

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO POŚWIĘCONE WYCHOWANIU SZKOLNEMU I DOMOWEMU.

KOMITET REDAKCYJNY:

Ig. Chrzanowski, J. Chrzęszczewska, J. Wł. Dawid, T. Korzon, K. Król, F. Łagowski,
W. Skrzetuski, A. Szyc.

Adres Redakcyi i Administracyi: Hortensya 2.

Administracya otwarta od godz. 10 — 2 i od 5 — 7, przez świat. W sprawach redakcyjnych porozumiewać się można we wtorki, czwartki i soboty od godz. 7—8 wiecz.

Wychodzi 1 i 10
każdego miesiąca.

Prenumerata w Warszawie: rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3, kwartalnie rs. 1 k. 50. Prenumerata z przes. poczt. rocznie rs. 7, półrocznie rs. 3 k. 50, kwartalnie rs. 1 k. 75. Ogłoszenia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 15. Cena pojedynczego numeru kop. 25. Zmiana adresu kop. 10.

TREŚĆ NUMERU: **Artykuł wstępny:** Bezprogramowość i dyletantyzm, p. J. Krzymuską. — **Metodyka języka:** Czytanie t. zw. logiczne, p. F. Łagowskiego. — **Psychologia:** Studya nad psychologią indywidualną, pod. L. Korewa. — **Szkolnictwo za granicą:** Jeden dzień w szkołach amerykańskich, p. Wł. M. Kozłowskiego. — **Krytyki i sprawozdania.** — **Głosy publiczne.** — **Wiadomości bibliograficzne.** — **Odpowiedzi Redakcyi i Administracyi** — **Ofiary.** — **Ogłoszenia.**

Metodyczny kurs nauk: Nauka języka niemieckiego na podstawie lektury, p. W. Osterloffa.

Wykłady naukowe: — **Kurs samokształcenia,** ułożony przez P. Chmielowskiego, J. Wł. Dawida, S. Dicksteina, M. Flauma, Z. Herynga, C. Jellentę, T. Korzona, Wł. M. Kozłowskiego, A. A. Kryńskiego, L. Krzywickiego, W. Nałkowskiego, Wł. Połkotyckiego — zawiera Fizykę, p. Wł. Połkotyckiego.

Uwagi i myśli o wychowaniu domowem dziewcząt.*

II. Bezprogramowość i dyletantyzm.

W naszej epoce przejściowej najskrajniejsze praktyki pedagogiczne sąsiadują o miedzę. Jeszcze kilkanaście lat temu można było jednym rzutem secharakteryzować edukację domową: wychowywano pannę na to, aby się podobała i wyszła za mąż; nauka, traktowana powierzchownie, podawana w sposób pamięciowy, polegała przeważnie na talentach, zwłaszcza muzyce i językach obcych.

Dziś dwór obok dworu same kontrasty. W jednym przechowują się jeszcze odwieczne zabytki pedagogii: dwunastoletnia Mania rozbija od rana do wieczora nieszczęśliwy fortepian, a 14-letnia Józia uczy się na pamięć prozy francuskiej; ale tuż obok w sąsiedztwie prowadzone są dzieci metodą pogładową, z naciskiem na nauki przyrodnicze. W trzecim znów domu panny bawią się od 13-go roku życia wraz z młodą nauczycielką, a w przerwach między wieczorkami i wizytą odrabiają co nieco

lekyi: literatury, historii, francuskiego. Gdzieindziej pani sama kieruje naukami: układa program, słucha lekyi, pilnuje, kontroluje; ale dobrać nie może wychowawczyni: nauczycielki zmieniają się ciągle.

Ciekawe byłoby podsłuchać tajemnice pokoju szkolnego dla porównania tych wszystkich sposobów, programów, wymagań. Złożyłyby one niewątpliwie obraz bardzo jaskrawych sprzeczności. Szkoda, że w tym względzie nie posiadamy żadnych notatek statystycznych, na podstawie których można by z pewną ścisłością oznaczyć stosunek różnych sposobów wychowania i poziomu wykształcenia; z obserwacji tylko własnej i cudzej, na zasadzie ustnej legendy nauczycielek, wyciągamy pewne dane do określenia tego stanu rzeczy. Nie chodzi nam tutaj o rozstrzygnięcie, ani nawet o postawienie akademickie kwestyi, czy wychowanie powinno być publiczne, czy domowe. Na Zachodzie szkoła coraz większą zyskuje przewagę. W teorii wprawdzie znaczny zastęp pedagogów kładzie nacisk ogromny na prawa i obowiązki rodziny w sprawie wychowania; jednakże warunki życiowe, a w wielu razach i niekompetencya pedagogiczna rodziców—coraz większe otwierają pole kształceniu publicznemu.

We Francyi naprzykład całe wychowanie prywatne, klasztorne czy domowe, nagina się prawie zawsze do programu akademii; w zasadzie zatem jest w jednym prowadzone kierunku, co ma wpływ poważny na ujednostajnienie poziomu cywilizacyjnego w tej środkowej warstwie narodu, która jego jądro stanowi. U nas wychowanie domowe, mimo większych utrudnień, coraz wyższych wymagań naukowych, jest przeważnym sposobem kształcenia panien, na co składają się przyczyny tak moralnej natury jak i ekonomicznej. Bezprogramowość i chaotyczność, dorywczosć i dyletantyzm widzimy w niem wszysce; ale nawet poważnie myśląc o nadaniu jakiegoś racjonalnego kierunku, nie znajdujemy środka radykalnego na tę chorobę chroniczną, bo przyczyny tkwią bardzo głęboko. Skoro jednak reforma zasadnicza nie leży w naszej mocy, to przynajmniej przez działanie rozumne w najbliższem kółku możemy przyczynić się do zmiany na lepsze, jeżeli zdany sobie dokładnie sprawę z tego, jakie błędy, braki i niedokładności edukacyi domowej wypły-

*) Patrz N. 7.

wają z warunków od nas niezależnych, jakie zaś są winą uprzedzeń naszych, rutyny, mody i szablonu.

Brak fachowo wykształconych i uzdolnionych nauczycielek należy do przyczyn najważniejszych. Wprawdzie znaczny zastęp osób pracuje poważnie na polu wychowawczym, ale wobec ogromnego zapotrzebowania nawet bardzo wyczerpująca praca wybitnych jednostek wystarczającą być nie może. Zwykle bowiem tak się dzieje, że każda panna mniej lub więcej wykształcona, jeżeli znajdzie się w tem położeniu, że potrzebuje zarabiać, jest już tem samym kandydatką na nauczycielkę domową. Przy inteligencji i dobrej woli po paru latach zdobywa doświadczeniem pewien pogląd pedagogiczny i wyrobić się może na wcale niezłą wychowawczynię, ale to już zależy od rodzaju umysłu i sumiennej pracy nad sobą.

Do wielu wszakże osób, zajmujących się wychowaniem, zastosować można powiedzenie królewicza duińskiego: „Zagraj na flecie“. — „Nie umiem, mój książę“. — „Ależ to bardzo łatwo: kładzie się palce na dziurki, potem się dmie ustami powietrze, palcami przebiera—i tak powstają najdoskonalsze dźwięki“. W ten jednak sposób brzmiałaby odpowiedź—tak jak odpowiedź Gildensterna: nie potrafię wydobyć właściwej harmonii, nie posiadam tej umiejętności. A jednak o ileż lepiej byłoby „grać na flecie“, nie posiadając tej umiejętności, niż na żywej, kształtującej się duszy ludzkiej! ileż odpowiedzialność byłaby mniejsza przed sumieniem i społeczeństwem za wszystkie fałszywe tony i popsucie instrumentu!

Co wszakże umożliwia ten sposób traktowania obowiązków nauczycielskich, co sprawia, że przebieranie palcami od biedy muzykę udaje—to rutyna. Nawet osoba mało inteligentna, mało myśląca może dojść do pewnej wprawy przez powtarzanie przedmiotu; robi to wprawdzie mechanicznie, ale maszyna idzie, a że praktyka z miejsc poprzednich służy za rekomendację, im dalej zatem, tem łatwiej iść sobie ułartą drogą, według przyjętego szablonu.

O radę na ten stan rzeczy trudno, patent wcale jeszcze nie dowodzi ani uzdolnienia pedagogicznego, ani otwartej głowy. Należałoby więc może przekonać osoby, które ani usposobienia, ani wykształcenia odpowiedniego, a często pojęcia najmniejszego o wychowaniu nie mają, aby zechciały usunąć się z tego pola, a raczej robić kwiaty, krawiecczynę, prowadzić książki, słowem cośkolwiek, do czego by miały więcej zamiłowania i zdolności. I z drugiej strony należałoby, korzystając z prądu, skłaniającego kobiety do kształcenia wyższego, specjalnego za granicą, nawoływać, aby nie pomijały pedagogii, lecz owszem zwracały się w tym kierunku raczej, niż w innym, ponieważ takich właśnie pracowni kraj potrzebuje. Tylko sumienne i fachowo przygotowane osoby podjąć się mogą trudnego zadania reformy, oraz walki z dyktantyzmem.

Co też jest bardzo smutne, to wielki brak pomocy naukowej dla tych nauczycielek, coby pragnęły kształcić się w metodzie nauczania, co pojmują zadanie swe poważnie, ale zakopane na prowincyi, w otoczeniu, najczęściej nie rozumiejącem tych aspiracji, pracując obowiązkowo przez dzień cały, nie mają żadnego kierunku, żadnego łącznika ze światem pedagogicznym.

Najgorętsze nieraz serca obojętnieją w takich warunkach, umysły, potrzebujące koniecznie podpory, zachę-

ty, światła, gubią się w rozterce wewnętrznej i tępieją wśród nawału codziennej pracy, coraz mechaniczniej spełnianej. Wyjątkowe tylko inteligencye i natury bardzo energiczne mogą zwycięsko przetrwać kilkoletnią czasami próbę powolnego duszenia w atmosferze ciasnej i przygnębiającej. Miasta prowincjonalne mało dają pod względem duchowym i umysłowym. W Warszawie koncentruje się cały ruch, całe życie; to też, jako środowisko oświaty, wywiera ona ogromną siłę atrakcyjną, i te osoby, które pragną coś zdziałać, iść naprzód na drodze postępu, ciśną się do centrum ze szkodą zdrowia czasami, z uszczerbkiem materyalnym, byle tylko żyć, a nie wegetować.

Opracowanie planu zorganizowanej pomocy naukowej dla nauczycielek domowych nie jest rzeczą łatwą do zrobienia przy luźnych stosunkach wzajemnych między nauczycielkami, porozrzucanemi po różnych zakątkach kraju; chodziłoby narazie przedewszystkiem o zebranie materiału do zbadania potrzeb najpilniejszych, a następnie o inicjatywę i próbę jakiejś zbiorowej pracy w tym kierunku.

Stoimy więc wobec błędnego koła dyktantyzmu, a wszystkie jego konsekwencye obciążać muszą ogólny bilans wychowania domowego.

J. Krzymuska.

Czytanie t. zw. logiczne.*)

A więc co i jak należy robić? Gdzie przyczyny złego?

Przedewszystkiem starać się wypada, aby punkt ciężkości padał tam, gdzie należy. Masz wzbogacać umysł, mowę ucznia przez czytanie; to staraj się, aby czytanie głównie i jaknajdłużej go zajmowało, a wszystko inne uważaj za rzeczy podrzędne, temu czytaniu tylko w pomoc przychodzące i z niego korzyści wydobywające. Ażebyś uniknął przeto straty czasu na rzeczy drugorzędne, wybieraj do czytania taki urywek, który najmniej zajmie czasu i sił na wszelkie wstępy i objaśnienia. Następnie spróbuj, czy po przeczytaniu uczeń nie będzie mógł ci opowiedzieć jego treści. Jeśli opowiada, uważaj, czy dobrze każdą myśl zrozumiał, czy jakiej ważniejszej okoliczności, mającej wpływ na ideę utworu, nie pominął. Jeśli nie rozumie lub pomija—krótko, zwięźle naprowadź. przypomnij. Gdy skończy szczęśliwie—wdaj się dopiero z nim w gawędę w formie naturalnej, takiej, jakiej się zwykle używa w rozmowie z inteligentnym człowiekiem, o tem, coście czytali. Niech uczeń sam lub przy twej pomocy wynajdzie zasadniczą myśl, niech oceni charakter osoby, jeśli się te charakteru przez akcję w utworze odmalowały; oceń z uczniem trafność myśli i wniosków; a jeżeli wiek i rozwój umysłowy ucznia pozwoli, mów z nim i o piękności formy. Takiej gawędzie warto czas poświęcić, bo przez nią przygotujesz ucznia do życia i przygotujesz do oceny utworów literackich poważniejszych i najpoważniejszych: późniejsze bowiem krytyczne rozbiory arcydzieł literatury nie co innego, ale to samo głównie mieć będą na względzie.

*) Patrz N. 10.

Okażmy to na przykładzie z zakresu czytania w klasie wstępnej lub pierwszej. Czytam powiastkę o dotrzymaniu słowa przez dwunastoletniego Ignasia. Ignas przyrzekł sąsiadowi dać znać, kiedy poczta przejeżdżać będzie przez wioskę. Obserwuje więc ze wzgórza drogę i nie daje się odwieść od zobowiązania ani spiekocie, która na wyniosłem, nieocienionem wzgórzu mu dokucza, ani koledze, który go kusi do zejścia ze stanowiska obrazami chłodnego strumyka, ocienionego wiankiem drzew liściastych, i zaprasza do jednej z najulubieńszych zabaw—łowienia rybek na wędkę. Ignas walczy z pokusami, ale je zwycięża: dał słowo, więc go dotrzyma. Taka powiastka obejdzie się bez komentarzy prawie zupełnie, ona wszystko mówi sama za siebie. Jest krótka, a jasna—malec ją spamięta i opowie; gdy skończy, pomów z nim o wytrwałości, o sumienności Ignasia, a skarby moralne zaszczerpij w duszy wychowanka. Dobierz nawet analogicznych faktów z życia twych uczniów i utwórz te zasady w ich duszach; ale o łowieniu ryb, o wędce, nawet o higienie, o skutkach przepalenia głowy nie mów na tem miejscu, bo acz to bardzo ważne, to przecież nie ta idea była w utworze. Tu chodziło o przykład, że człowiek danego słowa dotrzymać powinien, i że o tyle zasługa jego się zwiększa, o ile silniejsze pokusy zwalczyć zdołał. Nie znudzilesz ucznia, utwór wywarł na nim wrażenie; wrażenie to wzmocniłeś, utrwaliłeś. A cóż uczeń skorzystał pod względem języka? Oto, jeśli utwór był dobrze napisany, to pod świeżem wrażeniem pamięć zatrzymała układ, zwroty, wyrażenia; przez opowiedzenie utrwaliły się te zdobycze formy w umyśle ucznia, a przez swobodę, z jaką mu dałeś wypowiedzieć swe myśli i uczucia, dałeś pierwszą lekcję, czy pole popisu, przyszłemu mówcy. W pół godziny, może trzy kwadransy, załatwiłeś się ze wszystkim; poświęć pozostały czas na gramatykę, czy jakieś ćwiczenia. Przez tę oszczędność czasu zyskasz jeszcze to, że będziesz mógł częściej do czytania z uczniem powracać, a wierzaj, iż i umysł i język ucznia przez czytanie najwięcej wzbogacisz.

Powie kto może, iż z powiastką nierymowaną łatwiej się obejść można bez długich wstępów i komentarzy, ale rzecz trudniejsza z wierszykami: tu trzeba wstępem słowem obudzić nastrój odpowiedni, a potem, choćby wyrazy były nawet zrozumiałe, to wskutek tego, że mowa rymowana musi być sztuczniejsza, znajdziesz tam zdania skrócone, zwroty mowy przenośne, myśli ukryte, więc dłuższych objaśnień wymagające. Nie przeczę; tylko sądzę, że wszędzie są granice, więc powiedz tyle, ile konieczne trzeba; i pragnę, aby nauczyciel obmyślił dobrze, bez jakich uwag wierszyk ten się obejdzie, a nie usprawiedliwiał się tem, że wszystko to, co powiedział, przydać się w życiu może. Za doskonały też sposób uproszczenia kwestyi uważam ten, jakiego kilka razy użyto w wypisach Próchnickiego i Wójcika oraz pp. Chrząszcowskiej i Warnkówny, mianowicie, że wierszyk poprzedzono artykułikiem, który wybornie przygotował czytelnika do zrozumienia i odczucia poemaciku. Po pięknym mianowicie artykułiku, prozą napisanym, a malującym naturę, zwyczaj i obyczaj ludu krakowskiego według Kolberga, następuje wierszyk pod tyt. „Krakowiak“. W książce zaś wymienionych autorek „Pierwszy rok czytania“ wierszyk np. „Wrzesień“ Pola poprzedzony został pod tymże tytułem i tej samej treści artykułikiem p. Chrząsz-

czewskiej. Nastrój więc na czytelników został sprowadzony nader zręcznie; połowa przynajmniej objaśnień w owych artykułkach się znalazła. Przez samą więc piękną lekturę, a nie przez gawędę, nie zawsze piękną—rzecz się ułatwiła. Niezawodnie będzie tu potrzeba jeszcze udzielić nieco stosownych objaśnień, ale zbytnia przewlekłość im nie grozi.

Przypuśćmy jednak, że wierszyk np. „Powrót taty“ nie został niczem poprzedzony, trzeba więc go wyłożyć. Nim zaczniesz go czytać, pogawędź z uczniami o tem, jaką drogą kupcy towary teraz sprowadzają lub je rozsyłają. Okaże się, że najczęściej koleją. A dawniej? Kolei nie było, lub nie były tak rozpowszechnione, jak obecnie, trzeba więc było załatwiać te sprawy za pomocą wozów i koni. Dawniej też i drogi były gorsze, niż teraz, lasów było więcej, a w nich drapieżne wilki nieraz gromadami się włóczyły. Zdarzało się też, że i rabusie czyhali na przejezdnych: podróżę więc dawniej nie były ani tak wygodne, ani bezpieczne, jak teraz. Otóż odczytamy piękny wierszyk o jednym kupcu, co pojechał z towarami i długo nie wracał. Dobra żona owego kupca niepokoiła się bardzo, rzekła więc raz do dzieci: idźcie naprzeciwko taty, a nie omińcie cudownego obrazu, co jest na słupie, stojącym na pagórku za miastem, ukłękniście tam i pomódlcie się pobożnie o szczęśliwy powrót ojca. Po tym wstępie odczytaj sam, lub niech dobrze czytający uczeń odczyta ten wierszyk. Przy czytaniu zwróć uwagę, że w 13 i 17 wierszu opuszczono słowo: *mówią*. Spotkacie potem wyraz, może nieznanymi uczniom: *bulawa*. Powiedz krótko: galka żelazna na krótkim drążku. Zbójcy użyli tego narzędzia jako broni. Napotkacie potem wyraz „biercie dostatek“ — znaczy: *mujątek*, t. j. towary, *pieniądze*. Wyraz: *kamraty*, objaśnij—*towarzysze*. Po przeczytaniu całości, która musiała być parę razy przerywana, więc nie wyszła z odpowiednim efektem, niech jeszcze ktoś raz dobrze odczyta. A potem—przystąpić do opowiadania. Streść je uczniowi, wymieniając pięć części, wyraźnie zakreślonych w powiastce: polecenie matki, modlitwa dzieci, przyjazd i powitanie ojca, napad zbójców, ocalenie. Pomagaj opowiadającemu pytaniami: Co matka poleciła dzieciom i dlaczego? Jak dzieci spełniły wolę matki? i t. d. Gdy opowiadanie skończy jeden uczeń lub może pięciu, każdy po jednej części, zapytaj: cóż wpłynęło na ocalenie kupca? Gdyby nie było odpowiedzi trafnej, naprowadź na myśl, że to modlitwa dzieci sprawiła. Powiedz, że dzieci uprosiły Boga, iż zmiękczyłby dzikie serce zbójcy. Naturalnie, z dziećmi wdawać się w inne rozprawy, jak: o procesie duchowym, który się odbył w sercu rozbójnika na widok modlących się dzieci, na widok szczęścia rodzinnego ludzi prawych, o obudzeniu się w nim poczucia własnego upadku — nie można. Na refleksy takie przyjdzie pora przy wykładach literatury.

Powiedz uczniom i to, że ten piękny wiersz napisał nasz największy poeta, który jeszcze żył przed 50 laty. Wierszyk ten zapewne będzie zadany do wyuczenia się na pamięć. W pierwszej klasie rozłoży się go zapewne na 5 razy. W takim razie—niechaj każda z tych części będzie po parę razy czytana i niechaj nauczyciel każdy zwrot mniej zwykły objaśni, dopelni. A jest tu niemało zwrotów niezwykłych, np.: *wyjmą*, zamiast *wyjęły*, lub

wyjmują; wylata zamiast: wyskakuje lub wyskoczył; tata, zwykle taty; przy wyrazie muszę opuszczone—wracać i t. d.

Objaśniliśmy więc wierszyk jeden z dłuższych i trudniejszych,—sądzę jednak, że nie zajęło to wszystko więcej nad jedną godzinę, a może trzy kwadranse wystarczyły.

Występując przeciw zbyt długim objaśnieniom, wstępom, wypytywaniu wogóle, nie przeczę, że inaczej rzecz się przedstawi wtedy, gdy klasa cała lub uczeń (jeśli z pojedynczym uczniem lekcyja odbywać się będzie), okażą się nieprzygotowani do takiego traktowania czytania; gdy urywki w książce będą nie tak dostępne, jak wyżej podany. Otóż—co do pierwszego: nauczyciel znać dobrze powinien swoich uczniów i zastosować się najzupełniej do ich poziomu umysłowego. Przedewszystkiem powinien stopniowo dobierać odpowiednie do tego poziomu urywki i umysł tym sposobem przygotowywać; objaśnienia zaś dawać takie i tyle, jakich i ile potrzeba. Niech da i takie pedantyczne pytania, jakie na początku przytoczyłem, dla sprawdzenia, czy uczeń zauważył i zrozumiał każde zdanie, jeśli ma do czynienia z klasą niezdolną lub wyjątkowo tępym uczniem; ale tu chodzi o to, i na to nacisk kładę, aby nie męczył klasy i ucznia pedantyzmem, jeśli niema koniecznej potrzeby; niechaj nie stosuje ogólnie zasady, która wyjątkowo tylko stosowana być powinna. A co do drugiego, to jest—co ma robić, gdy urywek, wzięty do czytania, przepełniony jest niejasniami, wadliwie ułożonemi lub przechodzącymi zakres pojęć klasy zdaniami? Na to odpowiem, że takiego urywka wyrzec się powinien. Rozumiem to, że może się wydarzyć, iż jakaś powiastka, opis lub wierszyk są *szczególniej ważności*, ale wymagają przydłuższej pracy nauczyciela, przez którą umysły uczniów musi przygotować do zrozumienia ich i odczucia, lub objaśnić ten i ów wyraz i zwrot, w nich zawarty; niech zrobi tu ustępstwo. Ale niech wie, że tego za zasadę ogólną brać nie można, i niechaj takie urywki będą rzadkie, jako łakocie, a niech się uczeń karmi chlebem, stosownym dla jego organizmu.

Tylko, jeśli nauczyciele skarżyć się będą, że zmuszeni są do licznych wstępów i objaśnień przez to, że układający tak zwane wypisy dla klas początkowych nie zawsze się liczą z poziomem swoich czytelników—to przyznam, że mają wiele słuszności.

(D. c. n.).

F. Łagowski.

Studia nad psychologią indywidualną.¹⁾

Opis przedmiotu.

b) *Psychologia indywidualna*. Pobieźne nawet odczytanie tych ćwiczeń wykaże, że na 150 niema dwóch podobnych, co dowodzi różnicy indywidualnej w sposobie patrzenia, rozumienia, w zdolności odczucia wzruszenia wobec wyrazistej sceny. Postaraliśmy się rozklasyfikować te ćwiczenia podług 4 typów umysłowych i moralnych: 1) typ opisowy; 2) typ obserwacyjny; 3) typ uczuciowy (émotionnel); 4) typ erudycyjny.

1) „Opisującymi“ nazwiemy tych, którzy opisują przedmioty podług ich cech zewnętrznych, nie uchwytując ich znaczenia. W wielu ćwiczeniach dzieci zwróciły uwagę na ogół przedmiotów materialnych bez pojęcia o ich związku, tak jakby to była fotografia martwej natury. Oto przykład:

„Ojciec leży w alkwie na drewnianem łóżku; przy nim troje dzieci. Przed łóżkiem stoi fotel, tuż obok małe dziecko położyło na nim rękę. Matka trzyma na kolanach usypiające dziecko. Za nią dziewczynka patrzy ze smutkiem na ojca. Następnie jest komin z naczyniami kuchennymi. U stóp matki jest stoleczek. Na prawo obok trzeciego syna stoi krzesło i pies, patrzący ku drzwiom; dalej babcia otwiera klamkę u drzwi; u pułapu wisi kozyk, a na krzesle paltot; dalej torba myśliwska i talerz. Sufit podtrzymują belki. Chłopczyk trzyma w ręku kijek“.

(Chłopiec 12-letni; opis z natury).

Ocena. Wyłączny i prosty opis przedmiotów; bezład; obfitość szczegółów.

Ćwiczenia, należące do typu opisowego, pozwalają ocenić dokładność i rozległość pamięci dzieci; wskazują, jak dalece brak im uwagi systematycznej, a zarazem uczuciowości (émotivité).

2) Uczniowie, których zaliczyliśmy do typu obserwacyjnego, zwrócili głównie uwagę na przedmiot sceny. Niektórzy okazywali tę skłonność, zaczynając opis od głównej osoby, t. j. starca: u tych jednak osoby bardziej są powiązane, ich postawa zrozumiana i objaśniona; jest to opis żywego obrazu. Niektóre z nich nie znały bajki i wymyśliły opowieść nieco różną.

Przykład: „Starzec, przeczuwając śmierć swoją, wezwał do siebie dzieci; było ich czworo; starsi byli 15, 16, 17-letni, najmłodszy siedział na kolanach matki, jeden, oparty o fotel, słuchał, co mówił starzec: „Dzieci moje, nie sprzedawajcie tej ziemi, pochodzącej od ojca, bo w niej jest ukryty skarb, trzeba kopać, grzebać, a zobaczycie, że znajdziecie“. Kiedy to mówił, służąca poszła do szafy po wino, a pies śledził jej ruchy. Starzec rzekł jeszcze: „Nie sprzedawajcie tej ziemi!“—i oczy jego się zamknęły“.

(Dziecko 12-letnie; opis z pamięci).

Ocena. Opis treści sceny; dużo szczegółów; dramatyzowanie.

Typ obserwatora bardziej jest złożony od opisującego, wymaga więcej sztuki, umiejętniejszego doboru zajmujących szczegółów. Niekoniecznie stąd jednak wypada, że dziecko obserwujące musi być zdolniejsze od opisującego. Można dać dowód inteligencji w tym lub innym sposobie orientowania się: jedno może wykazać pamięć, zręczność, a nawet zdolność sądzenia w opisie martwej natury, inne popełni błędy, wyprowadzi fałszywe wnioski, dając opis żywego obrazu.

3) Obserwator „uczuciowy“, zamiast sucho opisać przedmiot sceny, wyraża wzruszenie, jakiego doznaje; typ ten mało się różni od poprzedzającego, ilość obserwacji zazwyczaj jest mniejsza. Przykład:

„Na środku pokoju spostrzegamy łóżko z białymi firankami, na niem leży starzec, który, czując się bliskim śmierci, wezwał dzieci swoje, aby z nimi pomówić. Więc widzimy trzech młodzieńców, opartych o łóżko, patrzących na ojca z miną smutną i stroskaną; drugi, z założonymi z tyłu rękami, również jest zmartwiony; trzeci ma ochotę rzucić się ojeu na szyję, aby się z nim pożegnać.“

¹⁾ Patrz N. 9.

Obok nich jest troje malców, wnucząt zapewne, zdających się przyjmować udział w nieszczęściu rodziców. Przy kominie widzimy niankę, zabierającą się do mycia jednego z wnucząt. Tymczasem inna służąca otwiera drzwi, bo usłyszała stukanie; zapewne który z sąsiadów przychodzi pożegnać się ze starcem. Pies szczeka, ale jego szczekanie nie jest wesołe, bo i on smuci się stratą dobrego i wiernego pana“.

Ocena. Opis przedmiotu; wiele szczegółów; wnioski; uczucia.

Zachodzi pytanie, czy dzieci tego typu rzeczywiście odczuwały wyrażone wzruszenie, albo udawały je, lub też używały języka uczuciowego, dostarczonego im przez pamięć. Dalej, czy dzieci, zdolne wzruszyć się tą sceną, i w życiu codziennym były uczuciowemi. Nie mogąc odpowiedzieć na te pytania, autor dowiedział się tylko, że na 5-ju uczniów tej grupy jeden tylko zdawał się być uczuciowym.

4) Tu pomieścimy dzieci, które pamiętały bajkę i streściły ją, zamiast opisać obraz, co było trudniejszym. Większość z tej grupy są to umysły leniwe i ociężałe. Przykład:

„Rolnik, będąc blizkim śmierci, przywołał wszystkie swoje dzieci i wnuki; skoro się zgromadziły, objaśnił im, że jest skarb w polu, a trochę odwagi pomoże im go znaleźć. Idźcie, rzekł im, trochę odwagi, a znajdziecie go“. Dzieci, wróciwszy na pole, nie znalazły żadnego skarbu; ale następnego roku pole wydało plon podwójny.“ (Chłopiec 14-letni; opis z natury).

Ocena. Wspomnienie bajki; nic prawie o fotografii.

Tak więc doświadczenie z opisem fotografii wykazało głębokie różnice indywidualne i istnienie pewnej liczby typów umysłowych.

Do podobnych wniosków doprowadziły nieco odmienne doświadczenia nad dorosłymi.

Doświadczenia nad dorosłymi czynione były na trzech różnych grupach osób: 1) 7 byłych uczniach szkoły elementarnej w Paryżu w wieku od lat 13 — 20; 2) 5 uczniach klasy matematyki w paryskim liceum; 3) 6 uczniach i asystentach laboratorium od lat 30—35. Pierwsza grupa odpowiada wykształceniu początkowemu, druga—średniemu, trzecia—wyższemu.

Przedmiotem, danym do opisanego, był papieros. Mówiono tak: „Połóż przed panem na stole mały przedmiot i proszę go opisać. Przedmiot pozostanie przed oczami. Nie trzeba go rysować, lecz opisać słowami. Oto przedmiot“. Nie dodano naumyślnie żadnego określenia ani wskazówki, aby każda osoba znaczenie opisu zrozumiała po swojemu. Czas tej próby oznaczono na 5 minut, lecz bywał on przedłużany, gdy liczba napisanych wierszy była niewystarczająca.

Ćwiczenia przedstawiały kilka odrębnych właściwości pod względem: obfitości słów, liczby i budowy zdań, wahaniami, okazującego się w przekreślaniach i poprawkach; lecz są to punkta drugorzędne; ważniejszym jest określenie sposobu oryentowania się umysłu. Z tego powodu przytoczymy pewną ilość wypracowań charakterystycznych.

1) *Typ opisowy.* Spostrzeżenia drobiazgowo, bez żadnych wniosków ani rozumowania, bez wyobraźni i uczuciowości. Przykład: „Jest to przedmiot wydłużony, którego grubość równa się wysokości, a długość 8 razy jest

większa; zewnętrzna część jest biała i składa się z cienkiej warstwy papieru, wewnątrz mieści się tytuń; na przedmiocie znajduje się maleńka szpara. Po prawej stronie tytuń wystaje nieco, w drugim końcu powłoka papierowa jest trochę opróżniona, zgnieciona i podniesiona do góry, tworzy na przedmiocie mniej lub więcej wyraźne zmarszczki. Obok przedmiotu okruchy tytoniu leżą na stole.“

2) *Typ spostrzegawczy (obserwacyjny).* Spostrzeżenia oraz skłonność do sądzenia, wnioskowania, tłomaczenia tego, co się widzi. Przykład: „Jest to papieros, który musiał leżeć w kieszeni bez papierośnicy, gdyż został nieco zgnieciony, tak że tytuń z obu stron wychodzi. Sądzę nawet po ciemnym kolorze tytoniu, że jest dosyć mocny; zdaje się, że był zwinięty w rękę, gdyż nie odnajduję stempla. Przypomina mi, że na nieszczęście tytuń, podobnie jak i zapalki, jest taki drogi we Francji z powodu monopolu“.

3) *Typ erudyta.* Należący do tego typu mówi to, czego go nauczono o papierosie wogóle; otrzymujemy więc możliwie najbardziej nieosobowe rezultaty. Przykład: „Mamy przed sobą papieros; zobaczmy, jak się on przedstawia. Najprzód, zewnętrzna powłoka jest z bardzo cienkiego, t. zw. jedwabnego papieru. Wewnątrz znajduje się tytuń. Jest to produkt, rosnący potrosze wszędzie w umiarkowanym i ciepłym klimacie; zbierają liście tego krzewu, które po przygotowaniu, prawie 4 lata trwającem, oddawane są publiczności pod postacią proszku, t. j. tabaki do zażywania, albo pod postacią wązkich kawałków; wreszcie liście w całości służą do wyrobu cygar. Papieros ma kształt walcowaty. Jeżeli był sprzedany we Francji, to pochodzi z fabryk państwa, które posiada monopol handlu tytoniem.“

4) *Typ obdarzonych wyobraźnią i poetycznością.* Przedstawia zaniedbanie obserwacji, przewagę wyobraźni, osobistych wspomnień, uczuciowości. Przykład: „Jest to papieros. Jest on długi, okrągłutki, trochę pomarszczony. Zmarszczki nadają mu charakter eleganckiej samowoli. Czy to sam przez się, czy dzięki wywołanym przez siebie wspomnieniom, papieros posiada w sobie coś lobuzowskiego. Ten papieros na stole każe mi myśleć o uczniu niecnocie, który pójdzie go wypalić w kąciaku w głębi podwórza. Lecz trzeba opisać sam papieros, a odegnąć myśl o palaczu. Wtedy figlarne skojarzenia nikną; mamy przed oczami tylko mały walec, długi, niedoskonały, oryginalny. Należałoby opisać końce, przez które wychodzi tytuń, tu ciemny, tam w jasne plamy. Ale nade wszystko należałoby się zatrzymać, gdyż piszę już od 12 minut“.

Określając różne osoby badane, odnaleziono: 1) Uczniów szkoły początkowej przeważnie banalne spostrzeżenia, pedantyzm, przypomnienie tego, co wiedzieli o papierosie. 2) Uczniowie klasy matematycznej z liceum czynią spostrzeżenia dokładniejsze, często odnoszące się raczej do papierosa wogóle, niż do danego specjalnie. 3) Uczniowie i asystenci laboratorium wykazali przewagę wspomnień, poetyczne porównania; u innych forma literacka i żywa wyobraźnia, lecz trzeba było wysiłku, aby ją pobudzić.

Zaprzeczyć się nie da, że jednorazowa próba nie wystarcza, aby zaliczyć osobę do typu opisowego lub uczuciowego; badany mógł nie zrozumieć doświadczenia,

i myśląc, że oczekują od niego pewnego tylko rodzaju odpowiedzi, dał ją przez powolność, jakkolwiek nie odpowiadała jego upodobaniom, a w takim razie stan umysłu byłby nie normalnym, lecz przypadkowym. Błąd ten dałby się usunąć tylko przez szereg prób, wzajemnie się kontrolujących.

Obie serye doświadczeń, jakkolwiek czynione były na różnych subiektach i jakkolwiek przedmioty opisywane były różne, doprowadziły nas do jednakowego wniosku: wykazały istnienie typu opisującego, obserwatora, eradyta, uczuciowego i wreszcie idealisty. Jest to może pierwszy rezultat, jaki dotychczas dało doświadczalne badanie wyższych władz intelektualnych.

podała L. Korewa.

KORESPONDENCYA.

Waszyngton, w kwietniu 1898 r.

Jeden dzień w szkołach amerykańskich.

Nie jest tu moim zamiarem wchodzić w szczegółowy rozbiór programatów i metod szkół w Stanach Zjednoczonych, o czym zresztą pisano już niemało. Chcę tylko oddać bezpośrednio wrażenie, jakie szkoły te sprawiają na odwiedzającym je Europejczyku. Okrąg Kolumbijski, niewielki kawałek ziemi, zawierający i otaczający miasto Waszyngton i postawiony pod względem praw w warunkach zupełnie wyjątkowych, jak to słusznie przystało miastu, które nie należy do żadnego z państw (stanów) związkowych, lecz jest siedzibą władz całego związku, szczyci się ze swoich szkół, mających opinię najlepszych w całych Stanach Zjednoczonych. Wybrałem więc do odwiedzin dwie szkoły w Waszyngtonie: niższą i wyższą.

Systemat szkolny amerykański różni się tak rdzeniem od europejskiego, że dla uczynienia zrozumiałemi następujących wierszy muszę powiedzieć parę słów o jego całości.

Szkoły amerykańskie dzielą się na cztery kategorie: szkoły publiczne (*public-school*), szkoły wyższe (*high-school*), kolegia (*college*), uniwersytety (*university*). Osobliwością, a zarazem i wysoką zaletą systematu amerykańskiego jest, że każdy z tych rodzajów szkół, będąc po części stopniem przygotowawczym do następnego, jest jednak sam w sobie celem i w urzędzeniu swoim nie służy wyłącznie tylko nielicznym stosunkowo uczniom, dla których jest tylko stopniem przygotowawczym do następnego, lecz głównie dba o to, aby dać zamknięte w sobie i wystarczające do potrzeb życia praktycznego wykształcenie ogólne. Wynika stąd, iż kiedy u nas np. młodzieniec, którego wykształcenie ogólne zakończyło się na kursie gimnazjalnym, jest tylko niedoukiem, zarówno mało uposażonym pod względem wiadomości teoretycznych i ogólnych jak i praktycznych,—tu nie tylko przy obcowaniu towarzyskiem trudno bywa odróżnić ludzi z wyższymi dyplomami od tych, którzy nie poszli dalej od szkoły publicznej, ale różnica taka w wykształceniu nie wywiera stanowczego wpływu na stanowisko społeczne i urzędowe człowieka.

Dotyczy to nie tylko urzędów obieralnych (wiadomo, iż między prezydentami Stanów Zjednoczonych było kilku, i to z najznakomitszych, którzy nie poszli byli dalej od szkoły publicznej), ale i tych, które się otrzymują przez nominację. Często można spotkać ludzi z ograniczonym wykształceniem szkolnym, niekiedy bardzo młodych, na bardzo odpowiedzialnych stanowiskach. Nie rzadko się zdarza, iż zajmując to stanowisko, starają się oni uzupełnić swoje wykształcenie, czy to ogólne, czy fachowe, i pod tym względem spotykają tysiące ułatwień: kursa uniwersyteckie wieczorne, semestra letnie (wakacyjne) dla nauczycieli, wykłady publiczne, nie mówiąc już o bibliotekach, wzorowo urządzonej i zawsze bezpłatnej; ale zajęcia te, również jak i uzyskany przy ich pomocy dyplom, nie wpływają zwykle na stanowisko służbowe. Nie mówię tu naturalnie o takich stanowiskach, jak profesora, nauczyciela, lekarza i t. p., których zajęcie z konieczności opiera się na posiadaniu dyplomu lub świadectwa z pewnych egzaminów.

a) Kurs szkoły publicznej obejmuje 8 lat. Zaczynają go dzieci, mające 5—7 lat, a kończą zwykle, mając 13—15. Głównym celem jego jest nauczyć doskonale władać językiem, rozwinąć dziecko, oraz udzielić mu takich wiadomości ogólnych, jakie są potrzebne w życiu praktycznym. Nie są także wyłączone i pewne wiadomości fachowe: przy szkołach publicznych spotykamy często klasy kucharstwa, szycia, modelowania i t. p. Po skończeniu szkoły publicznej uczeń zwykle bywa dostatecznie przygotowany do wstąpienia do szkoły wyższej, do której przyjmują młodzież od 13 do 21 lat wieku. Większość jednak z tego przywileju nie korzysta, chociaż zarówno szkoła publiczna jak i wyższa są nie tylko bezpłatne, ale i dostarczają zwykle uczniom książek, kajetów i t. p. rzeczy. Ci, którzy nie idą do szkoły wyższej, zwykle po skończeniu publicznej słuchają niewielkiego kursu w t. zw. *manual-training school* lub *business college*, gdzie uczą pisania na maszynach (*type writing* — bez którego w żadnym biurze nie można dostać miejsca), stenografii, buchalterii, korespondencji handlowej i t. d. Takie przygotowanie otwiera im drogę do stanowiska praktycznego w biurze, sklepie i t. p. Zajawszy je, nie spoczywają jednak na laurach, lecz zwykle kształcą się dalej, korzystając z wymienionych wyżej niezliczonych kolegiów i kursów wieczornych.

b) „Szkoły wyższe“ nie mają nic równoległego sobie w naszym systemacie edukacyjnym: nie są to ani gimnazya, ani uniwersytety, chociaż mają po części cechy jednych i drugich. Kurs w nich trwa 4 lata, a uczniowie wybierają sobie niektóre przedmioty, jak w uniwersytecie, inne nieliczne są obowiązkowe: końcowy poziom wykształcenia, nie jednakowy w różnych stanach, jest wogóle mówiąc (pomimo krótszego czasu) wyższy, niż w naszych gimnazyach, chociaż pod pewnymi względami może mniej encyklopedyczny.

c) Kolegium jest instytucją pośrednią pomiędzy szkołą wyższą a uniwersytetem. Ma ono zwykle dwa rodzaje uczniów: niższych (*under graduates*), którzy po 2—3 latach otrzymują stopień bakałarza, i wyższych (*graduates*), uzyskujących po ukończeniu studyów stopień „mistrza umiejętności“ (*master of arts*). Pierwsi mają kurs bardziej przygotowawczy i zbliżony do szkolnego, drudzy—bardziej naukowy, chociaż prędzej szkolnego, niż uniwersyteckiego pokroju. Poziom wykładów w kolegiach jest

bardzo rozmaity i waha się pomiędzy tym, jaki mają lepsze „szkoły wyższe,“ a uniwersyteckim. Kolegiami także nazywają rozmaite szkoły fachowo-naukowe: lekarskie, prawnicze, aptekarskie i t. p.

d) Uniwersytety amerykańskie są instytucjami, co do idei ogólnej zbliżonymi do europejskich, zachowującymi wszakże wiele odrębności, wśród których główną jest ich raczej ogólnie kształcący, niż specjalnie naukowy, charakter. W zasadzie wszystkie rodzaje szkół otwarte są dla uczniów płci obojga, którzy uczą się zwykle razem; spotykają się wszakże i wyłącznie męskie lub żeńskie szkoły.

I.

Szkoła publiczna.

Na kwadrans przed dziewiątą zaczynają przychodzić dzieci do szkoły publicznej. O tej porze znalazłem się w budynku i zastałem na miejscu wszystkie nauczycielki, również jak przełożoną i przełożonego (superintendent) szkoły. Ten ostatni był jedynym mężczyzną dorosłym w całej szkole; nauka bowiem w szkołach publicznych powierzona jest wyłącznie kobietom. Jedna ze starszych nauczycielek, która zwiedzała szkoły w Niemczech, powiedziała mi, że najwięcej ją uderzyła w szkołach europejskich obfitość nauczycieli mężczyzn, do tego stopnia skojarzyła się w pojęciu Amerykanów nauka elementarna z pracą kobiet.

Panna G., jedna z nauczycielek tej szkoły, której uprzejmości zawdzięczam te odwiedziny, była moją współrodaczką z pochodzenia, ale niestety nie z języka, gdyż polskiego nie znała wcale. Po przedstawieniu się przełożonym i nauczycielkom rozpocząłem swoją wędrówkę, zaczynając od klasy najniższej, czyli „1-go stopnia,“ jak tu się mówi. Wstępują tu dzieci, nie mające żadnego pojęcia o czytaniu i piśmie; ponieważ jednak byłem przed samą Wielkanocą (na początku kwietnia), więc uczniowie byli już o tyle posunięci, iż każdy, wchodząc, podawał jakieś małe ćwiczenie na piśmie, składające się z odpowiedzi na jakiegokolwiek proste zapytanie. Uderzyło mnie także, iż każde z dzieci przynosiło pęczek kwiatów. Nauczycielka, odbierając je, pytała, co to są za kwiaty, a jeśli dziecko nie umiało powiedzieć, tłómaczyła ich nazwy.

Nie czekając na rozpoczęcie lekcji, przeszedłem do „2-go stopnia“; tu powtarzało się to samo: każde niemal z dzieci przynosiło kwiaty. Spytałem więc nauczycielkę, czy dzieci obowiązują do przynoszenia kwiatów. — Nie nakazujemy im tego, lecz one same dbają o ładny wygląd szkoły,—odpowiedziała.

Istotnie cała klasa wyglądała bardzo wesolo: okna i stoliki u ścian zastawione były kwiatami, ściany pozawieszane kolorowymi obrazkami i rysunkami; jeśli dodamy do tego, iż klasy te były obszernymi, doskonale oświetlonymi salami, z swobodnie rozstawionymi ławkami z pulpitemi, po jednej na ucznia, z szerokimi przejściami między niemi i pomiędzy niemi a ścianami, z ogromnymi, wygodnymi tablicami, zajmującymi całą szerokość dwóch ścian wewnętrznych, łatwo zrozumiemy, że szkoła ta dla dzieci nie jest narzędziem tortury, jak to zbyt często bywa w krajach Europy, lecz miejscem przyjemnych i pouczających zebrań towarzyskich. W każdym z miast amerykańskich, jeśli podróżny widzi gmach duży, poważny, na widnem miejscu, z flagą amerykańską na szczycie —

może być niemal pewnym, że widzi przed sobą szkołę publiczną. A gmachów takich pełno w miastach większych i stoją od siebie niezbyt daleko.

(D. c. n.).

Wł. M. Kozłowski.

Krytyki i sprawozdania.

Umiński Wł.: Cuda przemysłu. Ważniejsze dzieła pracy ludzkiej w elementarnym zarysie. Z 33 rysunkami w tekście. Warszawa. Nakładem księgarni Borkowskiego i Karpowicza. 1898.

Dzielko p. U. składa się z sześciu rozdziałów: I. Jak żyją dzicy ludzie i jak żyli nasi przodkowie w dawniejszych czasach. II. O maszynach i fabrykach. III. Cuda elektryczności. IV. Statki parowe, koleje żelazne, balony, telefony i telegrafy. V. Cuda chemii. VI. Budowle. Rozdział pierwszy, napisany najdostępniej, mógł być o wiele krótszy i, co ważniejsze, treściwszy, gdyż rzeczy, w rozdziale tym omawiane, czytelnik „Cudów“ zna zapewne skądinąd, np. z nauki historii powszechnej. Inne rozdziały „Cudów“, traktujące przedmioty same przez się zajmujące, p. U. opracował dosyć przystępnie, szczególnie dla czytelnika, co ma już pewne przygotowanie w naukach przyrodniczych. Zdaje się jednak, że p. U., pisząc „Cuda“, miał na widoku czytelnika, nie posiadającego takiego przygotowania, bo w toku opowiadania odbiega od właściwego przedmiotu, powtarza się, wyjaśnia kwestye i pojęcia zbyt elementarne; a to nie wyszło książce na dobre, bo przy czytaniu nuży i zapewne trochę zniechęca. Bądź co bądź, dziełko to zdolnego i ruchliwego popularyzatora należy do prawdziwie pożytecznych.

B. M.

GŁOSY PUBLICZNE.

Korespondent nasz z Radomia zwraca uwagę na potrzebę założenia w tem mieście (liczącem, według spisu w roku zeszłym, do 29,000 ludności) pensyi żeńskiej, przynajmniej czteroklasowej. Obecnie istnieje tam tylko pensja jednoklasowa; w gimnazjum zaś rządowym, zwłaszcza w klasach niższych, bywa stale przepelnienie. Na poparcie swego twierdzenia, że proponowany zakład może przy wzorowem prowadzeniu liczyć na powodzenie materialne, korespondent przytacza fakt, iż wiele rodzin z Radomia tudzież z okolicy oddaje swoje córki na pensye w Warszawie; powołuje się również na tę okoliczność, że otwarta w Radomiu przed dwoma laty szkoła prywatna męska rozwija się pomyślnie.

Nadesłano do naszej redakcyi list ze skargą następującej osnowy. Od nauczyciela przychodniego, przygotowującego w pewnym domu prywatnym ucznia do szkół publicznych, zażądano w formie, wyrażającej raczej rozkaz, niż prośbę, ażeby udał się do kancelaryi policyjnej z podaniem o świadectwo pochodzenia dla chłopca. Ponieważ nauczyciel odmówił żądaniu, wymówiono mu zaraz nazajutrz lekcye i powierzono je komu innemu. Fakt ten nie wymaga komentarza i zasługuje, jak to każdy przyznać musi, na napiętnowanie.

Wiadomości bibliograficzne.

Słownik języka polskiego, ułożony pod redakcją Jana Kartowicza, Adama Kryńskiego i Władysława Niedźwiedzkiego, zacznie wychodzić od lipca r. b. W „Słowniku” znajdzie się ile można wyczerpujący zasób tegoczesnego języka literackiego, a nadto uwzględnione będą wyrazy dawne i gwarowe. Znaczenie każdego wyrazu będzie podane w jaknajzwięźlejszym określeniu i uwydatnione wyrazami blizkoznacznymi oraz takimi, które w użyciu potocznym najczęściej się z nimi łączą, tudzież przytoczeniami z autorów i przysłowiami. Przy każdym wyrazie swojskim podany będzie pierwiastek, od którego pochodzi; przy wyrazie pochodzenia cudzoziemskiego—wyraz obcy, od którego wywodzi się pierwszy. „Słownik” powstał dzięki usiłowaniu i pracy licznego zastępu ludzi. Najwięcej przyczynili się do ułożenia i opracowania słowozbioru: Do części głównej, t. j. wyrazów swojskich i ich objaśnienia: Ant. Kalina, Ludw. Korotyński, Wł. Niedźwiedzki (najwięcej) i Wac. Taczanowski. Zasobów rękopiśmiennych i wyciągów z autorów dostarczyli: s. p. Józ. Bliziński, Józ. Bojasiński, Fl. Czepieliński, Kaz. Król, Wł. Niedźwiedzki, W. Taczanowski i Józ. Wojno. Część staropolską zgromadził i opracował Ad. Ant. Kryński. Zbioru i objaśnienia wyrazów gwarowych dostarczył J. Karłowicz. Słoworód wyrazów rodzimych i porównawczy spis pierwiastków (pni) obrobił Jan Baudouin de Courtenay; słoworód wyrazów zapożyczonych—J. Karłowicz. Terminologię specjalną w różnych działach wiedzy opracowali: Sam. Dickstein, Kar. Drymmer, Zyg. Fiszer, śp. Konst. Górski, Edm. Jankowski, J. Karłowicz, Hen. Kotłubaj, Stan. Kramsztyk, Stosław Łaguna, Ad. Mahrburg, Leop. Méyet, Józ. Peszke, J. Trejdosiewicz, Wład. Wiorogórski, śp. Aug. Wrześniowski, Wład. Wścieklica, Bron. Znatowicz. Prócz tego do słowozbioru z dziedziny technologii, handlu, rzemiosł i przemysłu przyczyniło się kilkadziesiąt osób.

Wydanie „Słownika” nie jest zwykłą spekulacją kupiecką; redakcja jego pracuje bezinteresownie, a własność dzieła przekazała Kasie imienia Mianowskiego; wydawcom chodzi tylko o pokrycie kosztów. Stąd też cenę „Słownika” oznaczono niezwykle niską. Całość obejmie około 240 arkuszy (16-stronicowych) i podzielona będzie na 4 tomy. Rocznie wychodzić będzie mniej-więcej po 50 arkuszy druku w 5 zeszytach. Przedpłata na całość wynosi rubli 10, bez kosztów przesyłki; cena 1 zeszytu—kop. 50. Administracja, ekspedycja i skład główny znajduje się przy redakcyi „Gazety Handlowej” w Warszawie, ul. Szpitalna, N. 10. Objaśnić znaczenie tego wydawnictwa, ukazującego się w 30 kilka lat po wyczerpanym już dzisiaj Słowniku Wileńskim Orgelbranda, uważamy za rzecz niewątpliwie zbyteczną; nie potrzebujemy też zachęcać do przedpłaty, bo to prosty obowiązek każdego, ktokolwiek ma do czynienia z literaturą swojską i nauką języka ojczystego.

Krasnowolski Ant.: Składnia języka polskiego (mniejsza). Warszawa. 1898. Str. 164. Wydanie z zapomogi Kasy imienia J. Mianowskiego. Cena kop. 50. Wydanie niniejsze, przeznaczone do użytku młodzieży, jest skróceniem obszerniejszej pracy tegoż autora p. t. „Systematyczna Składnia języka polskiego”, z którą powinni zabrać bliższą znajomość wykładający. W skróceniu tem autor zachował ten sam układ, co w „Systematycznej Składni”; starał się tylko uprościć wykład, opuścić rzeczy trudniejsze lub mniej ważne, zmniejszył liczbę przykładów, a natomiast dodał niektóre inne, które uważał za potrzebne; nadto sprostował dostrzeżone przez siebie błędy. Terminologię utrzymał też samą. Wreszcie dołączył dodatek o użyciu znaków przestankowych, oraz skorowidz. Ze względu na cel dziełka, zastosował w niem t. zw. pisownię Akademii, jakkolwiek w poprzedniej większej pracy była wprowadzona pisownia postępową, propagowaną szczególnie przez prof. Kryńskiego. Książka pana Kras. zasługuje na najszczersze poparcie.

Odpowiedzi Redakcyi.

Pani J. Kil. w Berdyczowie. „Metodyczny kurs nauk. Rok 1 i 2” lada dzień opuści prasę drukarską; obecnie drukuje się już karta tytułowa. Jeżeli Sz. Pani złożyła już przedpłatę, egzemplarz będzie posłany. — Zapytania co do „Samouczka Kopczyńskiego” nie rozumiemy zupełnie.

P. Kiełkowi w Cz. Za list z uwagami w sprawie elementarzy serdecznie dziękujemy. Postaramy się zrobić z niego użytek w miarę możliwości.

OFIARY.

Na fundusz im. Kamockiej: Od byłej uczennicy tejże. H. E., rs. 5. W-na Edwardowa Hordliczka z dóbr Czechy złożyła rs. 100.

OGŁOSZENIA.

Student uniwersytetu
poszukuje kondycyi na czas wakacyjny.
Oferty: **Jerozolimska 41 m. 8.**

Z początkiem przyszłego roku szkolnego otwarty będzie w Warszawie (Marszałkowska, 74) **Zakład naukowy żeński Bronisławy Jastrzębowskiej.** Na rok 1898/9 przyjmować będzie uczennice do klasy wstępnej, 1-ej, 2-ej i 3-ej.

W Zakładzie naukowym 6-klasowym
Pauliny Hewelke

Marszałkowska 122.

Zapis uczennic od 16 maja. Egzamina wstępne od 10 do 18 czerwca.

„Jednodniówka Monachijska”

PISMO ARTYSTYCZNE,

zawierające utwory z dziedziny malarstwa, literatury i muzyki, wydane w Monachium, d. 19-go grudnia 1897 r. jednorazowo, na rzecz kształcącej się tamże młodzieży polskiej.

Zewnętrzna strona wydawnictwa odpowiada wszelkim wymaganiom sztuki reprodukcyjnej.

„JEDNODNIÓWKA MONACHIJSKA” jest do nabycia we wszystkich księgarniach krajowych.

Cena pojedynczego numeru w handlu księgarskim wynosi: rs. 2, z przesyłką rs. 2 kop. 50; w Niemczech — 3 m. 50 fen. i 3,80; w Austrii—złr. 2 i 2,25.

Do nabycia we wszystkich księgarniach:

SZKICE S. Karpowicza

CEL I ZADANIA
WYCHOWAWCZE

Cena rs. 1 kop. 40.

Księgarnia Borkowskiego i Karpowicza.