

WYDAWCA
PWS
SP
KRAKÓW

10163

KDN. 15, 10, I, 53, 20.000

L: 6072
11
NRYK ROWID

DYDAKTYKA
PRZEDMIOTÓW PEDAGOGICZNYCH
W ZAKŁADACH KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI

Odbitka z Encyklopedji Wychowania

NAKŁADEM „NASZEJ KSIĘGARNI” SPÓŁKI AKCYJNEJ
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO. WARSZAWA, 1936.

D R H E N R Y K R O W I D

L: 6072
11

DYDAKTYKA
PRZEDMIOTÓW PEDAGOGICZNYCH
W ZAKŁADACH KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI

Odbitka z Encyklopedji Wychowania



NAKŁADEM „N A S Z E J K S I E G A R N I” SPÓŁKI AKCYJNEJ
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO. WARSZAWA, 1936.



10163 ✓

1. Cele i zadania dydaktyki przedmiotów pedagogicznych. W zakładach kształcenia nauczycieli wysuwają się z natury rzeczy na plan pierwszy przedmioty pedagogiczne, tworzące główną podstawę przygotowania zawodowego studentów pedagogiki. Stąd wynika potrzeba rozważenia programu, zasad, metod i środków nauczania i uczenia się tych przedmiotów, co wchodzi w zakres dydaktyki wogóle; w szczególności zaś w związku z naszym zagadnieniem, wspomniane kwestje stanowią treść „dydaktyki specjalnej przedmiotów pedagogicznych”. Zadanie to nader skomplikowane, albowiem rozważyć trzeba zasady i metody studjów w zakresie tych właśnie przedmiotów, które mają na celu przygotowanie studentów pedagogiki do ich działalności wychowawczej, które mają im wskazać drogi i wyposażyć w narzędzia, ułatwiające organizowanie nauczania, wychowania i uczenia się dzieci szkolnych. Słowem, zastanowić się mamy nad metodami nauczania przedmiotów, które same zajmują się przedewszystkiem wskazywaniem dróg i metod, jak wychowywać i uczyć należy, w których więc *implicité* tkwią problemy wychowawczo-dydaktyczne oraz wartości pedagogiczne.

Oprócz tego przedmioty pedagogiczne spełniają jeszcze inną nader ważną

funkcję, a mianowicie studjum ich przyczynia się do budzenia i rozwijania w duszach młodzieży tych zawiązków i zdolności, od których zależy kształtowanie się osobowości nauczyciela-wychowawcy. Właściwie zorganizowane studjum tych przedmiotów wyzwala bowiem tendencje do interesowania się rozwojem dziecka, do badania przejawów jego życia duchowego, do nawiązywania coraz ściślejszego z nim kontaktu, do wnikania w jego potrzeby i dążenia, a to celem ich zaspokojenia w sposób najlepiej odpowiadający jego dobru. Są to czynniki kształtujące osobowość nauczyciela.

Studjum przedmiotów pedagogicznych ma wreszcie na celu uzdolnienie przyszłych nauczycieli do stawiania sobie problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz do ich umiejętnej rozwiązywania w praktyce szkolnej, w konkretnem środowisku wychowawczem. Dzięki temu zainteresowania pedagogiczne nauczyciela będą zawsze żywe i czynne, a zarazem będą dlań podniecią do utrzymywania ciągłego kontaktu z teorią pedagogiczną i pobudzą go będą do pogłębiania własnej kultury pedagogicznej.

2. Podstawy kształcenia zawodowego. Określiwszy cele i zadania dydaktyki przedmiotów pedagogicznych, rozważyć z kolei trzeba warunki ich stopnio-

wej realizacji. W kształceniu zawodowym wyróżnić należy takie czynniki, jak rozwój fizyczny i poziom umysłowy młodzieży, wstępującej do szkoły pedagogicznej, treść nauczania, na którą składają się wartości i dobra kulturalne, przede wszystkim wartości pedagogiczne i wreszcie grono profesorskie, w szczególności nauczycieli przedmiotów pedagogicznych.

Nasuwa się najpierw zagadnienie, w jakim wieku młodzież rozpoczynać winna studia pedagogiczne i jaki poziom kultury ogólnej stanowi mocną dla nich podstawę. W okresie od 13/14 do 18/19 lat dokonywa się proces dojrzewania fizycznego i duchowego młodzieży. Dojrzewanie fizyczne, związane z głębokimi zmianami fizjologicznymi, wywołuje w organizmie pewne zaburzenia, budzi ciągły niepokój, powoduje nadmierną pobudliwość i wrażliwość młodego człowieka. Faza ta (*pubertas*) kończy się zazwyczaj około 16/17 roku życia. Atoli proces dojrzewania duchowego jeszcze nie ukończony i trwa z reguły do 18/20 roku życia (*adolescentia*). W tej właśnie fazie kształcąca się młodzież odkrywa swą jaźń, swą osobowość, uświadamia sobie w pełni swe zainteresowania i uzdolnienia, słowem potrafi świadomie dokonać wyboru najbardziej odpowiedniego dla siebie zawodu. Nauczanie przedmiotów pedagogicznych, podobnie zresztą jak i wszystkich innych, oparte być winno na odpowiednich zainteresowaniach i zamiłowaniach. Wyniki badań w zakresie psychologii nauczyciela stwierdzają, że zainteresowania psycho-pedagogiczne ujawniają się wyraźniej dopiero po 18 r. życia i wtedy też młody człowiek zdolny jest do głębszego zrozumienia psychiki rozwijającego się dziecka i w łączności z tem może się w nim obudzić zamiłowanie do pracy wychowawczej.

Rozwój oraz stan psychologii i pedagogiki w dobie obecnej wymaga bezsprzecznie dużego wyrobienia umysłowego oraz szerszej i głębszej podstawy

w zakresie kultury ogólnej, na której możnaby oprzeć nauczanie przedmiotów pedagogicznych. Podstawę tę stanowią wiadomości z zakresu nauk przyrodniczych, zwłaszcza anatomii i biologii, następnie znajomość literatury i historii, w której ocytanie szersze umożliwia uczniom poznanie różnych sytuacji życiowych, różnych typów i charakterów ludzkich, wreszcie elementarne wiadomości z zakresu logiki i psychologii ogólnej.

Rozpoczęcie studjów zawodowych należy więc ustalić na czas, kiedy już przeminął „okres burzliwy” w życiu rozwijającego się młodego człowieka i kiedy jego struktura duchowa osiągnęła odpowiedni poziom dojrzałości oraz pewną równowagę i harmonię wewnętrzną. Jeśli zatem uwzględnimy charakter studjów pedagogicznych, obecny stan nauk psycho-pedagogicznych i metody stosowane w ich badaniu i nauczaniu, dojdziemy do wniosku, że kształcenie zawodowe wymaga odpowiedniej dojrzałości fizycznej i duchowej studentów pedagogiki i rozpocząć się winno nie wcześniej, aniżeli z ukończeniem 18/19 r. życia, oraz na podstawie kultury ogólnej w zakresie pełnej szkoły średniej ogólnokształcącej, t. zn. według nowej „Ustawy o ustroju szkolnictwa” z dnia 11-go marca 1932 r. po ukończeniu 4-letniego gimnazjum tudzież 2-letniego liceum ogólnokształcącego. Podstawa taka jest tembardziej pożądana, że chodzi tu o przygotowanie młodzieży do zawodu i pracy umysłowej tego rodzaju, który wymaga należytego wyrobienia społecznego i wysokiego poczucia odpowiedzialności, oraz głębszej kultury duchowej, umożliwiającej czynne i świadome reagowanie na różnorodne przejawy życia społeczno-kulturalnego.

3. Program kształcenia zawodowego w seminarjach nauczycielskich dawnego typu. Organizacja studjów nauczycielskich wogóle, w szczególności program przedmiotów pedagogicznych i metoda ich nauczania wypływa z trzech głównych źródeł:

a) ze stosunków i potrzeb kulturalno-społecznych narodu i państwa w danej epoce dziejowej,

b) z celów i zadań szkoły ogólnokształcącej (powszechnej i średniej),

c) z rozwoju nauki i wyników badań w dziedzinie biologii, psychologii, socjologii i pedagogiki.

Przez cały wiek XIX i w pierwszych dwu dziesiątkach XX stulecia przedmioty pedagogiczne w zakładach kształcenia nauczycieli dawnego typu, t. j. w seminarjach nauczycielskich obejmowały nader szczupły zakres. Na treść ich składały się „najniezbędniejsze pouczenia psychologiczne”, z którymi wiązało się nieco ogólnych wiadomości, dotyczących wychowania fizycznego, umysłowego i moralnego dziecka, następnie „najpotrzebniejsze i najłatwiejsze pojęcia logiczne”, po których następował zbiór reguł dydaktycznych z zakresu dydaktyki ogólnej i metodyki specjalnej, wreszcie „najistotniejsze wiadomości z historii wychowania i nauczania” oraz praktyka pedagogiczna, obejmująca hospitacje, lekcje próbne i konferencje. Metoda nauczania tych przedmiotów była przeważnie werbalna, pamięciowa i miała często charakter dogmatyczny. Uczniowie przyswajali sobie mniejszy lub większy zasób reguł wychowawczych oraz recept metodycznych i z tym ekwipunkiem pedagogicznym rozpoczęli praktykę w szkole. Do skonstruowanego w ten sposób programu oraz do praktykowanej metody nauczania przedmiotów pedagogicznych dostosowane też były podręczniki, używane w dawnych seminarjach nauczycielskich.

Naszkicowany tu program przedmiotów pedagogicznych i metoda ich nauczania były wytworem stosunków społeczno-politycznych i kulturalnych XIX wieku oraz panujących wówczas poglądów na cele i zadania szkoły ludowej. Wykształcenie pedagogiczne nauczyciela ludowego było więc nader skromne, przystosowane do niskiego przeważnie poziomu szkoły ludowej w XIX stuleciu. Stan ten nie zmienił się zasadni-

czo i w ciągu pierwszych dwu dziesiątków lat naszego stulecia, zwłaszcza w krajach, w których utrzymały się seminarja nauczycielskie dawnego typu, będące tworem wielkiej rewolucji francuskiej i epoki liberalno-kapitalistycznej. Konstrukcja i treść programu oraz metody nauczania przedmiotów pedagogicznych przez cały wiek XIX aż do wojny światowej pozostają pod silnym wpływem psychologii i pedagogiki herbartowskiej, przedewszystkiem w Austrii, do niedawna w niektórych krajach Rzeszy niemieckiej, w Czechosłowacji i in.

4. Ewolucja programu przedmiotów pedagogicznych. W początkach XX stulecia program ten zachował naogół dawny charakter, jakkolwiek nastąpiło dość znaczne jego pogłębienie i rozszerzenie. Nauka o wychowaniu wraz z elementarnymi wiadomościami z psychologii, dydaktyka i elementy logiki, wreszcie historia wychowania składały się w dalszym ciągu na program przedmiotów pedagogicznych, ale obejmowały bogatszą nieco treść i uwzględniały w części bodaj rozwój tych gałęzi wiedzy.

W związku z pogłębieniem programu podnosił się stopniowo w pierwszym dziesiątku lat po wojnie światowej poziom podręczników w zakresie przedmiotów pedagogicznych, używanych w zakładach kształcenia nauczycieli. Ujawniła się też tendencja do coraz większej specjalizacji i w programie studiów zawodowych pojawił się nowy ważny przedmiot, t. j. psychologia pedagogiczna¹⁾.

¹⁾ Sammlung von Lehrbüchern für den Pädagogik-Unterricht: I. Stössner A.: Lehrbuch der pädagogischen Psychologie. Leipzig, 1920. II. Schneider A.: Allgemeine Unterrichtslehre. III. Besondere Unterrichtslehre. Leipzig, 1919. IV. Stössner A.: Erziehungslehre. Leipzig, 1919. V. Schneider A.: Schulgesundheitspflege. VI. Wickert R.: Geschichte der Pädagogik. Leipzig. W seminarjach nauczycielskich francuskich (Écoles normales primaires) w zakres przedmiotów pedagogicznych wchodzi nadto socjologia oraz nauka moralna. W seminarjach francuskich używane są m. in. podręczniki wydawane pod redakcją prof.

W programie nauki naszych seminarjów nauczycielskich o kursie 5-cioletnim, które powołano do życia na mocy dekretu Naczelnika Państwa tuż po odbudowaniu Rzpłitej, przedmioty pedagogiczne wysunęły się na dwu ostatnich kursach prawie na plan pierwszy i obejmowały psychologję i naukę o dziecku, historję wychowania, metodykę nauczania elementarnego i praktykę pedagogiczną, wreszcie pedagogikę ogólną¹⁾. W programie tym, na który przeznaczono na kursie IV 12 godzin, a na V — 11 godz., ogółem 23 godz. tygodniowo, zaznaczyła się tendencja do pewnej specjalizacji, wynikająca z rozwoju nauk pedagogicznych. Program nauki poszczególnych przedmiotów, opracowany nader umiejętnie, zwłaszcza z zakresu psychologji i nauki o dziecku, odpowiadał w zupełności rozwojowi i wynikom badań w tej dziedzinie wiedzy. W podanych zasadach dydaktycznych i wskazaniach, dotyczących metod pracy w zakresie nauczania tych przedmiotów, nowoczesne prądy pedagogiczne znalazły głęboki wyraz. Atoli reżimacja tego programu, jako też stosowanie właściwych metod nasuwały w praktyce trudności często nie do pokonania wobec faktycznego stanu rzeczy. Przyczyny tego stanu tkwiły mianowicie: a) w słabym przygotowaniu uczniów seminarjum, którzy ani pod względem dojrzałości duchowej i wyrobienia umysłowego, ani pod względem poziomu kultury ogólnej nie mogli sprostać zakre-

G. Lefèvre'a: Collection des Manuels de philosophie à l'usage des écoles normales primaires: R. Huber et B. Bruhat: Manuels élémentaire de sociologie. R. Hubert et A. Favières: Les principes généraux de la morale et de la science. R. Huber et H. Gouhier: Manuel élémentaire de pédagogie générale. Paris, 1930. Ten ostatni podręcznik zawiera obok pedagogiki ogólnej także w zarysie historję instytucji, doktryn i metod pedagogicznych we Francji.

1) Dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w Państwie Polskiem z dnia 7 lutego 1919 r. (Dziennik praw Państwa Polskiego Nr. 14 z dnia 8 lutego 1919 r.).

ślonym wymaganiom, z czego zresztą zdawali sobie sprawę sami autorzy „Programu”²⁾. Niemożność wykonania programu wynikała następnie b) z braku fachowo przygotowanych nauczycieli przedmiotów pedagogicznych, zwłaszcza w pierwszym 10-leciu istnienia seminarjów nauczycielskich w państwie polskiem. Równoczesne kształcenie ogólne i zawodowe w tych zakładach powodowało przeciążenie młodzieży, a wynikiem tego była powierzchowność zarówno w dziedzinie kultury ogólnej, jak i pedagogicznej. Duże trudności wreszcie nasuwał c) brak odpowiednich podręczników i książek do nauczania przedmiotów pedagogicznych, zwłaszcza w początkowym okresie istnienia naszych seminarjów. Obok podręczników zupełnie przestarzałych poczęto się posługiwać i nowszymi, między którymi znalazły się jednak albo nieprzystosowane do „Programu”, jak np. „Zarys dydaktyki” Sośnickiego, albo też za trudne wobec niskiego naogół poziomu umysłowego młodzieży, jak np. podręczniki psychologji Titchenera lub Stouta.

5. Program przedmiotów pedagogicznych w nowym ustroju kształcenia nauczycieli. Uwzględniając niezwykle rozwój i obecny stan psychologji i pedagogiki, różne prądy i kierunki, to uzupełniające się nawzajem, to znów wprost przeciwnie sobie, rozważać trzeba zasady, według których kierowaćby się należało w wyborze treści nauczania. Co wybrać z tego ogromnego materiału i dorobku naukowego, gdy chodzi o program przedmiotów pedagogicznych w nowych zakładach kształcenia nauczycieli? Przedewszystkiem weźmiemy pod uwagę fakty i zjawiska, zagadnienia, pojęcia i prawa, doktryny i systemy, które w dziedzinie badań psycho-pedagogicznych osiągnęły już dość wysoki stopień ścisłości, obiektywności i pewności, któ-

2) Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Program nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich. Warszawa, 1921. Wydanie II-gie (zmienione). Warszawa, 1926. Str. 226 do 264.

re utrzymały się wobec krytyki naukowej i wykazały swoją rację bytu w konkretnej rzeczywistości wychowawczej, w określonej sytuacji, stając się w pewnej mierze wspólnym i powszechnym dobrem świata pedagogicznego. Następnie przedmioty pedagogiczne objąć powinny te wszystkie wartości wychowawcze, które, umożliwiając zrozumienie i wniknięcie w psychikę dziecka, zmierzają do urzeczywistnienia wzajemnego stosunku między nauczycielem a uczniem, stosunku, wynikającego „z miłości dusz ludzkich”. Wreszcie uwzględnimy w programie te treści, które w dużym stopniu oddziałują na kształcenie się osobowości nauczyciela-wychowawcy. Na charakter i treść programu przedmiotów pedagogicznych wywierają nadto silny wpływ — jak już wspomnieliśmy — stosunki społeczno-polityczne i kulturalne narodu i państwa, tudzież zadania i cele szkoły powszechnej w obecnej epoce.

Program przedmiotów pedagogicznych wprowadza więc młodzież w metody możliwe jak najlepszego poznania dziecka, zrozumienia przejawów praw jego życia fizycznego i duchowego w poszczególnych fazach rozwojowych. Celemu temu służy psychologia pedagogiczna oraz podstawy jej, t. j. biologia wychowawcza i psychologia ogólna. Student, zaznajomiwszy się z pojęciami psychologicznymi, z przejawami życia psychicznego na podstawie obserwacji zachowania się i postępowania dzieci w różnych sytuacjach, potrafi potem jako nauczyciel kierować ich rozwojem zgodnie z ich właściwościami, potrzebami, zainteresowaniami i uzdolnieniami.

W czasie swych studiów młodzież winna też zdobyć metodę obserwowania życia i rozwoju dziecka na tle konkretnego środowiska socjalnego, by na tej drodze dojść do zrozumienia, że wychowanie jest funkcją kulturalną społeczeństwa i że dzięki niemu dziecko, wrastając stopniowo w kulturę społeczeństwa, staje się z czasem jego pełnowartościowym członkiem. Z rozważań tych

wyłonią się cele wychowania, wynikające z założeń socjologicznych. Atoli cele, normy i ideały pedagogiczne pozostają nietylko w związku z faktami i stosunkami społecznymi, ale także z rozwojem myśli filozoficznej, w szczególności z teorią wartości, z zagadnieniami etyki i estetyki. Socjologia i filozofia stanowią więc podstawę teorii wychowania i nauczania czyli pedagogiki i dydaktyki ogólnej, obejmującej cele, normy oraz środki wychowania i nauczania.

Głębsze zrozumienie współczesnych prądów w wychowaniu i nauczaniu, ujęcie pedagogiki jako nauki autonomicznej uzależnione jest od możliwie dokładnego poznania rozwoju myśli, idei i doktryn pedagogicznych, oraz ich stopniowej realizacji w poszczególnych epokach kulturalnych. Poznanie to umożliwia studjum dziejów w wychowania, które wykazują, że istnieje ciągłość w rozwoju kultury pedagogicznej. Znajomość historii wychowania wpływa na krytyczne i rozumne ustosunkowanie się wobec niektórych „nowości” w zakresie programu i metod nauczania, w zakresie różnych reform szkolnych i pozwala wiązać nowe dążenia i prądy z wysiłkami i zdobyczami epok ubiegłych. W ten sposób młodzież zdobywa głębszą kulturę pedagogiczną.

Studia teoretyczne pozostają w ścisłej łączności z praktyką pedagogiczną. To też głównym ośrodkiem kształcenia zawodowego jest szkoła ćwiczeń, gdzie studenci mają możliwość praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości w zakresie psychologii i pedagogiki. Tu starają się rozwiązać różne zagadnienia wychowawcze i dydaktyczne, jakie się nasuwają w związku z zachowaniem się i postępowaniem dzieci w różnych sytuacjach, jakie stwarza życie szkolne. Metodą przedmiotową i zajęciami w szkole powszechnej opiera się na hospitacjach, lekcjach próbnych, na konferencjach, na analizie obowiązujących

programów nauki. Z dotychczasowych rozważań wynika, że w zakresie programu przedmiotów pedagogicznych wchodzić powinny:

1. psychologia pedagogiczna oraz jej nauki pomocnicze, t. j. biologia wychowawcza i psychologia ogólna,

2. pedagogika ogólna i dydaktyka ogólna oraz jej nauki pomocnicze, t. j. socjologia i filozofia,

3. historia wychowania,

4. metodyka przedmiotów i zajęć w szkole powszechnej wraz z praktyką pedagogiczną.

6. Psychologia pedagogiczna. A. P r o g r a m p r z e d m i o t u. W nowych zakładach kształcenia nauczycieli o kursie co najmniej dwuletnim, do których wstępuje młodzież po ukończeniu pełnej szkoły średniej ogólnokształcącej, psychologia pedagogiczna jest przedmiotem nauki na I roku w wymiarze co najmniej 3 godz. i na II roku studiów w 2 godz. tygodniowo. W ciągu tego czasu młodzież powinna: a) opanować i pogłębić zasadnicze pojęcia z zakresu psychologii ogólnej i pedagogicznej; b) poznać główne cechy psychiczne dziecka w poszczególnych fazach rozwojowych; c) zrozumieć procesy uczenia się, z czym wiąże się analiza podstaw psychologicznych programu nauki i metod nauczania; d) orjentować się w rozpoznawaniu „dojrzałości szkolnej” dzieci, wstępujących do szkoły; e) zdobyć umiejętność oceny inteligencji, należytego wartościowania wyników pracy ucznia oraz rozpoznawania uzdolnień dzieci szkolnych; f) osiągnąć wreszcie pewną wprawę w analizowaniu problemów wychowawczych na tle życia w szkole, na tle stosunku wychowawcy do wychowanka.

W szczególności program psychologii pedagogicznej obejmuje następujące pojęcia zasadnicze: zjawiska fizyczne i psychiczne, obserwowane na tle konkretnego środowiska, symptomy zjawisk psychicznych, podnięta i reakcja, sytuacja i zachowanie się, dyspozycje

i cechy, przeżycia, świadomość i podświadomość, introspekcja, retrospekcja i ekstrospekcja, struktura i postać, wrażenia i postrzeżenia zmysłowe, przypomnienia i wyobrażenia, prąd świadomości, reprodukcja i asocjacja.

Na tych pojęciach zasadniczych opiera się analiza funkcji i zdolności psychicznych dziecka, jak: pamięć, uwaga, uczenie się, zmęczenie, fantazja, świadczenie, zabawa, myślenie i mowa, inteligencja, zainteresowania i uzdolnienia, ciekawość intelektualna, sfera instynktowo-wzruszeniowa i sfera woli. Poznanie tych procesów i zdolności wprowadzi ucznia w psychologię rysunku, śpiewu, czytania, mówienia, pisania, ortografii i rachunków, wyjaśni psychologię i technikę uczenia się, tworzenie się przyzwyczajzeń i nawyków, wogóle zagadnienia automatyzacji w rozwoju psychofizycznym dziecka oraz rolę naśladownictwa i zabawy w nauczaniu i wychowaniu. Przedmiotem nauki będzie następnie rozwój twórczości dziecka oraz analiza pracy jako czynnika podstawowego w kształtowaniu się osobowości.

Analiza indywidualności i osobowości, ujawniającej się w zachowaniu się i działaniu, nasunie liczne i różnorodne problemy natury psychopedagogicznej, jak różnego rodzaju temperamenty, charaktery i typy dzieci szkolnych, wyłaniające się na tle współżycia w środowisku wychowawczym i w grupie uczniowskiej. Stąd wyłoni się problem zachowania się socjalnego dziecka oraz badanie rozwoju jego świadomości moralnej i religijnej w poszczególnych okresach. Na tej podstawie oprą się wiadomości z dziedziny charakterologii i typologii, tudzież z psychologii i socjologii klasy szkolnej, z czym wiąże się zagadnienie wzajemnego stosunku nauczyciela i ucznia oraz problem karności w wychowaniu. W miarę jak młodzież coraz lepiej orientować się będzie w dziedzinie psychologii pedagogicznej, okaże się potrzeba oświetlenia różnych zagadnień wychowawczych i dydaktycznych z punktu widzenia waż-

niejszych kierunków psychologii współczesnej, jak behawioryzmu, psychologii strukturalnej, psychoanalizy i psychologii indywidualnej.

B. Metoda pracy. W opracowaniu podanego tu programu posługujemy się: a) metodą obserwacji i ćwiczeń, b) metodą seminaryjną, tudzież c) wykładowo - dyskusyjną. Punktem wyjścia w nauczaniu psychologii pedagogicznej jest ujęcie dziecka jako całości i jednoci psychofizycznej na tle konkretnego środowiska i z uwzględnieniem poszczególnych faz rozwojowych. Stąd wynika, że analizę faktów i zjawisk psychicznych rozpoczniemy nie od poznania elementów takich, jak wrażenie, uczucie proste, postrzeżenie zmysłowe, ale od obserwacji zachowania się i postępowania osobnika w konkretnej sytuacji życiowej. W łączności z tem wyłoni się potrzeba analizy zarówno objawów „postępowania” jednostki i jej stosunku do różnych czynników w otoczeniu, jak i „sytuacji”, która je wywołała i pod wpływem której ona rozwija się w czasie. Jest to ujmowanie całościowe i dynamiczne zjawisk psychicznych. Na skutek analizy konkretnych faktów psychicznych zaznajomi się młodzież następnie z pojęciem „elementów” w psychologii, przyczem zrozumie, że wrażenia, proste uczucia i postrzeżenia zmysłowe pozostają ze sobą w zależności wzajemnej i w rzeczywistości wyodrębnić ich nie można, z czego wysnuje wniosek, że elementy psychiczne są raczej wytworem naszej refleksji.

W łączności z analizą poszczególnych zjawisk psychicznych ułoży sobie nauczyciel serię odpowiednich ćwiczeń, na podstawie których doprowadzi młodzież do zrozumienia pojęć i „praw” psychopedagogicznych. Ćwiczenia te obejmują trzy główne grupy: I. opis i interpretacja własnych przeżyć, doznanych w konkretnej sytuacji (ćwiczenia te odbywają się metodą introspekcji); II. opis i interpretacja zachowania się i postępowania dzieci w różnych sytuacjach na podstawie obserwacji i bada-

nia metodą testów, ankiety, statystyki i t. p.; III. opis i interpretacja gromadzonych dokumentów twórczości dziecka, n. p. rysunków, ulepień, wyrobów z tektury, drzewa lub innych materiałów, wypracowań pisemnych i t. p.

Ćwiczenia w zakresie grupy II i III mogą być wykonywane bądź to indywidualnie, bądź też zbiorowo przez zespół złożony z 3—4 studentów; zwłaszcza ćwiczenia w badaniu „dojrzałości szkolnej” dziecka testami Kaczyńskiej, Winklera lub Manna i w łączności z tem poznawanie swoistych cech dziecka wstępującego do szkoły. Ćwiczenia w badaniu zainteresowań dzieci szkolnych w poszczególnych fazach rozwojowych, poziomu ich inteligencji, zasobu wiadomości zapomocą odpowiednich testów, ćwiczenia w opracowywaniu ankiet, następnie interpretacja i klasyfikacja dokumentów twórczości dziecka, statystyczne i graficzne przedstawienie wyników badań wymagają zorganizowanej pracy zespołowej studentów. Przykłady podobnych ćwiczeń oraz wskazania metodyczne ich przeprowadzenia znajdzie nauczyciel w różnych publikacjach polskich i obcych¹⁾. W łączności z ćwiczeniami w zakresie psychologii pedagogicznej wchodzić studenci w bezpośrednią i częstą styczność z dziećmi i na tej drodze gromadzą coraz więcej materiałów, dotyczących zachowania się dziecka

1) M. Grzywak - Kaczyńska. Testy i normy dla użytku szkół powszechnych. W-wa 1933. — M. Librachowa. Psychologia pedagogiczna w ćwiczeniach. — W-wa 1933. — H. Winkler. Testserie zur psychologischen Untersuchung der Schullehrer. München 1929. — M. Foucault. Observations et experiences de psychologie scolaire. Paris 1923. — O. Decroly, R. Buysse. La pratique des tests mentaux. Paris 1928. — B. Biegeleisen. Metody statystyczne w psychologii. Podręcznik dla psychologów, psychotechników i pedagogów. W-wa — Lwów 1935. — J. Pieter. Nowe sposoby egzaminowania. Lwów — W-wa 1934. — St. Szuman. Metody psychologii pedagogicznej. (Enc. Wych. Z. 5 i 6 r. 1933). — H. Rowid. Psychologia pedagogiczna. Kraków, 1930 (zawiera na końcu każdego rozdziału „ćwiczenia i zagadnienia”).

w różnych sytuacjach, poziomu jego inteligencji, zasobu jego wiadomości i t. p., co im umożliwia opracowanie monografii jednego z dzieci, obserwowanych w ciągu dłuższego, co najmniej kilkumiesięcznego okresu. Umiejętne opracowanie monografii dziecka stanowi w dużej mierze sprawdzian w ocenie końcowych wyników pracy studenta w zakresie psychologii pedagogicznej, a nadto posiada ważne znaczenie dla jego późniejszej działalności zawodowej. Pod kierunkiem profesora gromadzi młodzież zapiski i materiały, zaznajamia się z metodą i techniką ich porządkowania i klasyfikowania, z konstrukcją arkusza obserwacyjnego i karty indywidualnej ucznia, podejmuje wreszcie próbę opracowania wolnej charakterystyki obserwowanego dziecka ¹⁾. W I r. studjów przerabia młodzież serię ćwiczeń psychopedagogicznych w łączności z analizą postrzeżeń zmysłowych, procesu kojarzenia, uwagi, pamięci, uczenia się, obserwacji, świadczenia, fantazji, z badaniem kłamstwa, skarg dziecięcych, dojrzałości szkolnej dziecka, poziomu jego inteligencji i t. p. Obiektem ćwiczeń są zarówno przeżycia własne młodzieży, jak i zachowanie się dzieci w różnych sytuacjach. Studenci badają n. p. intensywność własnej uwagi na podstawie testu Bourdona, podają charakterystykę własnej pamięci, jej zalety i wady, ćwiczą się w notowaniu swoich snów i w ich interpretacji, w opisywaniu przeżyć doznanych podczas lekcji próbnych w szkole ćwiczeń i t. p. Ćwiczenia, związane z obserwacją zachowania się dzieci, stanowią przygotowanie do opracowania monografii dziecka w ciągu II r. studjów. Do monografii dołącza młodzież dokumenty twórczości dziecka, jak rysunki, wypracowania pisemne oraz charakterystyczne opisy zachowania się

¹⁾ St. Szuman. Podstawowe zagadnienia konstrukcji i wypełnienia karty indywidualnej. W-wa 1932. *Sekcja psychologii szkolnych*. Arkusz obserwacyjny. W-wa 1931. E. Claparède. Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers. Paris 1924.

dziecka w konkretnych sytuacjach w stosunku do osób, zwierząt, roślin i rzeczy w najbliższym jego otoczeniu.

Obok ćwiczeń ważnym środkiem w nauczaniu psychologii pedagogicznej są treściwe referaty o charakterze monograficznym. Opracowują je studenci na podstawie wskazanej książki lub poszczególnych rozdziałów w niej zawartych, na podstawie artykułów i rozpraw w czasopismach naukowych, wreszcie na podstawie materiałów, zgromadzonych przy pomocy testów lub ankiet z uwzględnieniem odnośnej literatury. Nauczyciel udziela im możliwie dokładnych wskazań, dotyczących opracowania referatu i jego wygłoszenia na seminarjum ²⁾. Przed wygłoszeniem należy zawiadomić dany zespół słuchaczy, jaki będzie temat najbliższego referatu, by się wszyscy mogli przygotować do dyskusji i do czynnego udziału w opracowywaniu danej kwestji. Do pogłębienia wiadomości z dziedziny psychologii pedagogicznej przyczyni się wreszcie w **s p ó l n e c z y t a n i e** wybranych rozdziałów z dzieł klasyków psychologicznych (Abramowski, Dawid, Joteyko, Heinrich, Sully, Fouillée, Tarde, Binet, Le Bon, Perez, Dewey, James, Mc. Dougall, Lévy - Bruhl, Groos, Stanley Hall, Stern, Bovet, Claparède, Freud, Adler etc.) W tym celu pożądane byłyby „Wypisy z psychologii pedagogicznej”, podobne do wypisów do nauki socjologii w opracowaniu Parka i Burgessa (Wprowadzenie do nauki socjologii), w zakresie filozofii K. Ajdukiewicza (Główne kierunki filozofji), wreszcie w zakresie dziejów kultury B. Suchodolskiego (Ideały kultury a prądy społeczne, Kultura i osobowość).

7. Pedagogika ogólna. Nauczanie tego przedmiotu w zakładach kształcenia nauczycieli nasuwa poważne trudności, po pierwsze z powodu zasadniczych różnic, jakie zachodzą w poglądach teo-

²⁾ Wł. Spasowski. Zasady samokształcenia. W-wa 1923. St. Rudniański. Technologia pracy umysłowej. W-wa 1933. J. Dewey. Jak myślimy. Lwów—W-wa 1934.

retyków pedagogiki odnośnie do treści i konstrukcji tej nauki, po wtóre z powodu nieustalonej dotąd terminologii głównych pojęć pedagogicznych. Nowsze dzieła i podręczniki z dziedziny pedagogiki ogólnej wykazują ogromną różnorodność w założeniach, w treści i konstrukcji. Światopogląd danego autora, jego zapatrywania filozoficzne i społeczno-polityczne wyciskają widoczne piętno na jego dziele. To też ułożenie programu tego przedmiotu nie jest sprawą łatwą, zwłaszcza że brak dotąd najszej literaturze odpowiedniego podręcznika, przystosowanego do potrzeb naszych zakładów kształcenia nauczycieli. Jedyne istniejące w języku polskim o charakterze podręcznikowym dzieło S. Hessena p. t. *Podstawy pedagogiki* stoi na wysokim poziomie naukowym i zawiera nader bogatą treść, ale jako przekład nie uwzględnia z natury rzeczy rozwoju polskiej myśli pedagogicznej, ani problemów związanych z kształceniem nauczycieli szkoły powszechnej w państwie polskiem. Atoli jako książka pomocnicza przy nauce pedagogiki dzieło Hessena pobudza młodzież do myślenia, do wysuwania wielu zagadnień i do urobienia sobie jasnych pojęć pedagogicznych, opartych na mocnym gruncie filozoficznym.

Zkolei rozważyć należy, jakie są zadania i cele pedagogiki ogólnej. Nauka ta, badając wychowanie i kształcenie jako funkcję kulturalną ducha ludzkiego i życia społecznego, zajmuje się: a) gromadzeniem, opisywaniem i wyjaśnianiem faktów i zjawisk wychowawczych; b) określaniem celów wychowania i ideałów pedagogicznych; c) rozwiązywaniem wyłaniających się wciąż nowych problemów wychowawczych. W rzeczywistości wychowawczej mamy do czynienia z nieskończoną i nieograniczoną dziedziną zjawisk i zagadnień, ponieważ z roku na rok napływają nowe indywidualności wychowanków, jednorazowe i niepowtarzalne, nowe indywidualne zespoły uczniowskie, i w łączności z tem oraz w związku z procesem dojrzewania ucz-

niów ulega zmianie struktura duchowa klasy szkolnej. Wyłuszczone powyżej zadania i cele pedagogiki ogólnej dają wytyczne w sprawie programu tego przedmiotu w zakładach kształcenia nauczycieli.

Program pedagogiki ogólnej winien być tak zbudowany, aby w swej strukturze przedstawiał zwartą i harmonijną całość, przenikniętą, zarówno w swej podstawie i założeniach, jak i w rozwinięciu poszczególnych pojęć i zagadnień, jedną naczelną ideą, która by stanowiła więź organiczną między wybranymi treściami nauczania tego przedmiotu. Jest to idea „stwarzania się własnego”, rozwinięta w genialnej koncepcji filozofii absolutnej Hoene-Wrońskiego, jest to „prawo tworzenia”, rządzące zarówno w przyrodzie, w życiu biologicznym, jak i w życiu psychicznym społeczeństwa, a więc mające cechę powszechności. W idei samostwarzania się, w idei twórczości tkwi najgłębsza treść życia duchowego i jego sens istotny. Z niej wypływa siłą faktu cel wychowania człowieka twórczego, zgodny też z postanowieniami nowej Ustawy o ustroju szkolnictwa z 11 marca 1932 r.; zadaniem tego ustroju jest ułatwienie państwu „wychowania i kształcenia ogółu na świadomych swych obowiązkach i twórczych obywateli Rzeczypospolitej”. Jednostki takie wychować może szkoła, kierująca się zasadami „pedagogiki twórczej”, szkoła, w której stosowane są metody, uwzględniające aktywność i twórczość dziecka.

I. Program pedagogiki ogólnej. Na tych zasadach opiera się program pedagogiki ogólnej, ułożony na podstawie kilkuletnich doświadczeń, poczynionych w krakowskim państwowym pedagogium od r. 1928 i w katowickim Instytucie Pedagogicznym od r. 1930. (Na pedagogikę i dydaktykę ogólną w pedagogium przeznacza się w II r. studjów 4 godziny tygodniowo). Program ten obejmuje następujące grupy pojęć i problemów:

A. Wprowadzenie do nauki pedagogiki. Pojęcie wy-

chowania jako funkcji społeczno-kulturalnej. Wychowanie prymitywne i systematyczne. Pedagogika jako nauka autonomiczna. Nauki pomocnicze pedagogiki. Stosunek pedagogiki: a) do filozofii, b) do socjologii, c) do biologii, d) do psychologii. Podział pedagogiki: a) ze względu na cel wychowania: pedagogika indywidualna i społeczna, b) ze względu na treść: pedagogika normatywna i praktyczna, c) ze względu na metody badania: pedagogika empiryczna i doświadczalna. Metody badania w pedagogice.

B. Cele i normy wychowania. Pojęcie ideału pedagogicznego i celu wychowania. Zależność ideałów pedagogicznych od stosunków społeczno-politycznych, od prądów religijnych i filozoficznych. Cele wychowania na tle pragmatyzmu, intuicjonizmu i personalizmu. Ideały pedagogiczne w filozofii polskiej XIX w. Analiza celów wychowania w dobie obecnej. Analiza głównych zasad i norm wychowawczych. Dobra kulturalne i wartości. Analiza wartości w związku z wychowaniem i nauczaniem.

C. Teoria środowiska wychowawczego. Pojęcie środowiska, w szczególności środowiska wychowawczego. Struktura i funkcje środowiska. Metody badania środowiska wychowawczego. Typy środowiska wychowawczego. Środowisko wychowawcze a problem dziedziczności. Naśladownictwo i sugestia w związku ze środowiskiem wychowawczym. Oddziaływanie środowiska na rozwój fizyczny i duchowy dzieci szkolnych, na ich wydajność i postępy w nauce. Związki i zależności między środowiskiem dziecka a jego zainteresowaniami i uzdolnieniami. Współdziałanie wychowawcze domu i szkoły.

D. Granice wychowania. Optymizm i pesymizm pedagogiczny. Wychowanie a dziedziczność. Znaczenie eugeniki w wychowaniu. Wychowanie fizyczne a rozwój duchowy dziecka. Zagadnienie selekcji pedagogicznej. Zagadnienie koedukacji.

E. Wzajemny stosunek wychowawcy i wychowanek a. Styczeńność bezpośrednia i pośrednia wychowawcy i wychowanka. Zagadnienie typologii nauczyciela i ucznia. Analiza osobowości nauczyciela. Analiza „taktu pedagogicznego”. Swoboda i przymus w wychowaniu. Pojęcie autorytetu wychowawczego. Zagadnienie karności w nowym wychowaniu. Teoria kary pedagogicznej. Rozwój i główne formy samorządu uczniowskiego. Sądy koleżeńskie. Socjologia i psychologia klasy szkolnej jako grupy społecznej.

F. Ważniejsze kierunki w pedagogice współczesnej na tle stosunków społecz-

no-politycznych i kulturalnych. Rola państwa w wychowaniu. Stosunek kościoła do wychowania. Pedagogika społeczna i państwowa. Pedagogika osobowości. Pedagogika funkcjonalna. Pedagogika psychoanalityczna. Pedagogika faszystowska, narodowo-socjalistyczna, sociewicka. Wychowanie państwowo-obywatelskie oraz jego podstawy filozoficzne i socjologiczne. Wychowanie religijne i moralne. Wychowanie estetyczne. Instytucje kulturalne a wychowanie (biblioteki, czytelnie, prasa, muzea, galerie obrazów, teatr, kino, radio i t. p.). Stosunek jednostki do społeczeństwa w świetle współczesnych kierunków pedagogiki.

II. Program dydaktyki ogólnej.

Pojęcia i zadania dydaktyki. Zarys historyczny rozwoju tej nauki.

A. Analiza procesu kształcenia. Czynniki w procesie kształcenia: a) uczeń, b) wartości kulturalne, c) osobowość nauczyciela. Pojęcie wartości i kultury. Wykształcenie w różnych epokach kulturalnych. Kształcenie materialne, formalne i funkcjonalne. Materializm i formalizm dydaktyczny. Funkcjonalizm dydaktyczny. Kształcenie wychowawcze. Samokształcenie; zasady, metody i technika samokształcenia.

B. Materiał naukowy. Zasady wyboru materiału naukowego dla szkoły ogólnokształcącej. Programy naukowe i ich rozwój historyczny. Klasyfikacja przedmiotów nauki i ich zadania. Budowa programów. Programy nauki a środowisko ucznia. Pojęcie koncentracji i jej różne formy. Korelacja w nauczaniu. Program ramowy i szczegółowy. Rozkład zajęć.

C. Metody nauczania. Indukcja i dedukcja. Analiza i synteza. Główne zasady metodyczne. Zasada pogłębowości w nauczaniu i jej rozwój historyczny. O formach nauczania. Organizacja nauczania i technika uczenia się. Technika nauczania zbiorowego a indywidualizowanie. Tok nauki. O stopniach formalnych. Plany lekcyjne. Obrazy i szkice lekcyjne. Problem oceny ucznia.

D. Współczesne metody nauczania. Metoda Montessori. Metoda ośrodków zainteresowań (Decroly). Metoda szkoły pracy. Metoda dałtońska, projektów, winnetkowska i inne. Rola szkół doświadczalnych. Pojęcie szkoły aktywnej i twórczej.

E. Gromadzenie pomocy naukowych. Tworzenie „muzeum szkolnego”. Wystawy prac uczniowskich. Biblioteka i czytelnia uczniowska. Praca uczniów w szkole i w domu.

F. Ustrój szkolnictwa. Ustawa o ustroju szkolnictwa z 11 marca 1932 r. Statut publicznych szkół powszechnych z 21 listopada 1933 r. Stopnie i rodzaje szkół w Polsce. Szkoły powszechnie różnego stopnia organizacyjnego. Stosunek szkoły powszechnej do średniej. Koncepcja szkoły jednolitej. Zagadnienie selekcji. Szkolnictwo specjalne.

G. Zagadnienie oświaty pozaszkolnej. Odczyty, wykłady. Uniwersytety ludowe na wsi i w mieście. Czytelnictwo. Teatr ludowy. Radio. Kino.

H. Przygotowanie nauczyciela do zawodu. Kształcenie nauczycieli w rozwoju historycznym. Stosunki społeczno-kulturalne a system kształcenia nauczycieli. Obecne formy kształcenia nauczycieli. Realizacja idei wyższego kształcenia nauczycieli zagranicą i w Polsce. Praca oświatowo-społeczna nauczyciela. Stosunek nauczyciela do różnych grup społecznych. Dalsze kształcenie nauczyciela. Czasopiśmiennictwo pedagogiczne w Polsce. Organizacje nauczycielskie. Obowiązki i prawa nauczyciela. Psychologia nauczyciela i zawodu nauczycielskiego. Ideał nauczyciela - wychowawcy.

W opracowaniu podanego wyżej programu pedagogiki i dydaktyki ogólnej stosujemy metodę seminaryjną i wykładowo-dyskusyjną. Podobnie, jak w nauczaniu psychologii pedagogicznej, należy i tu wyzyskać obserwacje studentów, poczynione w czasie zajęć praktycznych w szkole ćwiczeń, kiedy mają możliwość bezpośredniej styczności z dzieckiem. Nasuwające się im wówczas zagadnienia wychowawczo-dydaktyczne oświatlicie należy z punktu widzenia teoretycznego i równocześnie rozważyć możliwości ich rozwiązania w pracy szkolnej tak, by wciąż unaoeczniała się ścisła łączność teorii i praktyki pedagogicznej. Na podstawie wskazanych dzieł oraz rozpraw i artykułów, zawartych w naukowych czasopismach pedagogicznych, opracowuje młodzież treściwe referaty, które są podstawą dyskusji na seminarjum pedagogicznym. Wybrane rozdziały z książek są przedmiotem wspólnej lektury, której zadaniem jest przygotowanie młodzieży do samodzielnego i krytycznego korzystania z literatury pedagogicznej. Zarówno referaty jak i wspólna lektura po-

zostają w związku z kolejno przerabianymi działami programu i mają na celu ich pogłębienie. Na początku II roku podaje nauczyciel pewną liczbę tematów z zakresu pedagogiki i każdy ze studentów odbiera jeden, najbardziej odpowiadający jego zainteresowaniom, celem przygotowania pracy dyplomowej z pedagogiki na podstawie całorocznych studiów.

8. Historia wychowania. Momentem zwrotnym w dydaktyce historii wychowania jest ukazanie się dzieł Stanisława Kota¹⁾. Jako pewne i precyzyjne narzędzie dzieła te, zwłaszcza „Zródła”, skierowały nauczanie historii wychowania w naszych szkołach pedagogicznych na właściwe tory, o ile czytawista przedmiot znalazł się w rękach fachowo przygotowanego nauczyciela. W przygotowaniu młodzieży do zawodu nauczycielskiego i w kształceniu się osobowości wychowawcy historia wychowania spełnia niezmiernie doniosłą funkcję. Zadania jej polegają na tem, że: a) uczy ujmowania faktów i działań wychowawczych na tle stosunków społeczno-politycznych i prądów kulturalnych w poszczególnej epokach dziejowych; b) przedstawia rozwój idei i koncepcyj pedagogicznych w perspektywie czasu i przestrzeni; c) daje możliwość pozytywnego ustosunkowania się do nowych koncepcyj i metod wychowawczych i zaostroża zdolności krytyczne; d) chroni nauczyciela od popadnięcia w rutynę i szablon w działalności praktycznej, budząc świadomość, że wychowanie jako funkcja kulturalno-społeczna życia narodu wciąż się rozwija i wzbogaca w nowe wartości.

Historia wychowania wyzwala silne poczucie i gruntuje jasną świadomość tradycji wychowawczej i ciągłości twór-

1) Stanisław Kot. Historia wychowania. Zarys podręcznikowy. W-wa 1924. Wyd. II-gie zmienione Tom. I i II Lwów 1934 r. — Dzieje wychowania. Podręcznik dla seminarjów nauczycielskich. W-wa 1926. Zródła do historii wychowania Tom I W-wa 1929. Tom II W-wa 1930. W dodatku Album ilustracyj do dziejów wychowania.

czej myśli pedagogicznej, słowem jest narzędziem tworzenia głębszej kultury pedagogicznej. Brak znajomości dziejów wychowania naraża na sytuacje przykre a nawet ośmieszające, albowiem zdarzyć się wtedy może, że „zaczyna się historię od siebie”, że głosi się znane oddawna idee, jako zupełnie „nowe” zamierzenia reformatorskie. Negatywne zaś ustosunkowanie się do tej gałęzi wiedzy świadczy o pospolitem parwenjuszostwie duchowym. Cechą bowiem kultury wogóle, a kultury pedagogicznej w szczególności, jest nawiązywanie do wysiłków ubiegłych epok i zachowanie ciągłości w rozwoju danej dziedziny twórczości ducha ludzkiego. Ażeby zaś w ten sposób postępować, trzeba owe wysiłki, fakty i czyny badać, trzeba je poznać i wydobyć z nich wartości, posuwające naprzód system wychowania.

Czy studjum historii wychowania daje bezpośrednie korzyści, gdy chodzi o praktyczną działalność wychowawczą w szkole współczesnej? Podobne zadania nie leżą w zakresie tej nauki i bezcelowe byłoby szukanie w niej wskazań, dotyczących n. p. ustroju szkolnictwa, programów, metod wychowania i nauczania w obecnym układzie stosunków społecznych i wobec dzisiejszych potrzeb kulturalnych, tak różnych od warunków życia w epokach ubiegłych. W miarę bowiem, jak zmieniają się warunki gospodarczo-społeczne, i w miarę podnoszenia się poziomu życia kulturalnego ulegają też zmianie zasady ustroju szkolnictwa, programy nauki i metody wychowania oraz nauczania, zmienia się wogóle „atmosfera” i „duch szkoły”. Atoli studjum dziejów wychowania umożliwia zrozumienie teraźniejszości, wykazując genezę obecnego stanu rzeczy tudzież stopniowy rozwój różnych form wychowawczych, zapewnia zachowanie ciągłości kultury pedagogicznej i chroni przed zbyt pochopnym podejmowaniem reform w dziedzinie wychowania, wykazując konieczność wypróbowania zamierzeń reformatorskich najpierw na terenie węższym, przy równoczesnym zapew-

nieniu podjętym próbom sprzyjających warunków, zanim przejdzie się do ich powszechnej realizacji w danym kraju.

Z wyluszczonej tu zadań historii wychowania wyływa potrzeba wyboru treści, wysunięcia na plan pierwszy tych faktów, czynów i idei wychowawczych, które wielką odegrały rolę w rozwoju twórczości pedagogicznej i które nie straciły swej siły dynamicznej w zmienionych warunkach współczesnego życia kulturalnego. Fakty zaś, działania i koncepcje wychowawcze, które nie są konieczne dla zrozumienia współczesnych prądów pedagogicznych, które nie przyczyniają się do wzbogacenia struktury duchowej nauczyciela, możnaby wyeliminować i tem samem usunąć zbyteczny balast, obciążający tylko pamięć różnemi szczegółami. Przygotowany fachowo nauczyciel potrafi na podstawie „Historji wychowania” St. Kota dokonać selekcji materiału naukowego w duchu wyluszczonej tu zasady, przyczem dążyć będzie do oświetlenia najbardziej istotnych problemów pedagogicznych w ich rozwoju historycznym, ze szczególnem podkreśleniem rozwoju polskiej myśli i twórczości pedagogicznej. Na opracowanie materiału z zakresu historii wychowania przeznaczają się w pedagogjum po 2 godz. tygodniowo na I i II roku studjów. Doświadczenia dotychczasowe (od r. 1928) wykazały, że w ciągu I roku przerobić można materiał historyczny do czasów Konarskiego włącznie w oparciu o podręcznik Stanisława Kota „Dzieje wychowania” i I-szy tom „Źródle”, w ciągu zaś II roku ostatnie trzy dziesiątki w. XVIII, wiek XIX aż do doby współczesnej w oparciu o II-gi tom „Źródle” 1). Przez dokonanie jeszcze dokładniejszej selekcji materiału można by doprowadzić w I roku studjów do końca wieku XVIII, ze szczególnem uwzględnieniem drugiej połowy stulecia, a na II roku pozostałby wiek XIX aż do

1) Jan Hulewicz. Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnem szkolnictwie polskiem. (Chowanna, Z. I. r. 1931).

doby obecnej. W ten sposób znalazłoby się dość czasu w II roku studjów na opracowanie wybranych zagadnień w ich rozwinięciu historycznym, tych właśnie, które umożliwiają głębsze zrozumienie teraźniejszości i które szczególnie mają znaczenie w tworzeniu kultury pedagogicznej nauczyciela szkoły powszechnej. W nauce historii wychowania największy nacisk położycy należało na kulturę starożytnej Grecji, na w. XVIII i XIX, ponieważ one najwięcej przyczyniają się do wyjaśnienia obecnych prądów wychowawczych. Na tak przygotowanym gruncie można w ciągu II roku przystąpić do opracowania wybranych zagadnień o charakterze monograficznym. Oprócz zwyczajnych i treściwych sprawozdań na podstawie istniejących w polskiej literaturze pedagogicznej prac monograficznych, poświęconych szczególnie ważnym faktom i działaniom w dziedzinie wychowania w ubiegłych wiekach, należałoby opracować takie n. p. zagadnienia: Rozwój szkolnictwa elementarnego w Polsce na tle prądów społeczno-kulturalnych w w. XVIII i XIX i narodziny idei szkoły powszechnej. — Zasada pogłębienia w nauczaniu elementarnym w rozwoju historycznym i powstanie zasady aktywności w dobie obecnej. — Edukacja fizyczna w wieku XVIII i XIX. — Problem karności w wychowaniu na tle epok kulturalnych i tworzenie się koncepcji samorządu uczniowskiego. — Rozwój form kształcenia zawodowego nauczycieli ludowych w w. XVIII i XIX i stopniowa realizacja idei wyższych studjów nauczycieli szkoły powszechnej. — Losy szkoły polskiej w okresie zaborów i t. p.

Podstawą nauczania historii wychowania są — jak już wspomniałem — teksty źródłowe tudzież opracowania monograficzne. Teksty źródłowe umożliwiają młodzieży przedstawienie sobie obrazu minionego życia w szkole i w wychowaniu, „tak, jak to było rzeczywiście”. Źródła, jako jedyna podstawa poznania historycznego wogóle, zawierają wiadomości o trzech rodzajach

faktów, któremi są: a) fakty materialne, dotyczące osób i ich wytworów; b) indywidualne czyny ludzkie; c) fakty psychiczne, jak idee, uczucia, motywy, które autorowie źródeł lub też świadkowie przypisują czynom ludzkim. Wymienione fakty, których bezpośrednio nie postrzegamy a tylko je sobie wyobrażamy, stanowią przedmiot poznania historycznego. „Źródła do historii wychowania”, z których młodzież korzysta przy nauce tego przedmiotu, są również zbiorami faktów pod postacią tekstów źródłowych i rycin, dających obrazy z niezmierną „krajną pedagogiczną”, przewodnikiem zaś po tej krajnie jest podręcznik historii wychowania. Czytając i analizując teksty źródłowe, wchodzi młodzież w bezpośrednią styczność z twórcami koncepcyj i systemów wychowawczych w minionych epokach dziejowych, poznaje drogi realizacji idei pedagogicznych, czyny ludzkie i motywy działania. Tu ma możność śledzenia, jakie formy wychowawcze przybierały idee i koncepcje pedagogiczne, jak się rozwijały wśród różnych społeczeństw o różnym poziomie kulturalnym i w różnych środowiskach. Młodzież śledzi, jak prądy pedagogiczne przeniosły coraz intensywniejszy skutek roli, jakiej się postaci ujawniły, zależnie od czynników środowiskowych, społecznych, politycznych i kulturalnych. Badanie procesu przenikania idei i prądów pedagogicznych, który w średniowieczu dokonywał się w niemałej mierze dzięki soborom i uniwersytetom, w epoce odrodzenia i reformacji dzięki wędrownym humanistom, wskazuje drogi, wiodące do współżycia kulturalnego narodów. W czasach najnowszych proces ten staje się coraz intensywniejszy wskutek roli, jaką spełniają kongresy pedagogiczne i takie instytucje, jak Międzynarodowe Biuro Wychowania w Genewie, światowa prasa pedagogiczna, Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania, Liga Wychowania Rodzinnego i t. p. Wychowanie jako funkcja społeczno-kulturalna, wspólna wszystkim grupom społecznym, religijnym, narodowym, politycznym, zawodo-

wym i t. p., zawiera treść podobną, dotyczącą głównie oddziaływania osób dojrzałych na młode pokolenia. To też idee i prądy wychowawcze, przenikając z jednych grup społecznych do innych, wytworzą kooperację ducha ludzkiego w dziedzinie twórczości pedagogicznej. Obraz tej kooperacji duchowej tworzy sobie młodzież na podstawie historii wychowania, w której czynniki antagonistyczne, elementy skrajnego nacjonalizmu, konflikty polityczne występują w porównaniu z historią powszechną, w szczególności z historią polityczną, stosunkowo najslabiej, a przeważają elementy kulturalne, wartości duchowe, stanowiące najsilniejszą więź pomiędzy różnymi grupami społecznymi.

W nauczaniu historii wychowania ma zastosowanie zarówno metoda wykładowo-dyskusyjna jak i analiza tekstów źródłowych. Umiejętnie opracowany wykład wywołuje w świadomości młodzieży obraz pewnej całości z dziejów wychowania, analiza zaś tekstów źródłowych prowadzi do wydobycia ważniejszych elementów i z nich na podstawie analogji z obecnymi stosunkami oraz przy współudziale fantazji uczniowie uzupełniają braki i tworzą sobie obrazy minionej rzeczywistości wychowawczej. W poznaniu dziejów wychowania nie możemy więc obserwować rzeczywistości, jak np. w naukach przyrodniczych, ale na podstawie faktów zawartych w tekstach źródłowych odtwarzamy w sposób samodzielny obrazy mniej lub bardziej zbliżone do minionej rzeczywistości, przyczem pomocne nam są ilustracje, przedstawiające różne zdarzenia z życia dawnej szkoły, portrety pedagogów, napisy zachowane na płaskorzeźbach i t. p.¹⁾ Umiejętna analiza tekstów źródłowych pobudza uczniów do stawiania pytań, do formułowania zagadnień i podejmowania prób ich rozwiązania. W pracy tej zawsze winniśmy mieć na

uwadze przedewszystkiem rzeczywistość wychowawczą, żywych ludzi, ich czyny, ich wzajemne stosunki w konkretnych sytuacjach wychowawczych — słowem duchowy prąd życia czynnego i twórczego. Tylko ten punkt widzenia uchroni nauczanie historii wychowania od werbalizmu. Badając np. problem karności w wychowaniu szkolnym w ciągu dziejów, trzeba w świadomości wywołać obraz postępowania nauczyciela i reakcje danego zespołu uczniów w konkretnych sytuacjach życia szkolnego. „Karność” bowiem jest to pojęcie wytworzone drogą abstrakcji i w rzeczywistości nie istnieje, a istnieją tylko żywe osobniki mniej lub więcej karne, istnieją wychowawcy, którzy tworzą warunki i sytuacje, wywołujące takie lub inne zachowanie się i postępowanie wychowanków. Podobnie i „metoda nauczania” jest pojęciem abstrakcyjnym, które młodzież zrozumie jasno tylko na podstawie obserwacji faktów, osób działających, znajdujących się nieraz na błędnej drodze, na podstawie śledzenia ich prób i wysiłków, jakie podejmowali w dążeniu do zdobycia właściwej metody nauczania i wychowania.

Z rozważań powyższych wynika, że w opracowaniu dziejów wychowania w poszczególnych epokach kulturalnych i w różnych środowiskach postępujemy naogół w ten sposób:

a) Ustalamy najpierw fakty historyczne na podstawie tekstów źródłowych, ilustracji, rycin i t. p.

b) Fakty te grupujemy i porządkujemy tak, by młodzież uświadomiła sobie obraz rzeczywistości wychowawczej i zrozumiała jak najdokładniej cele wychowania, ustrój szkolnictwa publicznego, programy nauki i metody nauczania, wzajemny stosunek wychowawcy do wychowanków w danej epoce kulturalnej.

c) W obrazie wytworzonym w świadomości uczniów uzupełniamy luki drogą rozumowania na podstawie tekstów źródłowych, wykazujących np. oddziaływanie ustroju społeczno - politycznego i prądów kulturalnych na życie szkoły,

1) Zob. *St. Kot.* Album ilustracji do dziejów wychowania. W dodatku do „Zródła”.

na treść nauki i metodę nauczania, na atmosferę i ducha szkoły. Śledzimy ewolucję koncepcji i prądów pedagogicznych, ich przenikanie, sferę ich zasięgu i wpływy w skali międzynarodowej.

d) Przy pomocy twórczej fantazji i analogii z obecnym stanem kształtuje sobie młodzież obraz syntetyczny rzeczywistości wychowawczej w danej epoce kulturalnej i porównuje go ze stosunkami współczesnymi, ze stanami obecnie istniejącymi w wychowaniu publicznym.

9. Metodyka nauczania elementarnego i praktyka pedagogiczna. Kształcenie zawodowe studentów pedagogiki obejmuje oprócz studiów teoretycznych z zakresu psychologii pedagogicznej, pedagogiki ogólnej i historii wychowania, ćwiczenia w dziedzinie praktyki pedagogicznej, pozostające w ścisłym związku z teorią pedagogiczną. Stąd też ośrodkiem kształcenia zawodowego w pedagogium jest szkoła ćwiczeń, gdzie studenci mają możliwość gromadzenia materiałów i doświadczeń bezpośrednio z życia na podstawie obserwacji zachowania się dzieci w różnych sytuacjach i gdzie mogą zastosować zdobyte wiadomości z zakresu przedmiotów pedagogicznych na terenie praktycznym. Przygotowanie praktyczne obejmuje: a) metodykę nauczania elementarnego, b) ćwiczenia praktyczne w szkole ćwiczeń i w innych instytucjach oświatowo-wychowawczych. W istniejących obecnie u nas pedagogiach przeznacza się na to przygotowanie po 6 godzin na I i II roku studiów, z czego przeciętnie na ćwiczenia praktyczne przypada po 4 godz., a na metodykę nauczania elementarnego po 2 godz. tygodniowo.

Głównym zadaniem przygotowania praktycznego jest: a) uzdolnienie przyszłych nauczycieli do właściwego ustosunkowania się do dziecka, polegającego na zrozumieniu struktury jego osobowości i uwzględnieniu jego potrzeb i zainteresowań w poszczególnych fazach rozwojowych, na zdolności wczuwania się w "świat dziecka"; b) usprawnienie do umiejętnego rozwiązywania wciąż no-

wych i coraz bardziej skomplikowanych zagadnień, jakie nasuwają się w działalności wychowawczo-dydaktycznej, związanej ze stopniowym wprowadzaniem uczniów w świat wartości kulturalnych. Samodzielne i umiejętne rozwiązywanie tych zagadnień warunkuje zarówno rozwinięty w większym stopniu talent pedagogiczny jak i gruntowniejsza podstawa teoretyczna, która wskazuje kierunek i prawa rozwoju dziecka oraz ostateczny cel wychowania. Talent wychowawczy i rzetelne przygotowanie teoretyczne wskaże przyszłemu nauczycielowi możliwości różnych rozwiązań danego problemu pedagogicznego zależnie od poziomu umysłowego dziecka, od jego temperamentu, charakteru i typu, zależnie od sytuacji i różnych czynników środowiskowych.

W rozwiązywaniu tych zagadnień będzie postępował „metodycznie”, będzie przestrzegał zasad poznania naukowego w oparciu o podstawy psychologiczne i teorpjopoznawcze. Stąd też stosunek teorii do praktyki pedagogicznej w organizacji studiów nauczycielskich powinien być taki, aby pierwsza miała pewną, chociażby minimalną, przewagę nad drugą. Nadmierne bowiem szkolenie praktyczne kryje w sobie niebezpieczeństwo „rzemieślniczego”, szablonowego ujmowania i rozwiązywania zagadnień wychowawczych i metodycznych, budzi skłonności do szukania gotowych formulek i recept pedagogicznych, co odczywista stanowi sprzyjające podłoże, na którym pleni się i rozwija „lenistwo intelektualne”. W szkoleniu praktycznym przyszłych nauczycieli trzeba tedy kłaść nacisk na niepowtarzalność zjawisk i sytuacji w dziedzinie wychowania i stale pogłębiać świadomość problematyki pedagogicznej. Na podstawie poznania rzeczywistych sytuacji przedmiotem rozważań mogą być „sytuacje typowe”, pewne wzory z zakresu wychowania i nauczania, mniej lub bardziej zbliżone do rzeczywistości, gdzie mamy do czynienia z konkretnym zespołem dzieci na podłożu konkretnym środowiska, różniącym

się mniej lub więcej od każdego innego zespołu i środowiska i stąd nasuwającym konieczność odmiennego rozwiązywania związanych z tym faktem zagadnień i zadań wychowawczych.

Z wyluszczonej powyżej zadań przygotowania praktycznego i jego charakteru wypływa program metodyki elementarnej nauczania oraz program ćwiczeń praktycznych. Umiejętne i stojące na poziomie współczesnej nauki opracowanie programu znajdujemy we wspomnianej już publikacji Ministerstwa W. R. i O. P.¹⁾ W obecnych warunkach okaże się potrzeba dokonania pewnych zmian, wynikających z nowej Ustawy o ustroju szkolnictwa z 11 marca 1932 r., tudzież na podstawie nowych obowiązujących programów nauki w szkole powszechnej²⁾. Atoli zasadnicze problemy z zakresu metodyki nauczania elementarnej i praktyki pedagogicznej, podane we wspomnianym „Programie”, oraz sposób ich ujęcia, omówiony w „Regulaminie” i w „Uwagach do programu”, stanowić będą w zmienionych warunkach główny zrąb kształcenia praktycznego studentów pedagogiki. Na treść programu metodyki elementarnej nauczania złożą się zatem zagadnienia dotyczące wychowania oraz metodyka poszczególnych przedmiotów nauki i zajęć w szkole powszechnej z uwzględnieniem wszystkich trzech stopni organizacyjnych.

W oparciu o „Program” i „Instrukcję” Ministerstwa tudzież na podstawie obserwacji słuchaczy, poczynionych w czasie hospitowania w oddziale I, omówione będą następujące zagadnienia:

1) Program nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich. Wyd. II-gie. Warszawa, 1926. Str. 242—256.

2) Ministerstwo W. R. i O. P. Program nauki w publicznych szkołach powszechnych III-go stopnia z polskim językiem nauczania. (Tymczasowy). Instrukcja dotycząca planów godzin i programów nauki w publicznych szkołach powszechnych w roku szkolnym 1934/35. Lwów, 1934 r.

Treść zajęć i nauki dzieci w pierwszych tygodniach ich pobytu w szkole. Czynności nauczyciela związane z organizowaniem karności. Rozmowy nauczyciela z dziećmi. Gry i zabawy dzieci. Opowiadania bajek i wygłaszanie utworów poetyckich dla dzieci. Obserwacje dzieci na wycieczkach. Nauka o rzeczach w otoczeniu. Samorzutne wypowiedzi dzieci na temat obserwowanych rzeczy i obrazków. Różne formy ekspresji dziecięcej.

Przedmioty nauki i zajęć dzieci w pierwszych czterech latach nauki w szkole powszechnej. Analiza programu nauki w oddziale I-szym w związku z hospitowaniem tudzież lekcjami próbnymi słuchaczy. Przegląd dawniejszych i współczesnych metod nauki czytania i pisania. Analiza typowych elementarzy dawniejszych i obecnie używanych. Tworzenie przez dzieci własnego elementarza pod kierunkiem nauczyciela. Pojęcia orjentacyjne i liczbowe dzieci. Analiza programu arytmetyki, rysunku i zajęć praktycznych, śpiewu i ćwiczeń cielesnych w oddziale I-szym. Środki i pomoce przy nauce w oddziale I. Pisemka dla dzieci najmłodszych.

Powstanie i rozwój „czytanek i wypisów” do nauki języka ojczystego w ujęciu historycznym. Analiza typowych „wypisów”, używanych dawniej i obecnie w szkołach polskich na stopniu elementarnym. Oparcie nauki języka polskiego, począwszy od oddziału II-go, na zbioru odpowiednio dobranych książeczek, arcydzieł literatury dla dzieci i młodzieży, tudzież na pisemkach i czasopiśmie dla dzieci i młodzieży. Poznanie literatury dla dzieci i młodzieży z uwzględnieniem poziomu umysłowego i zainteresowań dzieci w poszczególnych fazach rozwojowych. Organizowanie biblioteki i czytelnicy dla dzieci. Kierowanie czytelnictwem dzieci i młodzieży. Ćwiczenia w recytacji i inscenizacji. Wskazania metodyczne, dotyczące czytelnictwa, co i jak czytać należy, sztuka cichego czytania, zapiski i notatki przy czytaniu. Stopniowe wyrabianie umiejętności w posługiwaniu się słownikiem i encyklopedją dla dzieci i młodzieży.

Metodyka ćwiczeń pisemnych ze szczególnym uwzględnieniem wolnych wypracowań. Charakterystyczne cechy stylu dziecięcego. Ilustrowanie wypracowań uczniowskich. Nauka ortografii w szkole powszechnej. Ćwiczenia językowe (gramatyczne) w szkole powszechnej. Kolejna analiza „programu nauki” poszczególnych przedmiotów i zajęć w oddziałach II, III i IV szkoły powszechnej w ścisłej łączności z hospitowaniem i lekcjami próbnymi słuchaczy. Zagadnienie koncentracji i korelacji w nauczaniu. Analiza ważniejszych metod nauczania, stosowanych w szkole współczesnej, m. in. „metody ośrodków zainteresowań”, „metody za-

mierzeń czyli projektów" i „laboratoryjnego planu daltońskiego”. Metodyka gromadzenia środków i pomocy naukowych oraz dokumentów twórczości dziecka. Tworzenie „muzeum szkolnego”.

Metodyka nauczania elementarnej w pierwszych czterech latach szkoły powszechnej, wchodząca w zakres programu I roku studjów, spoczywa w ręku jednego nauczyciela, który też kieruje praktyką pedagogiczną słuchaczy. W II zaś roku studjów obejmują metodykę przedmiotów nauczania, wchodzących w zakres programu trzech ostatnich oddziałów szkoły powszechnej, oraz kierownictwo praktyką pedagogiczną słuchaczy profesorowie - specjaliści. W pedagogiach przewidziane są następujące działy studjów specjalnych, trwających przez obydwa lata: I. Dział polonistyczno-historyczny. II. Przyrodniczo-geograficzny. III. Fizyko-matematyczny.

Każdy ze słuchaczy obiera na początku swych studjów jeden z wymienionych działów i w związku z tem przerabia metodykę wybranych przedmiotów, prowadzi lekcje próbne w V, VI i VII oddziale szkoły powszechnej. Słuchacze grupy polonistycznej mają w tych oddziałach lekcje z literatury i języka polskiego oraz z historii, słuchacze grupy przyrodniczej prowadzą lekcje i ćwiczenia z geografii i przyrodoznawstwa i t. p. Lekcje i ćwiczenia z geografii, przyrody, fizyki i chemii prowadzą słuchacze w pracowniach geograficznych i przyrodniczych, istniejących w miejscowych szkołach powszechnych.

Praktyka pedagogiczna słuchaczy obejmuje następujące formy pracy: a) hospitowanie lekcji w szkole ćwiczeń i w innych szkołach powszechnych kolejno w poszczególnych oddziałach, počawszy od I; b) lekcje próbne 1-godzinne pod kierunkiem nauczyciela metodyki i w obecności słuchaczy danej grupy; c) praktykę całodzienną kolejno w pierwszych 4 oddziałach szkoły powszechnej pod kierunkiem danego gospodarza klasy; d) ćwiczenia w prowa-

czeniu wycieczek krajoznawczych i przyrodniczych, w organizowaniu gier i zabaw; e) praktykę conajmniej tygodniową w środowisku rodzinnym słuchacza w okresie feryj wielkanocnych, trwających w pedagogium dłużej aniżeli w szkołach powszechnych.

Podczas hospitowania słuchacze notują przebieg lekcji oraz swe spostrzeżenia, dotyczące reagowania i zachowania się dzieci. Do każdej lekcji próbnej przygotowują się pisemnie i na podstawie wskazań nauczyciela metodyki opracowują konspekt, zawierający cel lekcji, treść, metodę przeprowadzenia i wykaz potrzebnych pomocy naukowych. W ciągu dwuletnich studjów każdy ze słuchaczy winien przeprowadzić 5—6 lekcji jednogodzinnych w pierwszych czterech oddziałach, 5—6 lekcji w trzech ostatnich oddziałach z zakresu swych przedmiotów specjalnych oraz conajmniej 4 lekcje całodziennie. Po hospitacjach i lekcjach próbnych odbywają się pod przewodnictwem nauczyciela metodyki konferencje pedagogiczne, w których przedmiotem obrad jest przebieg samej lekcji oraz wyłaniające się w związku z pracą szkolną zagadnienia natury wychowawczej i dydaktycznej. Zagadnienia te, opracowane w formie referatów, stanowią również przedmiot dyskusji na konferencjach pedagogicznych, podobnie jak i sprawozdania słuchaczy z praktyki odbytej w środowisku rodzinnym. Z przebiegu każdej konferencji pedagogicznej sporządzają słuchacze kolejno protokoły, zawierający treściwy przebieg obrad.

Oprócz tych form praktyki pedagogicznej uwzględnia się nadto zwiedzanie przedszkoli, różnych szkół specjalnych, świetlic, ognisk harcerskich i t. p., a przedewszystkiem hospitowanie w szkołach wiejskich niższego stopnia organizacyjnego w najbliższej okolicy.

Ostatecznym celem praktycznego szkolenia studentów jest rozwinięcie i ugruntowanie tych wszystkich warunków i czynników, które im w przyszłości umożliwią stosowanie „metody intuicyjnej” i „metody twórczej” w działal-

ności wychowawczo-dydaktycznej. Metoda intuicyjna to sposób postępowania nacechowany naturalnością, prostotą i celowością, to samorzutne znajdowanie w danej sytuacji wychowawczej środków najbardziej odpowiednich i prostych — to postępowanie jakgdyby „instynktowne” w dążeniu do celu. Z metodą intuicyjną w wychowaniu wiąże się organicznie „metoda twórcza”, uwzględniająca główne zasady nauczania współczesnego, a mianowicie zasadę samorzutności (spontaneizm) i zasadę aktywności w uczeniu się i w pracy dziecka oraz zasadę dynamizmu w opracowaniu programu nauki w związku ze środowiskiem i otoczeniem dziecka. Stopniowe wypracowanie sobie takiej metody, wymagającej dużego wysiłku duchowego, zależy od dwu głównych czynników: po pierwsze od wrodzonych zawiązków inteligencji, tkwiących w strukturze osobowości nauczyciela, i od siły jego talentu pedagogicznego, po wtóre od gruntownych podstaw teoretycznych i dłuższych doświadczeń praktycznych, w których intensywnie przeżywał różne sytuacje w rzeczywistości wychowawczej. Metoda intuicyjna i twórcza chroni nauczyciela przed popadnięciem w szablon i rutynę, nasuwa mu natomiast możliwości ciągłego doskonalenia się w zawodzie i zapewnia utrzymanie kontaktu z nauką i życiem.

10. Plan przedmiotów pedagogicznych. W konstrukcji programu przedmiotów pedagogicznych zachowana być winna zasada ewolucji i elastyczności, która by w miarę postępu i wyników badań w dziedzinie nauk pedagogicznych umożliwiała jego ciągłe doskonalenie. Podkreślić tu również należy zasadę równowartości i współrzędności wszystkich przedmiotów pedagogicznych w kształceniu zawodowym przyszłego nauczyciela, jak i zasadę zachowania harmonii między teorią a praktyką pedagogiczną. Rozważania na temat, który z przedmiotów pedagogicznych, czy np. psychologia pedagogiczna czy też pedagogika ogólna lub historia wychowania ważniej-

szą spełniają rolę w kształceniu zawodowym, zdają się być bezcelowe i wysuwanie na plan pierwszy jednego z nich kosztem pozostałych świadczy o pewnym zacieśnieniu horyzontu pedagogicznego, jakie cechuje niektórych specjalistów. Tembardziej bezcelowe byłyby takie dyskusje i zajęcie podobnego stanowiska wobec ścisłego związku i ciągłych zależności, jakie istnieją między poszczególnymi przedmiotami pedagogicznymi, między teorią i praktyką pedagogiczną. Z takiego ujęcia wynika potrzeba uwzględnienia zasady rozumnej korelacji w nauczaniu przedmiotów pedagogicznych oraz konieczność korzystania z doświadczeń, jakich dostarczają sytuacje na terenie szkoły w związku z bezpośrednią stycznością z dziećmi. Tu bowiem istnieje owo żywe i niewyczerpane źródło poznania psycho-pedagogicznego. Na powyższych założeniach opiera się plan przedmiotów pedagogicznych, w których każdemu z nich wyznacza się odpowiednią ilość godzin, potrzebnych na opracowanie zasadniczych pojęć i na przeprowadzenie doświadczeń i ćwiczeń. W istniejących obecnie zakładach kształcenia nauczycieli, opartych na „Statucie państwowych pedagogów” z 1928 roku¹⁾, plan przedmiotów pedagogicznych przedstawia się następująco:

Przedmioty	Liczba godzin tygodniowo:		Razem
	Rok I	Rok II	
1. Psychologia pedagogiczna	3	2	5
2. Pedagogika ogólna i dydaktyka	—	4	4
3. Historia wychowania	2	2	4
5. Metodyka naucz. elementar. i praktyka pedagogiczna	6	6	12

W planie tym stwierdzamy zachowanie harmonii między teorią pedagogiczną, na którą przypada naogół 13 godzin,

¹⁾ *Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P.* Nr. 8 z dnia 28 lipca 1928 r.

a praktyką, której poświęca się 12 godzin tygodniowo. Przyjawszy okrągło 32 tygodnie faktycznej nauki rocznie, będziemy mieli do dyspozycji ok. 160 godzin na psychologię pedagogiczną, 128 godzin na pedagogikę ogólną, a na historię wychowania również 128 godzin, razem więc na przedmioty teoretyczne przypada 416 godzin, a na praktykę pedagogiczną 384 godzin w ciągu dwuletnich studiów. W zakresie kształcenia teoretycznego wchodzi nadto na I roku jako podstawa przedmiotów pedagogicznych wstęp do filozofii i socjologii w 4 godz. tygodniowo, higiena szkolna w 2 godz. i biologia wychowawcza w 1 godz. tygodniowo. Praktyce pedagogicznej poświęca się faktycznie o wiele więcej czasu, ponieważ oprócz 6 godzin pracy wspólnej, każdy ze słuchaczy ma w ciągu studiów po kilka lekcji całodziennych i w tych dniach zwolniony jest od zajęć w pedagogjum, a nadto odbywa w ciągu ferij wielkanocnych tygodniową praktykę w szkole w swem środowisku rodzinnym, o czem już była wzmianka.

Opanowanie materiału naukowego w zakresie przedmiotów pedagogicznych tudzież zdobycie dostatecznej orientacji i wprawy w dziedzinie praktyki pedagogicznej wymaga nader intensywnej pracy wobec stosunkowo zbyt krótkiego czasu, przeznaczonego obecnie na kształcenie zawodowe, co powoduje u słuchaczy widoczne przepracowanie i przemęczenie. Dotychczasowe doświadczenia stwierdzają potrzebę rozłożenia materiału naukowego i pracy związanej z przygotowaniem zawodowym na okres trzechletni. Stąd wyłonił się projekt zakładów kształcenia nauczycieli o charakterze szkół wyższych czyli akademii pedagogicznych, w których studja, oparte na programie liceum ogólnokształcącego, trwałyby trzy lata. Plan nauki, rozłożony na trzy lata, umożliwiłby słuchaczom teoretyczne pogłębienie studiów oraz zdobycie dostatecznej wprawy w dziedzinie praktyki pedagogicznej bez narażania się na przeciążenie. W tym ustroju trzeci

rok kształcenia miałby charakter przeważnie praktyczny i zmierzałby do umożliwienia słuchaczom złożenia t. zw. egzaminu praktycznego tuż po ukończeniu 3-letnich studiów zawodowych. Plan przedmiotów pedagogicznych w zakładach kształcenia nauczycieli (akademii pedagogicznej) o kursie trzechletnim przedstawia się następująco:

Przedmioty	Liczba godzin tygodniowo:			Razem
	Rok I	Rok II	Rok III	
A. Przedmioty pomocnicze:				
1. Wstęp do filozofii	3	—/—	—/—	3
2. Wstęp do socjologii	—/—	2	—/—	2
3. Biologia wychowawcza	1	—/—	—/—	1
4. Higiena szkolna	2	—/—	—/—	2
B. Przedmioty pedagogiczne				
1. Psychologia pedagogiczna	3	2	—/—	5
2. Psychopatologia	—/—	—/—	1	1
3. Pedagogika ogólna	—/—	4	2	6
4. Historia wychowania	2	2	—/—	4
5. Ustawodawstwo szkolne	—/—	—/—	1	2
6. Oświata pozaszkolna	—/—	—/—	2	1
C. Praktyka pedagogiczna:				
1. Metodyka nauczania elementarnego	2	2	—/—	4
2. Hospitacje, lekcje i konferencje	4	4	15	23
Razem	17	16	21	54

W tym planie zachowana jest równowaga między teorią wychowania, której w łączności z przedmiotami pomocniczymi przypada około 850 godzin,

a praktyką pedagogiczną, na którą również przeznaczają się ok. 850 godzin w ciągu trzyletnich studiów.

11. Nauczyciele przedmiotów pedagogicznych. Realizacja programu w zakresie przedmiotów pedagogicznych z uwzględnieniem umiejętności metod pracy zależy od wysokich kwalifikacji naukowych i dydaktycznych zespołu profesorskiego w zakładach kształcenia nauczycieli. Stąd też rozumna i przewidująca polityka szkolna, podejmująca jakiegokolwiek reformy w dziedzinie edukacji, stara się najpierw o jak najlepsze przygotowanie jej wykonawców i zapewnienie im jak najbardziej korzystnych warunków pracy zawodowej. Nauczyciel przedmiotów pedagogicznych powinien, obok wartości istotnych, jakie składają się na strukturę duchową osobowości wychowawcy, posiadać: a) wysokie kwalifikacje naukowe; b) znajomość szkoły powszechnej; c) wybitne zdolności dydaktyczne i umiejętność organizowania pracy młodzieży; d) warunki czynnego uczestnictwa w rozwoju nauki w zakresie swej specjalności.

Kwalifikacje naukowe zdobywa nauczyciel na uniwersytecie w kraju i ewentualnie, o ile złoży dowody, że posiada wybitniejsze zdolności, w zagranicznych instytutach pedagogicznych. Celem należytego przygotowania nauczycieli pedagogiki powinien w kraju być zorganizowany w duchu koncepcji J. Wł. Dawida Instytut Pedagogiczny jako ognisko badań naukowych w dziedzinie wychowania i nauczania¹⁾. Tuż po skończeniu studiów uniwersyteckich przyszli nauczyciele pedagogiki odbywają co najmniej trzyletnią praktykę w szkole powszechnej, gdzie wchodzi w bezpośrednią styczność z dzieckiem i gdzie poznaje warunki pracy i potrze-

by nauczyciela szkoły powszechnej. Wobec tego, że zakłady kształcenia nauczycieli, do których zapisuje się młodzież po maturze, mają faktycznie charakter szkoły wyższej, pożądane byłoby, ażeby nauczyciele przedmiotów pedagogicznych mogli się wykazać habilitacją na jednym z uniwersytetów krajowych. Oczywiście, ważniejsze znaczenie mieć będzie rzetelny dorobek naukowy nauczyciela w dziedzinie jego specjalności. Ażeby praca w tej dziedzinie nie zacięśniała jego horyzontu pedagogicznego, powinien utrzymywać ciągły kontakt z innymi przedmiotami pedagogicznymi, co ułatwi stosowanie zasady korelacji w nauczaniu. Konieczna jest też ciągła współpraca nauczycieli przedmiotów pedagogicznych na terenie szkoły powszechnej, pełniącej funkcję szkoły ćwiczeń. Z rozważań tych wynika podział zajęć nauczycieli przedmiotów pedagogicznych z uwzględnieniem ich specjalności. Nasuwają się tu takie możliwości, jak powierzenie jednemu nauczycielowi filozofii i psychologii pedagogicznej, innemu historii wychowania i pedagogiki ogólnej. Mogą się też nasunąć jeszcze i inne kombinacje, n. p. biologia wychowawcza i psychologia pedagogiczna w rękach jednego nauczyciela, albo też socjologia i pedagogika ogólna i t. p. Nauczyciele psychologii pedagogicznej i pedagogiki ogólnej powinni też mieć przygotowanie do kierowania praktyką pedagogiczną studentów, co im umożliwi czerpanie materiału przy nauczaniu przedmiotów bezpośrednio z życia dzieci, z ich zachowania się w różnych sytuacjach, jakie się tworzą wskutek działalności wychowawczej. Styczność taka z życiem szkoły, z rozwijającym się i uczącym dzieckiem jest zarazem najmocniejszą gwarancją ciągłego pogłębiania i doskonalenia dydaktyki poszczególnych przedmiotów pedagogicznych.

¹⁾ Jan Władysław Dawid. Polski Instytut Pedagogiczny. (Ruch Pedagogiczny, Nr. 4, Kraków, 1913 r.).

WIADOMOŚCI BIBLIOGRAFICZNE:

1. DAWID J. WL.: Polski Instytut Pedagogiczny (Ruch Pedagogiczny Nr. 4, 1913 r. Kraków).
2. SPASOWSKI WŁADYSŁAW: Wykłady pedagogiki w seminarjach nauczycielskich. W-wa, 1917.
3. LIPSKA-LIBRACHOWA M.: Nauki pedagogiczne. Wskazówki metodyczne dla samouków. Wyd. Inst. Ośw. i Kult. im. Staszica. W-wa.
4. Program nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich. Wyd. II. Warszawa, 1926.
5. JOZEFKO JÓZEFA: Nauki psychologiczne w Państwowym Instytucie Pedagogicznym. Rocznik Pedagogiczny (t. II, r. 1924). W-wa.
6. ŁEMPICKI STANISŁAW: Dzieje szkolnictwa i wychowania w Polsce. Stan badań i postulaty. Poznań, 1925. (IV-ty Zjazd Historyków Polskich).
7. ŁEMPICKI STANISŁAW: Potrzeby historii oświaty, szkolnictwa i wychowania w Polsce. (Nauka Polska, Tom X. Wyd. kasy im. Mianowskiego). W-wa, 1929.
8. BŁACHOWSKI ST.: Kilka uwag o stanie i potrzebach psychologii (Nauka Polska Tom X).
9. BALEY ST.: Potrzeby psychologii pedagogicznej (Nauka Polska Tom X).
10. HULEWICZ JAN: Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim. (Chowanna, 1931).
11. ROWID HENRYK: Nowa organizacja studiów nauczycielskich w Polsce i zagranicą. W-wa, 1931.
12. KOT STANISŁAW: Historia wychowania. Zarys podręcznikowy. Wyd. II (tom 2). Lwów, 1934.
13. HESSEN SERGIJUSZ: Podstawy pedagogiki. Wyd. II. W-wa, 1935 r.
14. DESCARTES (KARTEZJUSZ): Rozprawa o metodzie. Przetłóżył BOY. Kraków — W-wa.
15. DEWEY J.: Jak myślimy. Przetłóżyła Z. Bastgenówna. Lwów — W-wa.
16. NAWROCZYŃSKI BOGDAN: Zasady nauczania. Lwów — W-wa, 1930.
17. RUDNIAŃSKI ST.: Technologia pracy umysłowej. W-wa, 1933.
18. WILLMANN O.: Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung. V Aufl. Braunschweig, 1923.
19. SCHULTZE O.: Grundlegung der Pädagogik. Langensalza, 1926, Bd. II. 1929.
20. KERSCHENSTEINER G.: Theorie der Bildung. Leipzig, 1926.
21. GRUNWALD G.: Die Pädagogik des 20 Jahrhunderts. Freiburg, 1927.
22. SCHNEIDER P.: Die Erziehungswissenschaft in der Kulturphilosophie der Gegenwart. Langensalza, 1930.
23. HÖPER W.: Die Krise der Erziehungswissenschaft. Osterwieck, 1932.
24. KYNAST R.: Problemgeschichte der Pädagogik. Berlin, 1932.
25. NOHL H. u. PALLAT L.: Handbuch der Pädagogik. Langensalza, 1929—1933.
26. ECKARDT A.: Die akademische Lehrerbildung. Weimar, 1934.
27. DUMAS G.: Nouveau traité de psychologie. Paris, 1930—1934.
28. DELVOLVÉ J.: La technique éducative. Paris, 1922.
29. BOUCHET H.: L'individualisation de l'enseignement. Paris, 1933.
30. CLAPARÈDE J. L.: Plan de classification de la documentation pédagogique pour l'usage courant. Genève 1931.
31. CHAVIGNY P.: Organisation du travail intellectuel. Paris, 1933.
32. JONCKHEERE T.: La méthode scientifique et la pédagogie. Bruxelles 1933.

L: 6072
#



10163