub umysłowo, rozmaitych urzędników, kupców itd.,
choć, jak się zdaje, i wśród ziemian na wsi stosunek
nie o wiele byłby lepszym, a pomiędzy klasą bogatszą
dzieje się podobno gorzej. Otóż taki pracownik, ojciec ro-
dziny, dni powszednie oczywiście spędza za domem przy
pracy obowiązkowej, z wyjątkiem krótkich chwil posiłku,
a jeżeli godziny wieczorne ma wolne—rzadko i wyjątkowo
spędza je w domu, gdzie nudzi się, a że przecie człowiek
po pracy potrzebuje rozrywki, więc głowa rodziny ucieka
z domu, skwapliwie szukając, gdzieby mógł czas zabić.
Więc teatr, koncerty, partyjki karciane, więc po handlach
i cukierniach wysiadują całymi godzinami nie tylko bezzenni,
którym nudno w pustych ścianach mieszkań kawalerskich,
ale także ludzie żonaci, ojcowie rodzin, okazując przy tym
godne podziwiania talenta gastronomiczne; a przecież ci
panowie mają co zjeść i wypić w domu, mogliby także
w domu mieć coś do przeczytania lub towarzystwo—w osta-
teczności z żony i dzieci... Tylko, że to takie „nudne”.
W niedziele i święta, oczywiście, nudy domowe są jeszcze
większe, od rana poziewa się zawzięcie i przemyśliwa się
usiłnie, gdzieby tu czas zabić. Niekiedy, szukając środków
tego zabicia czasu, ojciec rodziny opuszcza dom wprawdzie
razem z żoną i dziećmi, ale te wycieczki bynajmniej nie
sprzyjają obcowaniu rodzinnemu, boć przecie w miejscu
rozrywki nikt nie będzie zajmował się własnymi dziećmi.
Jedynie spacer i wycieczki zamiejskie w porze letniej
sprzyjałyby korzystnemu obcowaniu ojca z dziećmi, gdyby
ten uczył je poznawać plody natury, brał udział w ich za-
bawach i rozmowach itp., ale wielu ojców zechce lub po-
trafi to uczynić? Najwłaściwszym miejscem do obcowania
rodzinnego jest i będzie zawsze dom, ognisko domowe,
u którego ojciec rodziny jest panem i kierownikiem. Tu
można już to z samymi dziećmi, już to w ich obecności z ma-
tką lub z gośćmi prowadzić zajmujące i pożyteczne dla
działu rozmowy, tu baczne oko ojca może prostować uwy-
datniające się zboczenia w procesie wyrabiania się charak-
teru dziecięcego, uczyć poprawnego i przyzwoitego wysło-
wienia, grzeczności w stosunkach pomiędzy sobą i z ludźmi,
tu ojciec żąda od dzieci sprawozdania z przepędzonego na
zabawie i nauce czasu, mówi im o grach i zabawach poży-
tecznych, uzupełnia nabyte w szkole wiadomości, opowiada
zdrowo działające na umysł i charakter historyjki, odpo-
wiada na zapytania, daje rady oraz wskazówki, usiłuje roz-
winąć lub pobudzić u dzieci zarodki przymiotów męskich
własnym przykładem—jednym słowem w domu to jedynie

ojciec może i powinien oddziaływać na swoje dzieci tysiąc-
nemi sposobami, których tu wszystkich nawet wymienić nie-
podobna, które jednak nie trudno sobie przyswoić przy po-
mocy zastanowienia, pewnego zasobu inteligencji i dobrej
woli, oraz wskutek baczego śledzenia rozwoju dziecka pod
względem umysłowym i moralnym, skąd nabywa się dokła-
dnej znajomości jego natury. Sama wreszcie praktyka ta-
kiego obcowania z dziećmi, jak je naszkicowałem powyżej,
wciąż będzie wpływała na coraz to rozumniejsze, coraz to
stosowniejsze i korzystniejsze z działu postępowanie: bę-
dąc ojcem, człowiek uczy się trudnej umiejętności—jak zo-
stać dobrym ojcem. Takiego ojca dzieci znać będą i ko-
chać—napewno nie powie o sobie żaden malec, że „tutki
nie kocha”. Takiego zaś ojca, który, jak to u nas bywa
najczęściej, używa jedynie *praw* ojcostwa, nie pełniąc
całkowicie jego obowiązków—takiego, który mniemam, że
dosyć czyni pracując na utrzymanie domu, wychowanie zaś
dzieci zwalając wyłącznie na matkę, nianki, bony, nauczy-
cieli, guwernantki, szkoły itd., „którym przecie się płaci,
aby z dziećmi nie mieć kłopotu”, takiego, który w domu by-
wa rzadko widzianym gościem, a z dziećmi albo wcale nie
obcuje albo co najwyżej, pochwali półgębkiem spryt Jasia
lub Mani albo je pohuści na kolanach (że nie wspominam już
o innych mniej właściwych sposobach postępowania z dzie-
ćmi), takiego dzieci znać ani kochać nie będą. W Anglii,
po części w Niemczech, a podobno i gdzieindziej, w niedzie-
lę nie wypada nikomu z rodziny opuszczać domu, chyba na
krótko do kościoła, resztę czasu spędzają wszyscy u domo-
wego ogniska na serdecznym obcowaniu rodzinnym. Nie-
mało tam jest ojców, którzy rozumieją swoje zadanie i obo-
wiązki, stąd wpływ męski—wpływ silnej dłoni oraz hartu
męskiego odbija się na usposobieniu i charakterze dzieci.
A u nas? Niestety może to właśnie brak wpływu ojcow-
skiego wytwarza w przeważnej mierze tyle wad i błędów
w wychowaniu domowym czyli, co na jedno wychodzi, ty-
leż wad i błędów w późniejszym charakterze i umysłowo-
ści dzieci. Stąd mianowicie pochodzą: brak hartu charak-
teru, zbyt duża miękkość uczuć czyli przesadna czułości-
wość, egoizm, który wyłączne kierownictwo niewieście tak
łatwo rozwija, wreszcie zniewieściale obyczaje. O tym
przedmiocie można by napisać dużo nie w jednym artykule;
tu dla przykładu tylko wspomnę, że mając sposobność bliż-
kiego obcowania z kilku, co najmniej, tysiącami młodzieży
szkolnej, dostrzegłem u niej, nawet u młodzieńców dora-
stających, przerażającą, od razu bijącą w oczy tchórzliwość.
Najbliższy ból fizyczny ją przestrasza, boją się osy, koma-
ra, muchy, psa, kota, wołu itd., wszelkiego narażenia się
chłopcy starannie unikają, przed najmniejszym niebezpie-

2)

Z Psychologii dziecka

Postrzeżenia dziecięce.

Dziecięce wyobrażenia o rzeczach i uczuciach. Pomija-
my w tym miejscu kilka spostrzeżeń Bineta, które, jakkol-
wiek ważnych kwestyj dotyczą, lecz nie rozstrzygają, nie
rzucają nawet nowego światła na sprawę, aby przejść co
prędzej do obserwacji najciekawszych i najważniejszych dla
naszej praktyki. Chodzi tu o rozwiązanie pytania: w jaki
sposób dzieci zdają sobie sprawę z widzianych w otoczeniu
przedmiotów i z uczuć przez siebie doznawanych? Aby
się o tym przekonać, należy dzieci specjalnie wybadywać
i zestawiać odpowiedzi na to samo pytanie, otrzymane od
dziecka w pewnych odstępach czasu. Francuski psycholog
po pięć razy w ciągu kilku miesięcy pytał się każdej z ba-
danych przez siebie dziewczynek naprzód o rzeczy, podpa-
dające pod zmysły np. co to jest stół? co to jest lampa? co
to jest nóż? co to jest dom? co to jest chleb itp. Oczywi-
ście od dzieci 2—4 letnich nie można się spodziewać jakiejś
definicji przedmiotu i nie chodzi nam o nią bynajmniej, ale
stawiając takie pytanie, chcemy zbadać, jakie wyobrażenia
budzi w umyśle dziecka słyszana nazwa. Odpowiedzi ze-
brane przez Bineta uczą nas wiele, dowodzą bowiem: a)

Z licznych cech przedmiotu dzieci przedewszystkiem zwracają
uwagę na jego użytek. Na zapytanie: co to jest nóż?—od-
powiadają: *nóż to kraje chleb i mięso, i wszystko*; albo: można
się skaleczyć nożem. Gdy ich spytać: co jest chleb?—od-
powiedź brzmi: to do jedzenia. Pytane w zimie, co to jest
dom?—mówią: dom, to żeby było ciepło dzieciom jak się za-
mknie drzwi;—gdy zaś w lecie zagadnąć je o to samo, mówią:
dom to do wynajęcia na letnie mieszkanie. Nawet młod-
sza z dziewczynek pytana: co to robak? dała bez namysłu
odpowiedź: to do *zdeptania*. Nigdy zaś albo prawie nigdy
dziecko samo z siebie nie opisze, jak dany przedmiot wy-
gląda, nie wskaże jego barwy, kształtu itd. W razie tylko
gdy wyobraźnia dziecięca jest bardziej pobudzona do dzia-
łania skutkiem żywego wspomnienia przedmiotu, dziecko
daje nam improwizowany opis nie rzeczy, o którą je pyta-
no, ale obrazów ściśle z nią w umyśle jego skojarzonych,
np. na zapytanie: co to jest koń?—dziecie mówi: koń to się
zaprzęga i woźnica siada na koźle i woła wio i jedzie się
daleko. b) W odpowiedziach dzieci, dotyczących najrozmai-
tszych przedmiotów, uderza pewna jednostajność formy: kil-
kanaście zdań jedno za drugim, zaczyna się od tych samych
wyrazów. Pochodzi to po części z ubóstwa językowego,
po części zaś z właściwego dzieciom upodobania do zwro-
tów, które raz im się udało zastosować—przypomina to
niezmienne powtarzanie niektórych wyrazów w baśniach lu-
dowych. Być może, że ten objaw przyczynia się niejako
do ujednolajnienia treści: używając wciąż tej samej

czeństwem co prędzej uciekają. Z pewnością to brak kierownictwa męskiego w wychowaniu wytwarza takich tchórzów, ojcowie obecnego pokolenia sami byli takimi, bo ich tak samo wychowano, wszelako to złe musiało kiedyś się rozpocząć, może niezbyt dawno, musiało rosnąć stopniowo, gdyż bądź co bądź historia świadczy, że przodkowie nasi lat temu sto, dwieście i dawniej—posiadali wiele innych wad narodowych, ale tchórzami nie byli i w potrzebie umieli zdobyć się na dowody wielkiego męstwa.

A więc szanowni ojcowie rodzin, zechciejcie więcej zajmować się swymi dziećmi. Ojcostwo sprawia pewną rozkosz, ale od rozkoszy nieodłączne są ciernie i gorycze, daje pewne prawa, ale nie masz praw bez obowiązków, samo zaś żywienie rodziny nie wyczerpuje obowiązków ojcowskich. Przedewszystkiem zaś *mieście czas* na wykonywanie tych obowiązków, a reszta jakoś się znajdzie i złoży, pomimo bowiem, że za dni naszych, wskutek nadmiernego przeciążania się i gorączkowego chwytania się zajęć, którym poddać trudno, słyszymy często skargi na „brak czasu“, ale właśnie cechą człowieka rozumnego i umiejącego uregulować swe życie jest sztuka znalezienia czasu na wszystko, że zaś to nie należy do niepodobieństw i że prawdę mówiąc, czasu ludzie u nas nie mają za mało, okazuje się już z tego, że, jak się rzekło, tak usilnie staramy się nieraz ten czas *zabijać*, chociaż to właściwie czas ludzi zabija.

L. W. S.

W SPRAWIE ZABEZPIECZENIA BYTU MATERyjALNEGO nauczycieli prywatnych. (Dokończenie).

W sprawie kasy dla nauczycieli nasuwają się jeszcze następujące uwagi. Czy kasa przezorności (zaliczkowo-wkładowa) dla nauczycieli byłaby trwała? Przypuśćmy, że zawiązanie przysięgi do skutku; czy działalność kasy byłaby w jakibądź sposób zapewniona? Ruch obrotowy w każdej kasie „zaliczkowej“ tego rodzaju zależy od „oszczędności“, innymi słowy, od regularnego wnoszenia wkładów oszczędnościowych przez uczestników; niech przypływ składek do kasy zawiedzie raz jeden, w jednym miesiącu, machina pożyczkowa stanie bez ruchu na miejscu. Czy w danym wypadku, gdyby kasa miała, jak to projektowano w r. 1879, objąć stan nauczycielski wogóle, bez różnicy miejsca pobytu, byłoby rzeczą możliwą bez przysmusu prawnego zapewnić regularny wpływ składek od uczestników, rozrzuconych na przestrzeni w promieniu kilkusetwiorstowym od Warszawy? Kasy pożyczkowo-oszczędno-

ściowe istnieją i rozwijają się pomyślnie nawet w zakresie klasy pedagogów¹⁾, ale zakładają je przy instytucjach rządowych, ściśle zorganizowanych, gdzie pobieranie stałej i regularnej pensji przez urzędników jest też rękojmią stałego i regularnego wnoszenia wkładów przez uczestników kasy, a załatwianie tej ostatniej czynności odbywa się w sposób niesłychanie prosty.

Czy, dalej, podobna kasa dla nas miałaby rację bytu? W r. 1879 liczbę nauczycieli i nauczycielek prywatnych w całym kraju określano w przybliżeniu na 5000. Oznaczyć stopień jej dokładności trudno; ale przypuściwszy nawet, że ją potrzeba znacznie obniżyć, otrzymamy w każdym razie pokaźny zastęp ludzi tego zawodu. Znaczna ich część może się—dajmy na to—obywać bez kasy zaliczkowo-wkładowej; do takich należą zwłaszcza przebywający w Warszawie, gdzie na ich usługi stoją otworem: kasa oszczędności magistracka z pomocnikami, t. zw. groszowcami, pod opieką Warsz. Towarzystwa Dobroczynności, takąż kasa centralna banku państwa z kilku filijalnemi; gdzie zresztą oszczędności składać można w banku handlowym, w kasie przemysłowców itp.; zajmujący się obok nauczycielstwa i piśmiennictwem znajdują w razie ostatecznej potrzeby pomoc w osobnym wydziale kasy pożyczkowej przy Warsz. Towarzystwie Dobrocz., niektóre także ułatwienia znajdzie pewna znów część mieszkających w większych miastach prowincjonalnych. Pozostałaby jednak znaczna liczba i takich nauczycieli, dla których podobne środki pomocnicze nie istnieją, albo są połączone z wielkimi trudnościami. Już dla tej liczby kasa, o jakiej mówimy, miałaby znaczenie; miałaby je i dla tamtej pierwszej kategorii, jako instytucja nietylko oszczędnościowa, lecz zarazem i kredytowa, pod warunkiem wszakże—powtarzam—gdyby mogła funkcjonować prawidłowo i posiadać niezbędne podstawy rozwoju. Że o to byłoby trudno, dowodzą chyba powyżej wyrażone uwagi i względy.

Zresztą to dopiero połowa kwestyi: idzie nie o samą pomoc w kapitalizowaniu oszczędności przez oddzielne jednostki lub o doraźny kredyt w potrzebie, lecz o stałe zabezpieczenie bytu na starość, a tego nie dają żadne kasy zaliczkowo-wkładowe, istniejące też wogóle tam, gdzie uczestnicy, jako urzędnicy, mają już zapewnioną i emeryturę. Rdzeń rzeczy spoczywa głębiej. Czy do niego niepodobieństwem jest dotrzeć, warto się nad tym zastanowić.

1) Założona w roku 1882 kasa dla profesorów i urzędników uniwersytetu warszawskiego rozpoczęła swą działalność od 30 uczestników i około 4000 rub. obrotu rocznego, dziś posiada 92 uczestników, a obrót roczny dosięga 10000 rub. Kasę taką ma także Instytut głuchoniemych i ociemniałych, oraz niektóre inne zakłady naukowo-rządowe.

mej formułki np. to jest do..., dziecko uświadamia sobie sil- w umyśle pewną cechę przedmiotu np. jego pożytek, a to je właśnie usposabia do szukania tejże cechy w innych rzeczach, o które z kolei będzie badane. Chcąc dobrze zrozumieć odpowiedź dziecka, należy nieraz zwrócić uwagę na poprzednie zapytania, które nadały już pewien określony kierunek jego myślom; dwuletnia dziewczynka, pytana: co to nóż?—powiedziała, to kaleczy—gdy ją zagadnięto natychmiast: co to lampa? odrzekła: *to nie kaleczy*, i tę odpowiedź przeczącą zastosowała do wielu przedmiotów, nie nie mających wspólnego z nożem.

W drugim szeregu pytań, zadawanych dzieciom, chodzi już nie o rzeczy otaczające, ale o doznawane wrażenia i uczucia np. co to znaczy być głodnym? mieć pragnienie? co znaczy kochać kogo? gniewać się? zazdrościć? być nieszczęśliwym? mieć zmartwienie? itp. Żałujemy, że brak miejsca nie pozwala nam na przytoczenie wszystkich odpowiedzi, gdyż są one nader charakterystyczne i rzucają pewne światło na proces tworzenia się pojęć coraz ogólniejszych. Dzieci we wszystkich wrażeniach i uczuciach postrzegają przedewszystkiem oznaki powierzchowne, które im w oczy wpadają. Na pytanie: co znaczy być głodnym?—odpowiedź brzmi: to jeść dużo, bardzo dużo i chleb, i mięso, i śniadanie i obiad; co znaczy kochać kogo?—to go całować i mówić mu dzień dobry jak przyjdzie, i płakać, jak odchodzi. W odpowiedziach na inne pytania widać, jak dzieci nadają wyrazom znaczenie ciaśniejsze i stosują je począt-

kowo do kilku a czasem i do jednego szczególnego wypadku—z wiekiem dopiero znaczenie to się rozszerza. Na pytanie: co znaczy mieć zmartwienie?—starsza dziewczynka odpowiada: jak dzieci są niegrzeczne, rodzice nie chcą ich wziąć do ogrodu, dzieci płaczą i mają zmartwienie; a na pytanie: co to zazdrościć? toż samo dziecko mówi: to przy- mierzać pantofelek Kopciuszka—siostry kopciuszka były zazdrosne; dwuletnia zaś Alisia dowodzi: to mówić: chcę tego i chcę tamtego. Łatwo wyjaśnić genezę podobnych odpowiedzi: jedna z dziewczynek usłyszała wyraz *zazdrość* przy opowiadaniu znanej bajki o trzech siostrach (Cendrillon); przy młodszej *zazdrosną* nazwano jej rówieśniczkę, która płakała na widok zabawek w rękach innego dziecka.

Dowodząc ważności podobnych spostrzeżeń, jest zbyt- teczny, możemy tylko gorąco zalecić każdemu, co się zaj- muje wychowaniem drobniejszej diatwy podobne zdawanie sobie sprawy z zasobu jej wyobrażeń i pojęć. Sposób Binet'a dałby się łatwo zastosować nie tylko do dzieci w ba- danym przez niego okresie, ale i w czasie późniejszym, zwłaszcza od czwartego do siódmego roku życia. Gdy cho- dzi o dzieci starsze, pytania te nie są wystarczające, należy je uzupełnić przez wiele innych, co do których mamy wy- czerpujące wskazówki w „Programie Postrzeżeń nad dzie- ckiem“ J. Wł. Dawida (Zasób doświadczeń i wyobrażeń, str. 56 i Zasób pojęć i poglądów, str. 69).

A. Szc.

Powstanie i istnienie choćby takiego pożytecznego zakładu, jakim jest „Schronienie dla nauczycielek“, winno by dodać bodźca do starań w tej mierze. Znalazły się przed laty i niezbędne podstawy finansowe i dobra wola i praca, znalazłyby się może i teraz.

A tymczasem—myślimy sami o sobie! Starajmy się korzystać z tego, co leży w naszej mocy: odkładajmy na czarną godzinę zbywające dochody w kasach oszczędności; ubezpieczajmy się—wbrew zdaniu tych, którzy i taką formę wzajemnej pomocy gotowiby poczytywać za niezupełnie moralną; wreszcie, idąc za radą „b. nauczyciela“, zapisujemy się na członków „Warszawskiego Towarzystwa wzajemnego wsparcia artystów“. Niezależnie zaś od tego wszystkiego myślimy o bardziej zasadniczym rozstrzygnięciu sprawy, która nie powinna być obcą i obojętną reszcie naszego społeczeństwa.

Nie rozstrzyga jej i niniejszy artykuł, skreślony w celu raczej informacyjnym, dla rozwiania bezzasadnych złudzeń i na dowód, że nie tylko na nich polegać chcemy (jak mi się na to żalił jeden szlachetny kolega)—artykuł, nie narzucający żadnych myśli, lecz raczej otwierający pole do dyskusyi.

K. Król.

Wychowanie Fizyczne.

Histeryja u dzieci.

(Dalszy ciąg).

O ile ubogą jest sfera ruchów instynktowych, o tyle bogatą dziedzina ruchów naśladowczych u histeryków. Czym są te ostatnie, wskazuje sama ich nazwa. Pozostają one pod wpływem widoku czynów i ruchów innych osób. Histerycy bardzo chętnie naśladują innych, a to dlatego, że nadzwyczaj ruchliwa ich wyobraźnia i pobudliwy układ nerwowy potrzebują wyładowania się na zewnątrz, a przy braku samodzielnie wyrobionych skojarzeń ruchowych najłatwiej im iść utartą ścieżką dokonanych przez innych ruchów i czynów. Pozowanie w ruchach, myślach i uczuciach jest charakterystyczną cechą charakteru histeryków. Ponieważ jednak nie umieją oni wykonać należycie zaobserwowanych ruchów i czynności, więc naśladownictwo ich jest zwykle karykaturą. Czym jest naśladownictwo histeryczne na wielką skalę, naśladownictwo dotyczące nieraz ludzi en masse, może się czytelnik przekonać z ciekawej pracy p. Dawida p. t. *O zarazie moralnej*. Ograniczę się na przykładach dotyczących wspomnianych już dzieci. X. X. widząc swą matkę chorą na kurcze żołądka, dostawał również bólesci w brzuchu i częstych wypróżnień. Twierdził on, że ma tę samą chorobą co matka, tylko że jako u dziecka przejawia się ona nieco inaczej. Bardzo często naśladował on ruchy i gesty cudze; śmiał się, gdy widział innych śmiejących się, choć nie wiedział dlaczego; na ślizgawce wyprawiał łamańce takie jak jego towarzysze, choć do tego nie miał wcale potrzebnej zręczności; ba, nawet nachodziły na niego chwile, kiedy czytał zapamiętałe, widząc innych zajętych czytaniem, choć wogóle niechętnie patrzył na książki. To naśladownictwo u niego nie było wcale przedrzeźnianiem kogoś, jak to jest w zwyczaju nieraz u dzieci, było po prostu wyładowaniem energii nerwowej w kierunku dla niego najłatwiejszym, bo po drodze utartej. Tę samą chętkę do naśladownictwa miała wspomniana przezemnie dziewczynka, cierpiąca na histero-epilepsyję. Ubierała się ona w płachtę, jak baby idące do kościoła, i paradowała po salach, opowiadając innym dzieciom, że ma przyjść po nią „tatiuka“, który ją z sobą zabierze na mszę.

Przechodzimy do ostatniej i najważniejszej dla nas kategorii ruchów—ruchów dowolnych. Jeżeli pod nazwą ruchów dowolnych rozumiemy będziemy natychmiastowe wykonywanie wszelkich chęci i zachcianek, to bezwątpienia ruchy te jako przejawy woli będą nadzwyczaj liczne u histeryków i słusznie nazwać ich można pod tym względem

ruchliwymi. Lecz ruchy i czynności dowolne, wogóle wyrażające się w charakterze i postępowaniu, każą nam przypuszczać konieczność pewien rozumny cel, do którego osobnik działający, dąży i następnie pewną umiejętność i wytrwałość w dążeniu do tego celu. Nikt nie nazwie człowiekiem silnej woli tego, który co chwila chce czegoś innego, który nie tylko zmienia chęci pod wpływem najdrobniejszych przeszkód, lecz który wogóle nie jest w stanie chcieć czegoś długo i wytrwale. Otóż histerycy są właśnie ludźmi tego ostatniego gatunku. Widzieliśmy już nieraz na przykładzie X. X., jak zmiennym był on w swych dążeniach i chęciach, i jak wogóle trudno przychodziło mu wykonanie jakiejś dłuższej pracy czy to fizycznej, czy umysłowej, jego zachowanie się podczas lekcyj, jego zabawy, które się zwykle na niczym kończyły itp.

Od czegoż zależeć może podobnie wadliwe funkcjonowanie woli? Ma się rozumieć, nie może w tym razie być mowy o braku podniety, albo też o słabym jej odczuwaniu, zupełnym braku chęci i pobudek działania, jaki cechuje inną chorobę woli—bezwolę (abulia). U histeryków owszem chęci są i nawet nieraz bardzo silne, akt woli jednak do skutku nie dochodzi. Przyczyna więc tego musi tkwić gdzieś indziej. Dlatego żeby akt woli mógł się odbyć (powtarzamy, że pod ruchami dowolnymi pojmujemy dokładnie skojarzone i przystosowane do celu rozumnej czynności), potrzeba aby: 1) istniał w umyśle odpowiedni zapas wyobrażeń pojęciowych i ruchowych, 2) aby istniały stałe i odpowiednio wyrobione skojarzenia ruchowe i myślowe.

Kiedy niema powyższych warunków, wtedy czynność dowolna odbyć się nie może i przechodzi ona w inne ruchy: naśladowcze, instynktowe lub odruchowe. Rzecz to zrozumiała, jeśli zważymy, że energija nerwowa nagromadzana z jednej strony wskutek procesów odżywczych, a z drugiej wskutek odbieranych bodźców zewnętrznych znaleźć musi ujście w pewnych czynnościach. To właśnie ma miejsce u histeryków, z tym jednak zastrzeżeniem, że ruchy i czynności instynktowe są u nich bardzo nieliczne. Jakiś to wyżej zauważyli, na miejsce zaś ruchów dowolnych podstawiają się odruchy i ruchy naśladowcze, a czasem nawet impulsywne, których przykłady widzieliśmy wyżej.

W samej rzeczy zaznaczyliśmy wyżej fakty wskazujące, że u histeryków ani jeden z powyżej podanych warunków czynności dowolnych nie istnieje. A naprzód co do pierwszego i drugiego. Każde wrażenie, jakie odbiera histeryk, jeśli nie jest dla niego nowym, to przynajmniej zupełnie luźne zajmuje miejsce w jego umyśle, gdyż nie kojarzy się z istniejącymi uprzednio w umyśle wyobrażeniami, te bowiem albo nie istnieją, albo też są bardzo niejasne. O tym braku jasnych obrazów w umyśle świadczą zaznaczone przezemnie fakty „moral-insanity“ u X. X. Popełniał on ciągle jedne i te same czyny, za które był ciągle karany a czynił to dlatego, że *wrażenie* kary nie pozostawiało w jego umyśle dość jasnego tejże *obrazu*, a więc ten ostatni nie mógł służyć za bodziec do czynu pewnego, mającego na celu uniknięcie tejże kary. Co do trzeciego, to nawet, przypuściwszy, że dość niejasny obraz kary, jaki istniał w umyśle X. X., mógłby go pobudzić do wykonania pewnej czynności, to jednak dokładne jej wykończenie nie doszłoby do skutku dzięki temu, że ruchy i czynności instynktowe, leżące w podstawie dowolnych, zbyt były u niego mało rozwinięte, aby czynność dowolna nie kosztowała go zanadto trudu, nie wyczerpała więcej energii nerwowej, niż jej wyzwoić był w stanie słaby bodziec-wyobrażenie. Weźmy przykład: Wchodząc do pokoju z przechadzki X. X. wienien był zawsze odmienić ciężkie obuwie na lżejsze i odwrotnie, gdy szedł na spacer. Otóż nie zdarzyło się literalnie ani razu, aby jedną lub drugą czynność wykonał bez uprzedniego przypomnienia, choć był karany, jeśli wskutek nieuwagi otaczających siedział w pokoju w mokrym obuwiu lub wyszedł na spacer w lekkich bucikach. Nie zmieniał jednak obuwia dlatego, że: 1) wyobrażenie kary przebyte było zbyt słabe, aby widok obuwia mokrego mógł wywołać je w takiej sile, by mogło ono służyć za podniety do działania, 2) czynność zmieniania obuwia szła mu tak niezgrabnie i kosztowała go tyle wysiłku, że wołał, nawet gdy sobie przypominał, iż obuwie zdjąć należy, zaryzyko-

wać, czy się też nie uda ująć kary, niż zadać sobie bądź co bądź ciężką pracę. Rezultatem tego był brak czynności dowolnej.

(D. n.)

Dr. S. Kamiński.

NOTATKI PEDAGOGICZNE.

Optymizm wychowawcy. Na pogrzebie p. Friedberg, bardzo cenionej kierowniczką jednej ze szkół normalnych francuskich, inspektor szkół p. Pécaut wypowiedział mowę, z której przytaczamy niniejszy ustęp:

„Pani Friedberg otrzymała od natury dar wielce cenny dla wychowawcy, a mianowicie niczym nie zachwiany optymizm—wielką ufność w życie. Niezawodnie, aby młodzież odpowiednio przygotować do walki z życiem, trzeba je samemu cenić, kochać je nawet. Wpływ bowiem najbardziej skuteczny, przewaga nad młodemi duszami są bezwątpienia udziałem tych, co mają nadzieję w sercu, uśmiech na ustach, tych, co znajdują urok w świecie takim, jakim się nam przedstawia, gdyż nadzieję mają pokonać zło, które im chwila obecna przynosi. Czyż nie jest to najpierwszym obowiązkiem i najsłodszy przywilejem wychowawcy i matki rodziny uzbrajać chłopca lub dziewczynę w odwagę i siłę, potrzebne do odbycia na tym świecie wędrówki? Nie ma zaś siły ani odwagi ten, kto niema ufności i nadziei. Pesymizm wówczas, jak trucizna niszczy w zarodku wszelką inicjatywę czynu. Kto więc nie może wszczepić w młodzież tych dwu cennych przymiotów, nie powinien wychowywać chłopców, a nie nadaje się już wcale do wychowywania dziewcząt, które nigdy wątpić nie powinny.“

Francuskie towarzystwo opieki nad opuszczonymi dziećmi (Union française pour le sauvetage de l'enfance), założone w r. 1888 rozwija się bardzo pomyślnie i oddaje społeczeństwu francuskiemu niemałe usługi. Towarzystwo to obrało sobie za cel działania opiekę nad dziećmi opuszczonymi i przez rodziców poniewieranymi. Zakres działania Towarzystwa rozszerzył się dzięki ustawie z 24 Lipca 1889 r., która wkłada na władze obowiązek odbierania dzieci rodzicom, zaniedbującym swych obowiązków lub źle z dziećmi się obchodzącym. Od wejścia w życie tej ustawy same władze wykonawcze oddają Towarzystwu dzieci opuszczone. Liczne są także wypadki, że biedne dzieci umieszcza Towarzystwo chwilowo w przytulku, a po dokładnym zbadaniu, pochodzenia dziecka, dotychczasowego sposobu wychowania i zachowania się, oddaje zwykle na wieś do rodzin wieśniaczych, znanych z uczciwości i moralności, albo też w miastach do rodzin rękodzielniczych, gdzie znajdują obok należytego starania o zdrowie, cielesne także dostateczną opiekę moralną. Przybrani rodzice starają się prócz tego wzwyczać dzieci do pracy, tak iż po kilku latach dziecko zdolne jest zarabiać sobie na życie. Sposób ten postępowania okazał się praktycznym. Przeważna liczba dzieci poprawia się zupełnie, a społeczeństwo otrzymuje jednostki pożyteczne i uczciwe. Dotąd było 1300 dzieci na opiece towarzystwa, a obecnie utrzymuje ono i wychowuje 150. Prezesem instytucji tej jest senator i znany pisarz Jules Simon.

Śmierć dziecka wskutek pijaństwa. Na jednym z ostatnich posiedzeń „New-York practical Society“, Dr. Biggs opowiedział przypadek następujący: Trzynastoletni chłopiec umarł wskutek alkoholizmu, którego pierwotną przyczyną był system leczenia. W wieku lat trzech dostał on zapalenia kanałów oddechowych, przeciwko któremu lekarz zalecił używanie Whisky. Od tej pory dziecko czuło gwałtowny pociąg do tego napoju i, będąc starszym, kupowało go sobie przy każdej sposobności. Na kilka miesięcy przed śmiercią, wypijało ono 5 do 6 razy dziennie od 30 do 50 gramów Whisky w mleku. Śmierć zaskoczyła dziecko nagle, gdyż znaleziono je na ulicy zupełnie bezprzytomnym, a w kilka już godzin potym umarło. Przy sekcji przedstawiały nerki, mlecze, żołądek zmiany zachodzące zwykle przy chronicznym alkoholizmie, szczególnie wątroba odznaczała się typową, silnie już rozwiniętą marskością (cirrhosis).

Głosy.

Z DOMU I ZE SZKOŁY.

Mączenie pojęć. Dziwić się nie można, że racjonalne pojęcia o wychowaniu i nauczaniu zbyt powolnie u ogółu się przyjmują, skoro ci, którzy za przewodników i nauczycieli ogółu tego uchodzą, sami postępujęć tych powstrzymują, a nawet wprost od nich ogół odwołują. W czasopiśmie codziennych bardzo często czytać można „odpowiedzi redakcy“, zalecające czytelnikom do nauki podręczniki w rodzaju np. Geografii Czarkowskiego lub „Metody“ Ollendorfa. A oto znowu osobliwa rada, jaką *Biesiada Literacka* daje czytelnikom do pierwszej nauki czytania. Zaznaczywszy, że do niedawna dziecko naprzód uczyło się poznawać literki, a potem sylabizowało, dziś zaś pedagogzy ten system uznali za przestarzały i wprost przystępują do nauki czytania, tak pisze dalej autor z *Biesiady*: „Jeżeli chodzi o to tylko, aby się dziecko czytać nauczyło, nie mielibyśmy nic przeciw tej nowości (nowość ta ma już lat osiemdziesiąt, *Przyp. Red.*), ale jeżeli chcemy, ażeby czytało poprawnie, to lepiej trzymać się starej metody. Metoda dawna wydaje nam się lepszą, dlatego, że prowadzi od poznania przedmiotów prostych (liter) do bardziej złożonych (syłab, wyrazów), pozwalając nam lepiej rozróżniać części składowe wyrazów, ułatwiając przez to w następstwie przenoszenie sylab z wiersza do wiersza, wreszcie wdraża ucho do rytmiczności, co z czasem ułatwia wielce poprawne mówienie i piękną deklamację“. Otóż rzeczy mają się mniej więcej wprost przeciwnie, jak twierdzi autor artykułu. Właśnie, jeśli tylko o to chodzi, iżby się dziecko czytać nauczyło, to wybór metody tej albo innej uważaćby można za okoliczność podrzędną. Wprawdzie sposób uczenia, przy którym dziecko dowiaduje się nazw liter, później zaś musi tych nazw się oduczać, ażeby litery składać w sylaby i wyrazy, niewątpliwie przysparza trudności i postępuje w czytaniu opóźnia; ale gdyby się nawet okazało, że mimo to dziecko uczy się tą metodą czytać dość prędko i łatwo, to zasługiwałaby ona na potępienie dlatego, że jest zupełnie bezmyślną i mechaniczną. Dziecko poznaje litery i sylaby nie rozumiejąc wcale, czym one są i do czego służą. Ażeby dać dziecku poznać same rzeczy, stosujemy metodę głosową, naprowadzamy je na stwierdzenie tego, że mowa nasza składa się z wyrazów, wyrazy z sylab i głosek, i że dla oznaczenia tych właśnie głosek używamy szczególnych znaków, któremi są litery. Poznawszy pewną ilość głosek i liter, uczeń bynajmniej nie przechodzi odrazu do czytania wyrazów lub zdań, lecz składa z nich naprzód sylaby lub jednosylabowe wyrazy, a potem dopiero wyrazy z kilku sylab złożone. Tak więc i przy metodzie głosowej dziecko uczy się poznawać „składowe części wyrazów“, ale przytym, jak to jedynie jest właściwe, zaczyna od tego, co jest mu bliższe i bardziej zrozumiałe—od mówionych wyrazów i słyszalnych głosów, i stąd przechodzi do piśmiennych znaków. Zasady te ogólnie są dziś znane i przyjęte, i życzyć tylko pozostaje, ażeby i publicyści, jeśli pisać chcą o nich, lepiej się z nimi zapoznawali i niepotrzebnie czytelnikom w głowach nie mącili.

Z Ruchu Zagranicznego

LYCEA KLASYCZNE WE FRANCYI.

I.

Podział i organizacja szkół średnich.

Średnie wykształcenie we Francyi można odbierać w liceach i kolegiach. *Lyceum* utrzymywane jest zawsze przez państwo i odpowiada naszemu gimnazjum. *Kolegium* zaś utrzymywane jest bądź przez miasto lub gminę, bądź przez osoby prywatne lub stowarzyszenia i najczęściej obejmuje tylko kilka klas.

Jak lycea tak i kolegija francuskie, podobnie jak u nas średnie szkoły męskie, są dwojakiego rodzaju: klasyczne—*écoles d'enseignement secondaire classique*, i realne—niestosownie nazwane—*écoles d'enseignement secondaire spécial*. Pierwsze mają za zadanie ogólny rozwój umysłu, nie przygotowują specjalnie do żadnego fachu, niezbędne są one dla tych, którzy chcą się poświęcić studjom prawnym lub medycznemu, niemniej jednak przydatne dla przyszłych kandydatów do szkoły politechnicznej, wojennej itp. Patent dojrzałości ze szkół tych nosi nazwę „baccalauréat ès lettres”. Drugie mają na celu przygotowanie młodzieży do jaknajprędzszego obrania sobie pewnej specjalności w dziedzinie przemysłu, handlu lub rolnictwa. Patent z nich—*baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial*—bardzo mało przedstawiał korzyści, lecz od r. 1886 uznany został za równoważny poprzedniemu we wszystkich gałęziach służby państwowej i otworzył drzwi wszystkim szkołom wyższych z wyjątkiem prawnej i medycznej. Program szkół klasycznych obejmuje: języki francuski, łaciński i grecki wraz ze znajomością literatury, historię, geografję, nauki matematyczne, fizyczne i przyrodnicze, języki nowożytnie, filozofję, wreszcie rysunek. Program szkół, że tak powiemy, realnych obejmuje: język i literaturę francuską, historję, geografję ogólną i ekonomiczną, języki nowożytnie, nauki matematyczne, fizyczne i przyrodnicze, filozofję, zasady prawa cywilnego i handlowego, ekonomiję polityczną, buchalteryję i rysunek.

Charakterystycznym jest podział lyceów francuskich na klasy i oddziały, zwłaszcza, że pierwsze lata uczą się razem przyszli filolodzy i realiści, i że we Francji prawie każde lyceum posiada sekcję filologiczną i realną. Załączona poniżej tabliczka przedstawia w głównych zarysach podział lyceów, a również lata uczniów i egzamina na świadectwa:

Oddział elementarny (Division élémentaire)	Klasa wstępna (o 2-ch oddziałach) dzieci lat 5—8
	„ VIII „ „ 9
	„ VII „ „ 10

Egzamin na świadectwo (certificat d'études secondaires élémentaires).

Sekcja filologiczna.

(Enseignement secondaire classique).

Oddział średni (Division de grammaire)	Klasa VI lat 11
	„ V „ 12
	„ IV „ 13
	„ III „ 14

Egzamin na świadectwo (Certificat d'études).

Oddział wyższy (Division supérieure)	Wydział literacki (Classes de lettres)	Wydział przyrodniczy. (Classes de sciences)
	Klasa II lat 15	Klasa t. zw. Mathématiques préparatoires
	„ retoryki „ 16	Klasa t. zw. Mathématiques élémentaires
	1-a cz. egzaminu na baccalauréat ès lettres	Egzamin na baccalauréat ès sciences
	Klasa filozofii, lat 17	Klasa t. zw. Mathémat. spécial.
	2-a cz. egzaminu na baccalauréat ès lettres	Egzamin do szkoły politechnicznej, centralnej itp.

Sekcja realna.

(Enseignement secondaire spécial)

1 rok lat 10—11
2 „ „ 11—12
3 „ „ 12—13
4 „ „ 13—14

Egzamin na świadectwo
(Certificat d'études)

5 rok lat 14—15
1 „ „ 15—16

Egzamin na baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial.

Należy zauważyć, że na „enseignement secondaire spécial” mogą wstępować chłopcy po skończeniu szkół początkowych miejskich i wiejskich (*écoles primaires*), jakoteż że z oddziału klasycznego po ukończeniu klasy IV-ej i zdaniu egzaminu na świadectwo można wstąpić na 5-y rok oddziału realnego.

Jak widzimy z tabliczki, „enseignement secondaire classique” rozpada się w oddziale wyższym na dwa wydziały: jeden literacki, w którym uczniowie przez lat 3 przygotowują się do zdania egzaminu na baccalauréat ès lettres,

a drugi matematyczno-przyrodniczy, w którym po upływie lat 2-u można otrzymać baccalauréat ès sciences, i tym sposobem w okresie wieku prawem przepisano stanąć do konkursu, rozstrzygającego o wstępie do szkoły politechnicznej, morskiej lub wojennej. Po skończeniu klasy zwanej filozofją wielu uczniów przechodzi na wydział matematyczno-przyrodniczy na rok lub dwa, aby otrzymać później drugi patent—baccalauréat ès sciences.

Promocyja w lyceach przyznawana jest w sposób następujący: przy końcu roku szkolnego każdy profesor wystawia wszystkim swym uczniom stopnie wyrażone w cyfrach od 0—20; stopień równy lub wyższy od 10 uwalnia ucznia od zdawania z pewnego przedmiotu. Egzamina odbywają się w obecności dwu nauczycieli i dyrektora zakładu, po ukończeniu ich uczniowie rozdzieleni są na 3 kategorie: na promowanych, na pozostawionych na rok drugi w klasie i na obowiązanych powtórzyć egzamin po wakacjach.

Lycea przyjmują uczniów przychodnich, półpensjonarzy i pensjonarzy, większość urządzona jest wyłącznie dla pensjonarzy. Półpensjonarze przychodzą do liceum o godz. 6 rano latem, o 6½ w zimie, wychodzą o godz. 6 lub 7 wieczorem. Pensjonarze oddziału elementarnego i średniego wstają o godz. 6½ rano, wyższego o godzinie 6 w zimie, o 5½ latem. Na ubranie przeznaczają się półgodziny. Co drugą niedzielę mają prawo wychodzić do rodziców lub do ich zastępcy czyli t. zw. korespondenta, obranego przez rodziców, ale za zgodą dyrektora. (Korespondentem takim nie może być student uniwersytetu, z trudnością też można uzyskać pozwolenie, aby był nim właściciel hotelu, kawiarni lub restauracji). Stosownie do żądania rodziców, uczniowie wyznania katolickiego mogą uczęszczać na nabożeństwo do kaplicy zakładowej, innych zaś wyznań—do odpowiednich świątyń. Opłata w lyceach jest bardzo rozmaita i dość wysoką, za średnie uważać można cyfry następujące:

	pensjonarze	półpensjonarze	przychodni
Oddział elementarny	1000 fr.	600	200
— średni	1300 „	750	300
— wyższy	1500 „	850	350

Ostatnie statystyczne dane wykazują jednak, że państwo ogromne sumy dokłada, koszt bowiem utrzymania jednego pensjonarza wynosi 1256 fr. wówczas kiedy wnosi on przeciętnie 901 fr.

Iza Zielińska.

Krytyka i Sprawozdania.

Zajęcia przedszkolne.

Zofja Roszkowska. Stopniowane wyszywanki (system Froebela). Zatrudnienie i zabawa dla dzieci w domu i zakładach froebelskich. Warszawa 1891 r.

Zanim przystąpimy do szczegółowego rozpatrzenia zbioru, w tytule wymienionego, musimy powiedzieć kilka słów odnoszących się do zajęć froebelskich wogóle.

Zajęcia te dzielą się na pierwszorzędne i drugorzędne. Celem wszystkich jest nie tylko zapełnić dziecku czas pożytecznie, chroniąc je od zgubnych skutków próżniactwa, lecz jeszcze osiągnąć za ich pomocą pewne korzyści, kształcące i wychowawcze. Korzyści te występują w jednym zajęciu wyraźniej, w drugim słabiej, niemniej istnieją one zawsze. Wynika stąd, że cała wartość pedagogiczna metody Froebela polega nie na znajomości, choćby najdokładniejszej wszystkich zajęć, lecz na umiejętnym, rozumnym ich stosowaniu, na pamiętaniu, że one są tylko środkiem do osiągnięcia innych, wyższych celów.

Wyszywanki odnośnie do owych szukanych korzyści, zajmują miejsce pośrednie między pierwszorzędnymi, a drugorzędnymi zajęciami. Autorka w tytułowej kartce swego wydawnictwa obnażając publiczność z dodatkowymi stronami zajęć. Twierdzi ona, iż wyszywanki kształcą smak estetyczny, wyrabiają gust, pomysłowość, zręczność palcy. Jest to z jednej strony zawiele, z drugiej zamało. Wszystkie

owe wymienione powyżej korzyści dziecko osiąga przy innych również zajęciach w znacznie nawet wyższym stopniu np. przy modelowaniu, rysunkach. Główna korzyść wyszywanek polega na tym, iż dziecko zapoznaje się z igłą, ściegiem, a zatem przechodzi jakgdyby wstępną szkołę szycia. Zaznaczam mimochodem, iż dziewczynki chętniej oddają się temu zajęciu, niż chłopcy, zwłaszcza starsi, jak wielokrotnie w swoim zakładzie zauważyłam. Dalej idzie nam o utrwalenie w pamięci dziecka konturów, części i barw rozpatrywanego przedmiotu, ku temu wyszywanki najlepszym po rysunkach i modelowaniu są środkami.

W myśl zasady koncentracji, całodzienne zajęcia Froebrowskie winny być tak przeprowadzone, by pewna łączność między nimi istniała.

Trudne to jest do osiągnięcia, nie przeczę, możliwe wszelako. Osią, około której opłatają się gry dzieci i ich roboty, jest pogadanka. Niechaj dziecko jednego dnia słucha opowiadania np. o ptaszku, bawi się w ptaszka, tegoż ptaszka rysuje, czy wyszywa, a z pewnością zatrzyma w pamięci nie tylko ogólne kontury jego ciała, lecz jeszcze części, z jakich się składa i barwę upierzenia. Rysunki przedstawiające zwierzęta, ptaki, powinny być zatem konieczne na wzorach uwzględnione. Opowiadamy dziecku o kotku, o żabie, o wróbelku, tak samo jak o róży, czy fiołku, a nawet więcej, gdyż wiadomo, jak wszelkie pogadanki zoologiczne zaciekawiają dzieci. Autorka zaznacza, iż rysunki, mające naśladować wypukłość przedmiotów umyślnie z wzorów usuwa, ale w takim razie należałoby usunąć i kwiaty, bo i one pewną wypukłość posiadają. Nikt przecież nie przedstawi sobie róży, jak kawałka różowo zabarwionej płaszczyzny. Pominięciem więc zupełnym wzorów ze świata zwierzęcego czerpanych, autorka utrudnia osiągnięcie przy wyszywankach wzmiankowanego powyżej celu kształtującego i uniemożliwia po części koncentrację zajęć.

Cała zasada dobrego wykonania wyszywanek polega na tym, by strona lewa była o ile można czysta, wolna od supełków i nitek poprzeciganych w innych, niż wzór wymaga kierunkach, jednym słowem, by strona lewa, o ile można, nie różniła się od prawej. Wyszywanie, w ten sposób przeprowadzone, możemy wziąć za punkt wyjścia dla przyzwyczajania dziecka do staranności w wykonaniu powierzonych mu roboty, do wpojenia w nie tej zasady, iż nie tylko to, co jest z wierzchu, co wszyscy widzieć mogą, ma być czyste i porządne, lecz i strona odwrotna winna być taką. Zasada ta zaszczerpiona wcześniej w umysł dziecka odzwierciedli się potem we wszystkich jego czynach. I to stanowi ważną korzyść wychowawczą rozpatrywanego zajęcia. Autorka zaś o tym przemilcza. Pobieżnie również wskazuje sam sposób wykonania, który należałoby liczbami, czy literami mniej więcej tak przedstawić:

Strona prawa—*a*—wierzch—*b*—spód—*c*—wierzch—*d*—spód,—*e*

Strona lewa:—*a*—spód—*b*—wierzch—*c*—spód—*d*—wierzch—*e*

Zaczynamy, wsuwając igłę ze spodu do dziurki lit. *a*, następnie z wierzchu do dziurki lit. *b*, potem znowu ze spodu do lit. *c* itd. Tym sposobem co drugie miejsce jest zakryte. Wracając w podobnym porządku zapełnimy miejsca niezajęte. Dokładne wykonanie roboty zależy w znacznej części od samego wzoru, otóż sądzę, iż na ostatniej tablicy wyszywanek, wzory są cokolwiek za trudne, za delikatne dla przeciętnie zdolnego dziecka.

Co do zasady przewodniczącej w układzie t. j. zaczynania od kwadratu, zwracam uwagę, iż lepiejby byłoby takowy zastąpić kołem. Dziecko najlepiej lubi odtwarzać to, co widzi, czym się bawi, co zna doskonale. A jakaż jest jego pierwsza zabawka? Piłka. Niech więc tę piłkę kolorami wyszywa, niech ją maluje igielką, jak słusznie Sz. wydawczyni to zajęcie nazwała.

Porządek wzorów w paru miejscach przestawiłby należało. I tak: wzory zamieszczone na tablicy III pod Nr. 25, 26, 27, są stanowczo łatwiejsze do wykonania od Nr. 23, a nawet Nr. 15 i 18, gdzie linije, łącząc się z sobą utrudniają dzieciom zrozumienie, w którą mianowicie stronę mają skierować igielkę. Matka lub wychowawczyni chętnie mu w takim razie pomaga, ale nam właśnie o to chodzić powinno, by dziecko jak najmniej tej pomocy potrzebowało—by

samo mogło sobie radzić. W innych znowu numerach np. Nr. 37 i 38 spotykamy ścięgi urywane. Jako ozdoba bardzo to ładnie wygląda, ale ileż na lewej stronie namnoży się przez to supełków.

Pożądanym byłoby bardzo przy stosowaniu wyszywanek, poprzedzać to zajęcie rysunkiem i wykłuwaniem. Dziecko przyzwyczailoby się pomału obywać bez pomocy drugich i na własnych opierać siłach.

Strona zewnętrzna wydawnictwa staranna bardzo, rysunki wyraźne i ułożone z prawdziwie artystycznym smakiem. Zresztą prócz tych paru drobnych niedoborów w układzie, którym w dalszych seryjach łatwo będzie zaradzić, całość bardzo dodatnio się przedstawia i autorce szczerze życzyć możemy, by nie ustała w podjętej na tym polu, a tak korzystnej dla naszych dzieł pracy.

Jadwiga Chrzyszczewska.

ODCZYTY PUBLICZNE.

Sezon odczytów w sali ratuszowej na dochód Osad Rolnych zakończył się 21 Maja pogadanką p. Maurycego Kamińskiego o prawach kobiety, jako panny, mężatki i wdowy. Nie mamy tu zamiaru podawać streszczenia tegorocznych odczytów, gdyż zrobiły to już pisma codzienne. Chodzi nam tu raczej o poruszenie kwestyi teoretycznej: o dobór tematów do pogadanek.

Pozornie wybór przedmiotu do odczytu publicznego, przeznaczonego dla tysiąca ludzi, z różnym przygotowaniem umysłowym, różnemi umysłowemi nawykami, wynikłymi czy to z rodzaju zawodowej pracy, czy też z pewnych upodobań, wydaje się niezmiernie trudnym. Jakim bowiem tematem zadowolnić można tak różnorodnie elementy? A jednak wybór ten nie jest tak trudny, różnice bowiem, o jakich mowa, stosunkowo są nieznaczne wobec punktów stycznych u wszystkich ludzi świata cywilizowanego, a tymbardziej danego społeczeństwa.

W istocie różnice między ludźmi jednego społeczeństwa są zaledwie trzeciorzędne, a natomiast podobieństwa są wielkie, bo wynikłe z *jedności warunków bytu i jedności ustroju*. Raz przyjąwszy tę zasadę możemy znaleźć mnóstwo tematów z najróżnorodniejszych sfer życia, mogących zainteresować większość ludzi.

Przyjrzyjmy się bliżej tym stronom życia, które mogłyby z pożytkiem być poruszone w odczytach publicznych u nas, mając na względzie poziom wymagań zwykłych słuchaczy odczytów publicznych, a więc publiczności średnio wykształconej.

Zacznijmy od strony materialnej życia. Hygiena prywatna i publiczna, mało u nas stosowana, bo mało zresztą znana, odkrywa obszerne pole do pogadanek publicznych. Daje ona możność zaznajamiania szerszych kół z najnowszymi wynikami wiedzy przyrodniczej, w sposób przystępny i trafiający do przekonania nawet tym, którzy naukę traktują tylko z punktu utilitarnego. Ta strona życia, niezmiernie ważna, poruszana być powinna przez medyków, jako w sprawach tych najbardziej kompetentnych.

Wychowanie domowe i publiczne nie mniej jest kwestyją żywotną. Niejeden ojciec lub matka, chcący dać dziecku „chleb w rękę“, jak mówi utarte wyrażenie, usłyszawszy z katedry racjonalnie uzasadnioną potrzebę ćwiczeń fizycznych w wychowaniu, wyprowadzałby częściej dzieci swe na spacer, zamiast napędzać je do starannego przepisywania kajetów, kilkugodzinnego kucia łacińskich lub greckich wokabul dla otrzymania upragnionej piątki.

Przy wychowaniu umysłowym następuje się szerokie pole dla psychologii, interesującej zawsze ogół inteligentny. Szukając dalej w sferze działalności umysłowej tematów interesujących ogół, znajdujemy je w literaturze ojczyściej i zachodniej, oraz w sztuce. Niemniej nęcącymi byłyby dla publiczności odczyty, zaznajamiające z nowszymi wynalazkami, mającemi doniosłe znaczenie w zastosowaniu praktycznym, o których ogół mówi dużo, ale wie zazwyczaj bardzo mało. Rozbiór społecznych instytucyj na zachodzie, przyczyniających się do postępu i dobra ogólnego, narzedzie odkrywanie ogólnych praw naukowych bez względu na ich praktyczne zastosowanie, w celu zaspokojenia

szlachetnej żądzy dociekania i rozumienia tego, co nas otacza—oto obszerne pole do pogawędek publicznych.

Nie mamy bynajmniej pretensji wyczerpywać tej kwestyi, pominęliśmy tutaj niejedną przedmiot, mogący nie mniej nadawać się do traktowania publicznego. W wyborze materiału do prelekcji kierowaliśmy się głównie zasadą użyteczności, łatwo dla szerszego ogółu zrozumiałej, za miarę zaś użyteczności służyły nam potrzeby człowieka, jako jednostki biologicznej, jako członek rodziny i kraju, nareszcie jako istoty myślącej i dociekającej.

Jakże wobec tego programu przedstawiają się nasze odczyty tegoroczne? Rzućmy okiem na ich listę: pierwszy w czasie był wypowiedziany przez p. Edmunda Jankowskiego „O kwiatach pokojowych“ za nim zabrał głos pan Krzyżanowski w kwestyi higieny miasta i zdrowia wogóle. Dalej mamy odczyt d-ra Nusbauma o Mechanizmie ciała ludzkiego, a po nim dwa o suchotach: d-ra Herynga o sposobach zapobiegania suchotom, drugi d-ra Dobrzyckiego—o leczeniu suchot. O odczycie, który zamknął ich sezon wspominaliśmy już wyżej.

Z wyliczenia powyższego widzimy, że odczyty tegoroczne były dość jednostronne. Medycyna teoretyczna i stosowana rozgospodarowały się tym razem jak nigdy. Rozumie się, nie winimy tu bynajmniej prelegentów, program odczytów zależy od tych, którzy odczyty urządzają, a nie od tych, którzy je wygłaszają. Zresztą wybór tematów do pogadanki dr. Nusbauma i Herynga uważamy za bardzo szczęśliwy. Znajomość własnego ustroju i warunków jego bytu, z czym zaznajomił słuchaczy dr. Nusbaum, jest niezbędnym warunkiem zdrowia dla każdego człowieka. Zapobieganie chorobom—kwestyja raczej higieny niż medycyny, a zwłaszcza zapobieganie tak dziś rozpowszechnionej gruźlicy jest przedmiotem niezmiernie interesującym i pożytecznym.

Nacisk, jaki dr. Heryng w odczycie swym zrobił na konieczność odosobniania chorych, dotkniętych gruźlicą, a więc konieczność ufundowania u nas specjalnego szpitala dla tego rodzaju chorych, natchnie może jakiego dobroczyńcę chęcią zapisania swych kapitałów na szpital dla chorych, dotkniętych gruźlicą, zamiast na przeżyte już dziś instytucje—a wówczas wartość odczytu dr. Herynga wzrośnie w trójnasób.

Natomiast nie możemy zupełnie usprawiedliwić racji bytu pogadanki dr. Dobrzyckiego. Przed leczeniem jakiegokolwiek choroby, stawia się najpierw jej dyagnozę; czyż możliwym jest przypuszczenie, żeby chory po skonstruowaniu u niego suchot (nb. przez doktora) leczył się sam? Pogadanka ta byłaby na miejscu, gdyby ją dr. Dobrzycki wygłosił w Towarzystwie lekarskim, ale nigdy na odczycie publicznym.

Myśl podjęta przez p. Kamińskiego zaznajomienia publiczności z prawami panien, mężatek i wdów była bardzo dobrą—brak wiadomości prawnych daje się uczuć na każdym kroku wszystkim, zmuszonym do samodzielnego występowania w życiu.

Przedmiot pana Jankowskiego „o kwiatach pokojowych“ wydaje nam się stosunkowo za blahym, wobec tylu ważniejszych zagadnień życia.

„Miasto i zdrowie“ p. Krzyżanowskiego byłby bardzo trafny temat, gdyby nie zbyt niatłok higieny w odczytach tegorocznych.

Dr. W. S.

PORADNIK WYCHOWAWCZY.

(Nauka śpiewu)

Zapytanie:

Dwoje dzieci moich lat 11 i 12 uczyłam dotąd różnych śpiewek przy akompaniamencie fortepianu, ale robiłam to

na ślepo, nie wiedząc dobrze, jak się brać do tego. Obecnie proszę Sz. Pana o radę, jak prowadzić tę naukę, mianowicie, czy ma się ona ograniczać tylko do wyuczania melodyjnych śpiewek, czy też potrzebne są i wprawki np. służące do wyrobienia ucha, albo zmuszające do głębszego oddychania i dłuższego ciągnięcia głosu? Dziewczynka moja ma bardzo dobre ucho, i sympatyczny głos, chłopcu zaś brak jednego i drugiego: fałszuje on i często nie słyszy nawet, czy ma brać wyżej czy niżej, co mu i grę fortepianową utrudnia. Zaczęłam ich uczyć śpiewu razem, wskutek tego chłopiec skorzystał i śpiewa lepiej, ale zato dziewczynka zaczęła teraz czasem brać fałszywie, czego przedtem nie było. Czy nie lepiej więc uczyć osobno? Za wszelkie wskazówki będę niewymownie wdzięczna.

A. Z.

Odpowiedź:

Nie może Sz. Pani wymagać, iżbyśmy na uczynione przez nią pytania odpowiedzieli w sposób zupełnie wyczerpujący. Podamy tu tylko niektóre wskazówki, zaczerpnięte z praktyki, jaką do nauki śpiewu w Niemczech stosują. Prowadzą tam naukę śpiewu wogóle bardzo systematycznie. Przez pierwsze dwa lata, poczynając od 7 roku życia nauka śpiewu odbywa się bez nut. Śpiewki w pierwszym roku życia obejmują zaledwie 5 nut, w drugim 6 itd. Zaczynają się te ćwiczenia od przyzwyczajenia do trzymania się taktu, każe np. nauczyciel liczyć: jeden dwa, kładąc nacisk na jeden, następnie dwa, trzy. Uczy odróżniać ton wyższy od niższego i odwrotnie, każe powtarzać akord, objaśnia tekst piosenki, uczy go napamięć, śpiewając go lub przygrywając każe wychowañcom z początku po cichu, później coraz głośniej za sobą powtarzać, wreszcie każe śpiewać. Tak się dzieje z początkową nauką śpiewu. W trzecim roku rozpoczyna się nauka śpiewu z nut. Piosenki teraz obejmują całą oktawę, a na wprawę, to jest na ćwiczenia głosu, jakkolwiek bardzo proste, coraz większy nacisk kładą. Ćwiczenia te zmuszają do dłuższego oddychania i ciągnięcia głosu. Każe np. nauczyciel wytrzymywać głos przez cały takt, naprzód z jednakową siłą, później crescendo lub decrescendo, lecz i w tym zachowuje pewną miarę, unikając zbytecznego znużenia. Bliższe szczegóły znajdzie Sz. Pani w oddzielnym artykule, jaki niebawem wydrukowany będzie w „Przeglądzie“. Ucząc dwoje dzieci obdarzonych niejednako wykształconym uchem, należy je uczyć oddzielnie, bo słusznie zauważyła Sz. Pani, iż w tym razie przytępia się wrażliwość ucha bardziej muzycznego. Nie posiadamy żadnej systematycznej nauki śpiewu dla dzieci, wkrótce wszakże ukaże się na półkach księgarskich śpiewnik z melodyją Noskowskiego a słowami Konopnickiej. Ma on mieć wielkie zalety. Po wyjściu zbioru damy o nim wiadomość.

M. N.

Choroby dziecięce

leczy specjalista dr. Stan. Kamiński. Chmielna 28, codziennie od godziny 4—6.

„Przegląd Pedagogiczny“ za rok 1890 sprzedaje się po rs. 5, z przesyłką poczt. rs. 5.50.

Roczniki z lat 1885—1889 nabywać można po rs. 3 z przesyłką rs. 3 kop. 50.

Algebra Początkowa—Todhuntera, w przekładzie Wł. Kwietniewskiego; cena rs. 2 kop. 40, na przesyłkę kop. 25.

WYDAWCA: Aleksander Szumowski.

REDAKTOR: Jan Władysław Dawid.

Доводено Цензурою. Варшава, 18 Мая 1891 г. Друк К. Ковалевського, Królewska N. 29.