

Dr. HELENA PODKULSKA

ŚRODOWISKO
W ŚWIETLE BADAŃ
WSPÓŁCZESNEJ
PEDAGOGIKI

L W Ó W 1 9 3 6

SKŁAD GŁÓWNY W KSIĘGARNI „KSIĄŻKA” A. MAZZUCATO
LWÓW, CZARNIECKIEGO 12.

1523

Dr. HELENA PODKULSKA

ŚRODOWISKO
W ŚWIETLE BADAŃ
WSPÓŁCZESNEJ
PEDAGOGIKI



~~BIBLIOTEKA
Państwowego Liceum Pedagogicznego
w GLIWICACH
Nr. 1523~~

L W Ó W 1 9 3 6

SKŁAD GŁÓWNY W KSIĘGARNI „KSIĄŻKA” A. MAZZUCATO
LWÓW, CZARNIECKIEGO 12.

~~Biblioteka~~
Pod.
środ.
30+370 1523



502.1:37.015:316



SN 18057

PRZEDMOWA.

W pracy nad zrębami nowych programów uwzględniono w pewnej tylko mierze wpływ, jaki na rozwój dziecka wywierają różne typy środowisk, a więc np. środowisko wielkomiejskie - kulturalne, wielkomiejskie - proletarjackie, — wiejskie, - małomiasteczkowe. Prace w tej dziedzinie były bardzo poważnie utrudnione z tego powodu, iż mało były podówczas jeszcze u nas popularne badania nad pedagogicznym znaczeniem środowiska dla rozwoju wychowanka, oraz wyniki do jakich doszli zwolennicy szeroko rozpowszechnionego w Niemczech kierunku, występującego pod ogólnie znaną nazwą pedagogiki środowiska („Pädagogische Milieukunde”).

Praca Dr. H. Podkulskiej jest bardzo sumiennie opracowanym wstępem do tej dziedziny wiedzy. Wprowadza doskonale w dzieła A. Busemanna, W. Poppa, W. Sterna, O. Rühlego, L. Tesara, H. Hetzer, W. Hellpacha i innych.

Pozwala ona nadto zrozumieć, dlaczego w programach naszych szkół powszechnych tak bardzo podkreślono doniosłość dydaktycznej zasady, iż w środowisko należy wprowadzać dziecko powoli i systematycznie, wychodząc od tego, co mu najbliższe: domu, szkoły, rodzinnej miejscowości, powiatu, — a z czasem dopiero dochodząc do Polski, jako całości i świata całego, — po to, by w ostatniej klasie (VII) powrócić do regionalnego śro-

dowiska, środowiska własnego, — poznać je jeszcze głębiej, dokładniej i ukochać, — zrozumiawszy co w niem jest dobrego a co jeszcze wartoby udoskonalić oraz to co w niem jest złe i nad wyplenieniem czego wartoby pracować.

Dlatego też książeczka Dr. H. Podkulskiej o „Środowisku w świetle badań współczesnej pedagogiki” odda nauczycielom szkół wszystkich typów wielką usługę, umożliwiając im naprawdę głębokie wżycie się w badania nad wychowującym środowiskiem i dotarcie do najbardziej wartościowych i podstawowych dzieł o środowisku wogóle.

Redakcja.

Krytyczny personalizm Sterna — Teoria konwergencji. — Rola środowiska w psychologii humanistycznej i w psychologii indywidualnej. — Pojęcie środowiska wogóle a środowiska wychowującego w szczególności. — „M. P. System” Busemanna. — Środowisko u Poppa. — Składniki środowiska. — Formy środowiska według Poppa. — Środowisko naturalne i społeczne (podział Hellpacha). — Wpływ środowiska na fizyczny i duchowy rozwój dziecka. — Przeżycie nędzy, jako źródło analizy naukowej w książce H. Hetzer: Kindheit u. Armut. — Dziedziczność a środowisko u Busemanna. — M. P. Korelacja. — Zmiany zachodzące w środowisku. — Środowisko jako przeżycie (diapsychiczne i sympsychiczne). — Znaczenie problemu środowiska w pedagogice.

Spór między empiryzmem a natywizmem, między bałwochwalczą wiarą w wszechwładztwo wychowania a krańcowym sceptycyzmem w skuteczność poczynań wychowawczych znalazł racjonalne rozwiązanie w słynnej teorii konwergencji Sterna. Stojąc na stanowisku krytycznego personalizmu wciąga Stern czynnik z e w n ę t r z n y, wszystko to, co określa mianem otoczenie (Umwelt) w sferę kształtowania się ludzkiej osobowości. Odrzuca zarówno naiwny personalizm, znający tylko z zewnątrz pochodzącą celowość jak impersonalizm, sprowadzający wszelkie poczynania człowieka do czysto mechanicznych praw przyczynowych. Że człowiek jest osobowością — oto jest pewnik a nie spekulacja. Człowiek pojęty być musi jako całość a nie tylko jako coś, co rozłożyć można na fizyczne i psychiczne elementy. W każdej osobowości widzi Stern indywidualność równocześnie, gdyż osobowość działa jako całość na własną

całość i w sensie własnej całości. Trzy kategorie myślowe: substancja, przyczynowość, celowość określają nam bliżej osobę. Substancjonalność przypisujemy osobie jako całości. Osobowość pozostaje substancją mimo zmian jakie w niej zachodzą. Przyczynowość pojęta jest w sensie działania a nie prostego tylko następstwa faktów. Czyny osobowości są celowe a nie ślepe. Pojęcie osoby przeciwstawia Stern pojęciu rzeczy. Osoba i rzecz to dwa pojęcia, których nie można jednak zestawić z pojęciami duch-materia. Osoba nie jest ani duchem ani duszą, ale celową, indywidualną jednością. Mimo przyjęcia immanentnej celowości, zdaje sobie Stern dokładnie sprawę z tego, że człowiekowi jako osobowości trudno wyzwolić się od wpływów, gdy świat otacza go swym elastycznym kręgiem. Przyjmując, że osoba jest sama w sobie celem, mówimy o systemie własnej celowości (autotelja).

To, co zachodzi w osobie ma na celu utrzymanie i urzeczywistnienie jednolitej osobowości. Temu ogólnemu celowi podporządkowane są wszystkie cele częściowe i tworzą w obrębie autotelji systematykę pewnego rodzaju. Pierwsze rozczłonkowanie tej systematyki, podane jest przez pojęcia: utrzymania i urzeczywistnienia. Temu odpowiadają 2 cele: samozachowanie i samorozwój (Selbsterhaltung und Selbstentwicklung). Samozachowanie stanowi osobowe minimum, samorozwój osobowe maksimum. W związku z tem, należy przeprowadzić rozgraniczenie pojęć realna i idealna osoba. Realna osoba jest rezultatem własnych celów i zewnętrznych wpływów, idealna osoba odpowiadałaby samourzeczywistnieniu i samorozwojowi, gdyby to było niczem niezmacone, pozbawione względnie wolne od wszelkich wpływów. Przeprowadzenie rozgraniczenia między idealną a realną osobą może być według Sterna tylko czemś czysto pojęciowym — w rzeczywistości mamy do czynienia z pewnego rodzaju kompromisami. Osobowości nie można ujmować

powiada Stern czysto abstrakcyjnie t. zn. wyodrębnić zupełnie, postawić poza nawiasem wpływów świata. I chociaż z jednej strony pojąć trzeba osobę jako coś czysto wewnętrznego, gdy patrzy się na nią pod kątem dyspozycji, to z drugiej strony to, co powstaje realnie a co określa Stern mianem czynu osobowości będzie wypadkową obu czynników t. zn. czysto wewnętrznego i zewnętrznego. I przypisuje Stern w dużej mierze temu światu rolę czynnika kształtującego. Jakkolwiek ten świat z jednej strony jest czemś obcem, z drugiej jest środkiem pomocniczym w kształtowaniu się ludzkiej osobowości. Osobowość wpleciona jest podwójnymi węzłami w świat: czasowo w szereg swego rodzaju, przestrzennie w swoje otoczenie.

Vorwelt i Umwelt oto dwa nie-ja, z których ja otrzymuje piętno rzeczywistości. Dziedziczność i cechy nabyte oto dwie drogi zbiegające się, konwergujące aż do punktu przecięcia się t. j. osobowości.

Teorja konwergencji będzie więc dla Sterna 'wyższą syntezą, godzącą jednostronność zarówno natywizmu jak empiryzmu. („Hier kann nur ein Standpunkt helfen, der beiden Faktoren entschlossen gerecht wird, indem er zeigt, dass Innen- und Aussenfaktor gar keinen Widerspruch, sondern gegenseitige Ergänzung bedeuten, dass sie nicht in einer quantitativen Rangabstufung, sondern in einem qualitativen Zweckzusammenhang zueinander stehen. Dies ist der Grundgedanke des Konwergenzstandpunktes oder des Konwergismus, denn wir als höhere Synthese den Einseitigkeiten des Nativismus und des Empirismus überordnen".) Konwergizm Sterna mówi więc, że w każdym rzeczywistym czynie człowieka biorą udział dwa czynniki zewnętrzny i wewnętrzny. Realnie nie istnieje w człowieku — żadna właściwość, żaden czyn, o którym możnaby powiedzieć, że jest wrodzony, albo nabyty tylko. Stosunku obu tych

czynników nie można sprowadzić do rangi „mniej lub więcej ważnego”, gdyż zarówno bez jednego jak bez drugiego rzeczywista egzystencja osobowości byłaby niemożliwa.

Wpływy świata otaczającego można według Sterna podzielić na trzy wielkie grupy: a) wpływy pozaludzkie, a więc wchodzą tu w grę czynniki naturalne: światło, powietrze, woda, pożywienie, klimat, świat roślinny i zwierzęcy; b) wpływy ludzkie; c) wpływy kultury stworzonej przez człowieka (państwo, prawo, sztuka, wiedza, zawód).

Zwalcza Stern względnie rozpowszechnione w obecnych czasach mniemanie, jakoby zmiana warunków bytowania zgruntu mogła zmienić człowieka. Człowiek jest osobowością i trzeba zwrócić się do jądra tej osobowości, jeżeli chce się człowieka przekształcić. Z drugiej strony trzeba pamiętać o tem, że osobowość jest w myśl teorii Sterna wypadkową zewnętrznych i wewnętrznych czynników, a czynniki zewnętrzne odgrywają dużą rolę w kształtowaniu się osobowości. Teoria Sterna godząca natywizm z empiryzmem, równoprawniająca właściwie oba czynniki, pozwala nam się zorientować, jakie znaczenie może mieć w wychowaniu i jakie ma środowisko.

Podźwięki Sternowskiej teorii spotykamy u autorów-pedagogów niemieckich takich jak Busemann, Popp, Tesar i inni. Tesar np. w dziele *Gesellschaft u. Schule* wyraźnie podkreśla to w słowach: „Ich selbst vermute, dass Persönlichkeit ein Wechselwirkung zwischen dem Persönlichkeitsträger und der Aussenwelt ist und nicht bloss subjektiv bedingte Wirkung. Ich vermute auch, dass Persönlichkeit bis zu einem gewissen Grad erworben werden kann”.

Prócz konwergizmu Sterna inny kierunek nowoczesnej psychologii psychologja humanistyczna

zapoczątkowana przez Dr. Haya Sprangera oswo-
 badza człowieka z dotychczasowej izolacji, oceniając go
 nie tylko z punktu widzenia jego przeżyć psychicznych
 ale także w związku z otoczeniem. Człowieka ująć trze-
 ba w związku żywotnym z otoczeniem. Psychologia,
 któraby ograniczała się tylko do badania tego, co za-
 chodzi w świadomości poszczególnego człowieka nie mo-
 że pozostać jedyną; koniecznym jej uzupełnieniem bę-
 dzie psychologia, pozostająca w ścisłym związku z du-
 chem obiektywnym. Powiada najwyraźniej Spranger w
 cz. I swej „Psychologie des Jugendalters”, że poszczególny
 człowiek ze swoim duchem subiektywnym jest tyl-
 ko częścią uwarunkowaną ducha obiektywnego. Dlacze-
 go tak myślimy jak myślimy, tak wartościujemy jak war-
 tościujemy — pyta Spranger, I odpowiada. „Tego nigdy
 nie da się wyprowadzić jedynie tylko z naszego indywi-
 duum”. W wielkiej mierze uzależnieni jesteśmy i ukształ-
 towani dzięki nadindywidualnym, duchowym tworom,
 jak religia, moralność, kultura, wiedza, gospodarstwo,
 państwo i t. d., które nas opanowały i nami kierują.
 To, co ujawniamy w myśleniu, to nadindywidualny sens
 odbijający się stopniowo w ludzkim przeżyciu. Duszę
 ludzką uznać musimy za twór życia dążący do urzeczy-
 wistnienia wartości. Taki twór nazywamy strukturą. To,
 co duchowe jest celowym związkiem, w którym po-
 szczególne części warunkują całość i są ujęte z punktu
 widzenia tej całości.¹⁾ Człowieka nie można ujmować
 jako zamkniętej w sobie struktury; gdyby tak było, to
 przedewszystkiem człowiek sam siebie musiałby bez re-
 szty rozumieć, tak jednak nie jest. Trzeba wyjść poza

¹⁾ „Strukturpsychologie ist also jede Psychologie, die die
 seelischen Einzelercheinungen aus ihrer wertbestimmten Stel-
 lung in einheitlichen Ganzen und aus ihrer Bedeutung für sol-
 che totalen Leistungszusammenhänge versteht”.

strukturę jednostki, aby ją zrozumieć, trzeba więc ująć indywidualną strukturę w związku z wyższą ponadindywidualną. Duch obiektywny to nadindywidualna struktura, nadindywidualny związek myślowy i związek działania. Istnieje o tyle o ile jednostki żyjące podtrzymują go, ale istnieje przed każdą poszczególną jednostką i oznacza dla każdej kompleks warunków życiowych i czynników nadających kierunek działaniu. Gdy wyjdziemy od poszczególnego podmiotu, to duch obiektywny uzewnętrznia się w nim jako przeżycie, naodwrot akty tworzące tego obiektywnego ducha nazwiemy działaniem. Jeżeli zaś wyjdziemy od ducha obiektywnego, to jego samą w sobie obowiązującą myśl nazwiemy treścią — refleks tej myśli w duszy przeżywającej — działaniem. Prymitywna forma, w której przejawia się duch obiektywny w strukturze indywidualnej, to instynkt. Jednostka niejednokrotnie postępuje za instynktem, nie rozumiejąc zgoła, co wykonuje obiektywnie. Człowieka poszczególnego trzeba traktować jeszcze w związku ze społeczeństwem, z którym jest związany dzięki wzajemnemu oddziaływaniu, solidarności, dzięki sugestji i naśladownictwu.

Indywidualną strukturę mierzy się miarą idealnej struktury powiada Spranger a nadindywidualną historycznym ideałem kultury.

Widzimy więc, że w świetle tych wywodów psychiczny rozwój jednostki to wrastanie poszczególnej duszy w świat obiektywnego i normatywnego ducha.

I znowu przypomina się nam teoria Sterna, gdy Spranger powiada, że ta kultura obiektywna istnieć może wprawdzie sama dla siebie, ale jej duch zaktualizowany jest dopiero w ludzkim przeżyciu, z drugiej strony dusza człowieka nie może się rozwinąć bez tego, co stworzył obiektywnie duch ludzki. Teoria konwergencji i tutaj daje się wyczuć poprzez metafizyczno pojęciową

strukturę owego ducha obiektywnego, który bierze czynny udział w kształtowaniu ludzkich osobowości, z drugiej zaś strony ten ponadindywidualny twór jest technieniem ludzkich dusz. I znowu zacieśnia się węzeł między tem, co zewnętrzne a wewnętrzne, tylko tutaj to, co zewnętrzne owo podłoże, na którym wyrósć może realny człowiek ma charakter więcej abstrakcyjny, więcej myślowo-pojęciowy, jeżeli zważymy, że tego ducha obiektywnego bezpośrednio oglądać nie możemy, tylko pośrednio przez jego obiektywizację. Ekonomiczne, teoretyczne, estetyczne, polityczne i religijne wartości, to kategorie, dzięki którym możemy bliżej poznać i określić tego obiektywnego ducha. Zresztą mniejsza o to, jak będziemy ujmowali owego obiektywnego ducha, czy mniej, czy więcej abstrakcyjnie; istotnie jest jedno: człowieka zrozumieć można tylko w związku ze środowiskiem, które w znacznej mierze kształtuje jego osobowość.

Ważną rolę odgrywa również środowisko w psychologii indywidualnej Adlera. Wszak jedno z głównych jego założeń brzmi: Nie można wyobrazić sobie życia psychicznego izolowanego, oderwanego od podłoża, ująć je trzeba i zrozumieć można w ścisłej łączności z tem, co człowieka otacza, co pobudza, co stwarza możliwości działania. Posuwa się Adler tak daleko, że podciąga wpływy kosmicznej natury w orbitę kształtowania się naszej duchowej istoty.¹⁾

Przypatrzmy się teraz, jak pojmuje się środowisko i jakie znaczenie przypisuje mu się w wychowaniu czło-

1) Wir ahnen, wie ein ungeheuer weites Feld der Betrachtung sich auch hinsichtlich der Beziehungen ergibt, in denen das menschliche Seelenleben an allen Forderungen kosmischer Natur steht, wie zu Wandel von Tag und Nacht, zur Herrschaft der Sonne, zur Bewegtheit der Atome u. s. w. auch diese Einflüsse stehen im innigen Zusammenhang mit der Eigenart unseres Seelenleben). Menschenkenntnis, str. 12.

wieka. Dużo opracowań stosunkowo, bardzo dużo mamy w współczesnej literaturze pedagogicznej niemieckiej, co świadczyłoby o zrozumieniu jednego bodaj z dwóch najważniejszych zagadnień pedagogiki. Trudno byłoby człowieka wychowywać, gdyby się pominęło ten najistotniejszy bodaj czynnik w kształtowaniu jego osobowości, na nic, albo przynajmniej na niewiele przydałyby się celowe środki, jakimi rozporządza szkoła, gdyby zapomniano się o tem, co wogóle daje życie i przed jakimi możliwościami stawia człowieka. Bo życie jest wychowawcą, jest szkołą bez ławek wprawdzie i katedry, ale szkołą twardszą, surowszą i giębszą niejednokrotnie. Gdy czyta się dzieła takie jak „Geopsychische Erscheinungen” Hellpacha, „Kindheit’s Armut” Hildegardy Hetzer, „Pädagogische Milieukunde” A. Busemanna, „Das pädagogische Milieu” Poppa, a dalej dzieła poświęcone specjalnie środowisku wiejskiemu: „Psychologie des Bauerntums” l’Honet’a, „Das Dorf als soziales Gebilde” Wiesego, „Psychologie des Landkindes” Bodego i Fuchsa, „Das Dorf als Erziehungsgemeinde” Dietza, albo „Das proletarische Kind” Rühlego, „Die Grossstadt und ihre sozialen Probleme” Webera i t. d., zdajemy sobie dokładnie sprawę z doniosłości środowiska w dziedzinie wychowawczej. Busemann w dziele „Pädagogische Milieukunde” nazywa wychowanie samozachowaniem i samokształtowaniem się kultury a pedagogika w myśl takiego ujęcia będzie mater scientiarum.

Wychowanie według Busemanna ma do czynienia z określonym człowiekiem, żyjącym w określonym historycznym momencie i w określonym geograficznym położeniu wśród całkiem określonych warunków. Gdy pedagogika mówiła dotychczas o środowisku i jego znaczeniu, miała na myśli wpływy poza obrębem oddziaływań pedagogicznych. Wychowanie i środowisko przeciwstawiano sobie wzajemnie jako przeciwne, kłójące

się z sobą siły. Jeżeli środowisko oznacza całość czynników otoczenia działających na człowieka, byłoby rzeczą bardzo dowolną z całości tej wyodrębniać tylko nauczyciela i jego nauczanie. Przywykliśmy przypisywać szkole wielkie wychowawcze znaczenie a inne dziedziny życia pomijamy prawie zupełnie. Wychowanie, to „pytanie” nie szkolne, nie rodzinne tylko, ale „pytanie” ludzkości całej, na które wszyscy powinniśmy szukać odpowiedzi, pracować nad jego rozwiązaniem. Wpływ życia może być nie tylko dodatni, ale i ujemny, dlatego nie wolno nam założyć rąk spokojnie i czekać. Musimy otwartymi oczyma przemknąć jasne i ciemne strony życia, a potem tę pstrą różnorodność przypadkowych wpływów ulepszać i wychowawczo kształtować. Według Poppa główne zadanie wychowawcy, to także kontrolowanie wpływów środowiska i stwarzanie czynników sprzyjających, to raczej majeutyka, wspomagająca, utrwalająca i przyspieszająca działanie środowiska, o ile nie ciąży na wychowawcy obowiązek wykraczania poza możliwości nastreżone przez środowisko.

Chodziłoby o ustalenie pojęć, co nazwiemy środowiskiem w ogóle a co środowiskiem wychowawczym. Z jednej strony mamy człowieka, z drugiej wszystko to, co człowieka otacza, a co określimy najogólniej mianem „Umwelt.” Pytanie, co z otoczenia wejdzie w zakres środowiska wychowawczego, czy wszystkie wpływy w obrębie których wzrasta jednostka podciągnąć będzie można pod to miano.

Rozgraniczenie pojęć: środowisko i otoczenie przeprowadza Stern. Powiada on, że obok nauczania szkolnego, wpływającego na rozwój inteligencji z zamiarem powziętym zgóry, mamy jeszcze do czynienia z licznymi, ukrytymi współwychowawcami, których ze sobą ujmujemy w pojęciu środowiska (Milieu). Otoczenie jest pojęciem ogólniejszym, obej-

muje zarówno zamierzone wpływy otoczenia, nauczania, jak i niekierowane żadnym celem oddziaływanie środowiska. Pozycja społeczna rodziców, atmosfera duchowa domu, przyjaźń, towarzystwo, lektura, podróże, podniety, kinematograf i teatr, życie ulicy i wypadki polityczne, wszystko to również bierze udział w kształtowaniu jednostki i jej życia duchowego. Busemann przez środowisko (Milieu) rozumie całość tego wszystkiego, co na osobę działa albo, co osoba ta przeżywa. Środowisko i osoba stają naprzeciw siebie, a to, co je łączy, to wpływy i przeżycia. Środowisko i osoba tworzą t. zw. „M-P System.” Każda osoba ma inne środowisko, swoje indywidualne. Osoba jednego „M-P Systemu” może być składnikiem środowiska osoby drugiej. Zewnętrzne warunki niezawsze jednak trafiają na jednakie jednostki, jednakie skłonności. Człowiek więc jest nie tylko rezultatem środowiska, czy produktem skłonności i środowiska, jak przyjmuje mechanistyczny pogląd na świat. Życie nie da się sprowadzić tylko do wymiany siły i materji. Żadna mechanika środowiska, całkowicie problemu nie rozwiąże. Zachodzą niezliczone wprost rodzaje związków między osobą a środowiskiem. Środowisko jest nie tylko kompleksem przyczyn, ale także kompleksem przedmiotów przeżycia. Ścisłejsze rozgraniczenie tego, co określamy mianem środowiska pedagogicznego znajdziemy u Poppa w dziele jego „Das pädagogische Milieu”. Przez świat zewnętrzny „Aussenwelt” rozumie Popp wszystko to przedmiotowo istniejące, co leży poza obrębem danego podmiotu; każdy podmiot ma inny swój świat zewnętrzny. Możemy więc mówić w odróżnieniu od absolutnego otoczenia o subiektywnym otoczeniu. I określa ściślej Popp, co z otoczenia wchodzi w zakres środowiska danej jednostki, mówiąc, że tylko te

osoby, przedmioty, duchowe wpływy, którym dana osoba stale albo w większości wypadków podlega. Dla Poppa środowisko in toto nie jest bynajmniej konglomeratem licznych samoistnych elementów realnej czy idealnej natury, ale jednością, z której dopiero dla badacza wyłaniają się poszczególne formy, czy twory. Każde środowisko jako określony wy-cinek otoczenia z jednej, a bieg życia normalnej, duchowej egzystencji z drugiej strony, obejmuje obok realnych przedmiotów także mniejszą lub większą ilość duchowych treści. W skład środowiska wchodzić więc będą zarówno przedmioty obiektywnego świata jak osoby i wartości duchowe. A nie ulega wątpliwości, że o s o b o w y składnik środowiska jest składnikiem istotnym. Bez personalnego składnika mówi Popp, niema właściwie środowiska. Dlatego fundamentalne wprost znaczenie ma osoba jako składnik środowiska. Stosunek podmiotu do otoczenia nie da się pomyśleć jako obojętna, pozbawiona związku istotnego współegzystencja, ale będzie to kompleks wzajemnych wpływów i oddziaływań. Jeżeli człowiek w tym świecie ma sam siebie utwierdzić, z drugiej strony, jeżeli ma teoretycznie i praktycznie współdziałać, być częścią niejako wielkiego gmachu życia, musi dostosować się do wpływów środowiska. Rozpatrując zamierzone, celowe wpływy środowiska dochodzi Popp do przekonania, że o wychowawczych wpływach może być mowa także tam, gdzie nie mamy do czynienia z właściwym działaniem wychowawczem. Dlatego wprost konieczną jest rzeczą obok pojęcia wychowania zamierzone go, pojęcia ciaśniejszego, przyjęć pojęcie drugie o zakresie znacznie szerszym, pojęcie wychowania, którego przebieg ma miejsce poza obrębem tamtego. Jeżeli tamto nazwiemy wychowaniem celowym, zamierzonym, to nazwiemy wychowaniem przez środowisko. Stoi jednak Popp na stanowisku, że wycho-

wanie przez środowisko pozostać musi w tyle poza wychowaniem zamierzonym celowym, a to z wielu względów. Wiele z wpływów środowiska zwłaszcza, gdy chodzi o wpływ wychowawczy ginie bez reszty, właściwie wskutek przypadkowości tych wpływów, którym brak pewnego rodzaju systematyczności w następstwie. Niema tutaj także mowy o jakiejś metodycznej technice oddziaływania. Im więcej wpływów i im większa systematyczność i regularność w ich działaniu, tem lepszy końcowy efekt — to leży już w naturze procesu wychowawczego, a czegoś takiego nie możemy oczekiwać od przypadkowych wpływów świata zewnętrznego z ich nieregularnością w następstwie. Z drugiej jednak strony trzeba sobie zdać sprawę i z tego, że nie wszystkie wpływy, o ile nawet uwzględniamy zamierzone i celowe, padają na podatny grunt. Postulat, by wpływy powtarzały się nietylko okresowo, ale trwały przez pewien określony czas, nie zawsze jest się w możności uskutecznić przez wychowanie zamierzone a niejednokrotnie spełniają to systematycznie działające czynniki pod wpływem zetknięcia się ze środowiskiem. Wypływa więc stąd jasno, że znaczenie środowiska jest duże.

Omawiając formy środowiska mówi Popp o realnem, obiektywno-duchowym, osobowym i gospodarczem środowisku¹⁾. 1) W realnem środowisku wchodzi w grę kompleks, składający się z przedmiotów i zjawisk bezpośrednio działających na zmysły i świat wyobrazeniowy. Indywidualne właściwości i różnorodność poszczególnych realnych środowisk określa się podając

¹⁾ Alle seelisch geistigen Leistungen des Menschen damit auch das Gesamtprodukt dieser seiner Tätigkeit in Gestalt der Durchgeistigung der Aussenwelt in ihrem an — sich — sein folgen letzten Endes aus bestimmten Grundrichtungen seiner Behauptungstendenzen.

miejsce urodzenia, pobytu danej jednostki, stąd z jednej strony wielkie różnice, z drugiej daleko idące zgodności w środowisku poszczególnych jednostek, wynikające z jednego wspólnego geograficznego podłoża. Inne będzie środowisko Eskimosa, inne człowieka krajów tropikalnych. Z tego wynika, że geograficzno-klimatyczne stosunki wpływają na realne środowisko nie tylko dzięki obiektywnym składnikom, ale działają bezpośrednio przez swój wpływ na żyjącą naturę a także na człowieka i jego skłonności.

2) **Obiektywno-duchowe środowisko** (objektivgeistige Milieu), to wszelkie duchowe poczynania człowieka, a także produkt tych jego czynności w postaci przeduchowienia świata zewnętrznego. Można wyróżnić w obrębie tego środowiska: a) gospodarczy system ujmowania, b) seksualno-pedagogiczny, c) polityczny, d) moralny, e) estetyczny, f) religijny, g) teoretyczny.

3) **Osobowe środowisko**, odgrywa bardzo wielką rolę, gdyż: „Geist kann nur durch Geist übertragen werden”.

4) **Gospodarcze środowisko**, to różnice ilościowe w związku z oddziaływaniem środowiska; wiąże się tu wszystko z gospodarczym położeniem rodziny¹⁾.

Uzględniając sytuację gospodarczą, można mówić o dobrem, nadmiernie dobrem i złem środowisku (gute üppige, kärgliche Milieu), Z wpływów każdego z trzech wyżej wymienionych środowisk zarówno na fizyczny jak duchowy rozwój dziecka, należałoby zdać sobie sprawę

1) Der Begriff des sogenannten wirtschaftlichen Milieus bringt lediglich einen Modus des einheitlichen individuellen Milieus beziehungsweise seiner Grundformen zum Ausdruck, indem er gewisse Quantität und Intensitätsgrade mehrhalb der spezifischen Erscheinungsformen jener drei im einzelnen individuellen Milieu begrifflich zusammenfassen ^{Bill} _{wegen sich nicht einwenden lässt”.}

dokładnie, jeśli chcemy być wychowawcami w całym tego słowa znaczeniu, a nie tylko nauczycielami. Realne środowisko będzie miało duży wpływ na fizyczny rozwój dziecka. Od jakości tego środowiska uzależniony będzie normalny rozwój dziecka. Tutaj uwzględnić trzeba gospodarcze położenie, materialne warunki rodziców. Osobowe środowisko odgrywać będzie także wielką rolę. Znaczne różnice zachodzą będą w rozwoju dzieci, otoczonych opieką matki a pozbawionych tejże opieki. W duchowym rozwoju dziecka rola realnego środowiska będzie raczej podrzędną, natomiast osobowego i obiektywno-duchowego dominującą. Charakter człowieka rozstrzyga o efekcie końcowych zetknięć ze środowiskiem; stąd wynika jasno, że w miarę postępu nauki o charakterze, cały problem dotyczący wpływów środowiska można oświetlić z tej strony. Człowiek pojęty bowiem jako osobowość ma dopiero wtedy wartość i znaczenie, gdy się go traktuje jako część składową środowiska¹⁾.

Z ujęć Busemanna i Poppa wynika jasno, że nie tylko celowe oddziaływanie wychowawcze kształtuje człowieka, nie tylko szkoła będzie czynnikiem wpływającym na rozwój intelektualny, fizyczny i moralny. Możemy mówić o wychowującym środowisku poza obrębem szkoły i gdybyśmy chcieli ująć naukę o środowisku w schemat Poppa trzeba by kolejno wykazać znaczenie realnego, potem obiektywno-duchowego, personalnego, a wreszcie gospodarczego środowiska.

Hellpach w dziele „Geopsychische Erscheinungen” dzieli wpływy środowiska na dwie wielkie grupy: z jednej

1) „So zeigt sich, dass der Charakter der Milieupersonen von entscheidender Wichtigkeit für den Effekt der Milieubehandlungen ist und es ist leicht denkbar, dass es nach entsprechenden Fortschritte der Charakterlehre möglich wäre das ganze Problem der Milieueinwirkungen von dieser Seite her aufzurollen”.

strony środowisko socjalne (rodzina, klasa, społeczeństwo, naród) — z drugiej naturalne. Faktem jest powiada, że nawet najbardziej wyrafinowana cywilizacja musi istnieć na ziemi i wśród określonej atmosfery a najlichszy ludzki byt związany być musi z ziemią. Naturalnie środowisko Hellpacha odpowiadałoby częściowo realnemu środowisku Poppa. Podciągnaćby tu trzeba wpływy klimatyczne w związku z położeniem geograficznym wogóle wszystko to, co obejmuje Hellpach ogólną nazwą geopsychicznych zjawisk. Wpływ jednak będzie raczej pośredni niż bezpośredni, bo gdy mowa o pedagogicznym środowisku ma się na myśli te wszystkie wpływy i oddziaływania, które kształtują intelektualno-duchową sferę jednostki. Że jednak człowiek jest psychofizyczną jednostką, to to coś intelektualnego czy duchowego nie istnieje w oderwaniu od ciała. Na rozwój zaś fizyczny wpływają czynniki natury geopsychicznej: klimat, pogoda, zmiany atmosfery, pory roku itd. a temsamem na psychikę człowieka, ale w sposób raczej pośredni, jak to właściwie wykazał Hellpach. Wprawdzie zwykliśmy przypisywać rolę czynnika wychowującego w pierwszym rzędzie środowisku osobowemu i duchowo-objektywnemu, tworom przechowanym jako dorobek kultury, ale wobec tego i środowisko naturalne też będzie odgrywało pewną rolę w wychowawczym procesie.

Jak ważną rolę odgrywa czynnik, będący rezultatem gospodarczych warunków i materialnego położenia w którym wzrasta człowiek to wykazała Hildegarda Hetzer w dziele „Kindheit und Armut”. Rzecz ujęta porównawczo, by wykazać można było łatwiej, że nędza wpływa nietylko na fizyczny, ale i duchowy rozwój człowieka. Porównuje autorka dzieci z różnych środowisk socjalnych i śledzi ich rozwój od pierwszych niemal dni życia. Statystyczne dane wykazują obraz różnic indywidualnych. Następnie wykazuje autorka, jak w późniejszym już wieku

nędza wpływa na urabianie światopoglądu, zbiera wypowiedzi na temat przeżyć tego rodzaju. W ten sposób przeżycie nędzy poraz pierwszy staje się przedmiotem naukowej analizy. Społeczne środowisko z którego człowiek pochodzi determinuje w wielkiej mierze jego całą postawę życiową. Od pierwszego roku życia śledzi autorka różnice, zachodzące między dziećmi pielęgnowanymi a zaniechanymi. Zaczyna od rozwoju fizycznego. Ogólny rozwój fizyczny pozostaje w ścisłym związku z odżywianiem, a ono uzależnione jest od gospodarczego położenia. Autorka wykazuje, że różnice w ogólnym rozwoju są znaczne już po upływie pierwszego roku życia. W związku z rozwojem duchowym śledzić możemy różnice w mowie, piśmie, zabawie, wogóle we wszystkich tych dziedzinach, w których uzewnętrznia się duchowa strona życia jednostki. (Wola, samoopanowanie, stosunek do obowiązku, kłamstwo itp.).

Wynik ogólny badań wykazał, że dzieci pochodzące z środowiska nędzy, dzieci zaniebane są, o ile chodzi o rozwój fizyczno - duchowy, ogólnie poszkodowane. Uogólniając, można różnice ująć w pewne grupy:

1) opóźnienie czasowe, gdy uwzględni się występowanie pewnych cech;

2) liczbowo ustalony zakres tego, co dziecko w tej samej dziedzinie zdolne jest opanować wykazuje znaczne różnice u jednych i drugich dzieci;

3) różnice w natężeniu, w sile napięcia przy pojawieniu się tych samych zjawisk u jednych i drugich dzieci;

4) różnice w formie zjawisk;

5) zjawisko redukcji.

Cały tragizm polega nie na tem, że dzieci zaniebane rozwijają się wolniej, ale że naturalne fazy rozwojowe są w sposób sztuczny i gwałtowny od zewnątrz skrócone, a niektóre zupełnie stłumione. Różnice między

pielęgowanemi a zaniedbanemi dziećmi są przeważnie różnicami ilościowymi a nie jakościowymi, więc trzeba je w większej mierze przypisać wpływom środowiska a nie wrodzonemu upośledzeniu. H. Hetzer rzuca wiele światła na znaczenie środowiska wogóle, wykazuje jak w prostym stosunku pozostaje rozwój psycho-fizyczny do wpływów i czynników natury socjalno-gospodarczej. Gdy przeglądnemy dzieła autorów traktujących o środowisku proletarjackiem, a zwłaszcza dzieła Rühlego: „Die Seele des proletarischen Kindes”, „Das proletarische Kind”, a także Voldta, Noacka, Busemanna — to jasno zdajemy sobie sprawę, jak ważną rolę odgrywa środowisko.

Zarzucono wprawdzie Rühlemu, że w barwach czarnych, w sposób deklamatorski, z temperamentem przedstawia sprawę, a dla przedłożonych materiałów brak nie raz naukowych dowodów, w wielu jednak wypadkach przyznać mu trzeba rację. Nieodżywienie już w łonie matki, nędza mieszkaniowa, ciasnota, brak powietrza i światła, — wszystko to musi odbić się na fizycznej konstytucji, a fizyczne i higieniczne braki pociągają za sobą w większym lub mniejszym stopniu duchowe zmiany. Wobec tego nasuwa się kwestja, czy zagadnienie byłoby wyczerpane, gdyby cały problem sprowadzić do problemu środowiska li tylko. Widzieliśmy już jakie stanowisko zajęł Stern. Problem dziedziczności i środowiska rozwiązuje Busemann i Popp w sposób mniej więcej taki jak Stern.

Spór między natywizmem a empiryzmem, to spór między dziedzicznością a środowiskiem i rozwiązanie sporu powiada Busemannn sprowadza problem środowiska rozpatrywany z punktu widzenia środowisko albo dziedziczność do formy słusznej jedynie środowisko i dziedziczność. Rozgraniczenie między tem, co uwarunkowane środowiskiem a tem, co uwarunkowane dziedzicznością jest tylko hipotetyczne i nie da się w po-

szczególnych wypadkach ustalić. Przekrój poprzeczny przez „M-P System” mówi Busemann da nam idjostazę (wszystko to, co w momencie przekroju znajdziemy z tendencyj rzeczywistych lub urzeczywistniających się w osobie) i peristazę (wszystko to, co znajdziemy z tendencyj rzeczywistych lub urzeczywistniających się w środowisku). Gdy od idjostazy idziemy dalej, odrzucając wszystko to, co było uwarunkowane środowiskiem, dojdziemy do momentu jaja zapłodnionego i znajdziemy tę pierwotną idjostazę, nieuwarunkowaną żadnymi wpływami środowiska (Anlage). Nie jest ona jednak identyczna z idjostazą w momencie przyjścia na świat człowieka, bo pomiędzy jednym a drugim okresem istnieje już okres embrjonalny uwarunkowany do pewnego stopnia wpływami środowiska.

To, co wrodzone, nie jest jednoznaczne jednak z ową skłonnością (Anlage), a to pojęcie „Anlage”, pojęcie tej pierwotnej idjostazy nie pokrywa się z pojęciem „Erbmasse”, jest czemś więcej niż związek dziedziczny, dołącza się bowiem tutaj wpływ idjostazy rodziców. Środowisko wkracza w rozwój jednostki. Idjostaza osoby od pierwszego zetknięcia ze środowiskiem nosi ślady tego zetknięcia ze środowiskiem, a ponieważ to zetknięcie stale zachodzi komplikuje się w idjostazie przenikanie wzajemne tego, co uwarunkowane środowiskiem i całkiem bezcelowa byłaby dążność określenia poszczególnych rysów jednostki z tego punktu widzenia t. zn. wyodrębnienie tego, co uwarunkowane jest ową pierwotną idjostazą a co uwarunkowane jest środowiskiem. Środowisko nosi również ślady zetknięcia się z osobą a więc i tutaj zacieśnia się węzeł¹⁾.

¹⁾ Sowohl die Idjostaze als auch die Perisatze eines entwickelten Menschen enthält Abhängigkeiten sowohl von der Anlage (der Ur- Idjostaze) als auch vom Ur- Milieu und von allen auf diese folgenden Stadien des Entwicklungsgan-

Pewne jednak metodyczne dane pozwalają rozróżnić cechy raczej uwarunkowane dziedzicznością niż środowiskiem. Gdy zaś cecha danej jednostki wykazuje odchylenia od indywidualnego typu środowiska można powiedzieć, że jest raczej uwarunkowana skłonnością, albo gdy widoczna w osobniku cecha, która absolutnie nie jest uwarunkowana środowiskiem (patologiczne zboczenia, o ile nie zostały nabyte w ciągu życia), albo gdy dwie osoby o podobnych skłonnościach w różnych środowiskach wykazują jednak podobny sposób zachowania się — większe jest prawdopodobieństwo, że zachowanie to uwarunkowane jest skłonnościami, o tyle większe, im bliższe są sobie te osoby pochodzeniem i im widoczniej uwydatnia się zgodność w sposobie ich postępowania.

Do badań nad środowiskiem uważa Busemann za stosowne zużytkować naukę Sterna o korelacji. Na czym będzie polegała M-P korelacja? Określenie struktury środowiska strukturą należącej do niego osoby nazywamy idjostatycznym, a zmianę środowiska, uwarunkowaną zmianą osoby nazwiemy idjostatyczną zmianą środowiska (Milieuvariation). W starości zmienia się nasze środowisko. Zmianom środowiska towarzyszą równie zmiany u osoby i istnieją reguły w zachodzeniu zmian u osoby z zachodzącymi równocześnie zmianami w środowisku (M-P korelacja). Zmiany zachodzące w środowisku niezależnie od osoby nazwiemy peristatycznymi. System M-P zachowuje się jako złożona całość reagująca na zmianę jednych składników, odpowiednimi zmianami innych. Struktura środowiska uwarunkowana jest z jednej

ges von Person und Milieu. Niemals kann es schon aus diesen Gründen von einem Verhalten einer entwickelten Person heissen es sei (nur) anlagebedingt oder nur milieubedingt, in allem was wir tun wirkt sich alles aus, was unser M-P System von Anbeginn an jemals war.

strony strukturą osoby z drugiej strukturą kosmosu, od zewnątrz warunkującego środowiska, a więc uwarunkowana jest idjostatycznie i peristatycznie. Z jednej strony środowisko działa na osobę, z drugiej osoba na środowisko. Czasami działanie osoby jest tego rodzaju, że determinuje wszystkie inne wpływy. Wpływy osoby na środowisko mogą być zamierzone lub nie, trwałe lub przemijające. Wpływy mogą być fizjologiczne lub psychologiczne. W związku z wpływem środowiska można mówić o naturach fleksybilnych (wpływ łatwy) i infleksybilnych (wpływ trudny). Podział ten pozostaje w związku z strukturą osobowości taką, jaka zarysowuje się przed nami w biologii. W organizmie mamy więcej stałe i więcej zmienne składniki (labil). Genetycznie starsze struktury organizmu są infleksybilne, genetycznie młodsze fleksybilne (popęd, intelekt). Popędów nie można wykorzenić całkowicie, można je tylko ograniczyć, skierować w inne łożysko (Freud-psychoanaliza). Zależnie od różnicy wieku należy przyjąć różne stopnie podatności na wpływy u jednej i tej samej osoby a także różne stopnie podatności, jeżeli weźmie się pod uwagę różne jednostki. Podatności osoby odpowiada podatność środowiska (Fleksivität) t. zn. zdolność oddziaływania na daną jednostkę. Planowo „fleksywnym” środowiskiem będzie szkoła. Niektóre środowiska w wysokim stopniu mają ten wpływ, chociaż niezamierzony np. wielkomiejskie środowisko, proletarjackie, wiejskie. W obrębie środowiska wyróżnić można elementy o wyższym i niższym stopniu fleksywności (wpływ matki większy niż ojca). Fleksywna siła środowiska uzależniona jest od częstości tych samych wpływów (wpływ gazety albo chwilowy albo trwały, to samo można powiedzieć o kinie). Ogólnie można powiedzieć, że środowisko jest tem więcej fleksywnie im bardziej i ściślej w określonym kierunku idzie jego struktura. Nowe środowisko działa naogół fleksywniej niż

dawne, wpływy bowiem z czasem zmniejszają się, wytwarza się stan równowagi. Nowe środowisko burzy tę równowagę i stwarza korzystne warunki rozwoju. Wpływy środowiska dzieli Busemann na centralne i obwodowe (ktoś nabiera dzięki środowisku zewnętrznego poluru, w głębi zaś swej istoty zostaje jednak sobą). Niezawsze o charakterze decydują składniki infleksybilne osobowości. Czasami wpływ środowiska jest tak potężny, że czynniki fleksybilne zyskują pierwszeństwo. Wpływ środowiska polega nie tylko na biernym przejmowaniu wpływów, ale wyzwalaniu czynnej postawy. Wyróżnić należy trzy typy działań środowiska, biorąc równocześnie pod uwagę reaktywność osoby:

- 1) osoba może być stroną czynną, dążąc do ulepszenia warunków środowiska,
- 2) może osoba przystosować się a przystosowanie to oparte będzie na równowadze sił;
- 3) środowisko będzie stroną czynną, osoba stroną bierną, wtedy środowisko wyrządzać może szkodę jednostce,

Zmiana środowiska w wielu wypadkach działa korzystnie. Im dłużej człowiek przebywa w jakimś środowisku, tem mniej zdolny jest do przystosowania się.

Z jednego jeszcze należy zdać sobie sprawę. Gdy wyróżniamy treść przeżyć jednostki, musimy uwzględnić stronę subiektywną i obiektywną. Środowisko staje się więc też przedmiotem przeżyć. Ze względu na sam podmiot dzielimy przeżycia na powierzchowne i głębokie, centralne i peryferyczne.

Przedmiot przeżycia w różny sposób bierze udział w przeżyciu t. zn. może być z różnych stron naświetlany (Typy Sprangera). Jeżeli proces różnicowania się przeżyć u dziecka porównamy z procesem różnicowania się w rozwoju kultury, to idjostatyczne warunki są podobne,

peristatyczne — różne. Dla dziecka, gdy uwzględnimy jego rozwój duchowy, kulturalny, socjalne związki są decydujące. Powiada Busemann, że człowiek wrasta w kulturę tylko wtedy, gdy prowadzi go jakiś drugi kulturalny człowiek. Z jakimi ludźmi dziecko się styka i w jaki sposób to zetknięcie się skutecznia, to wpływa decydująco na przeżycia natury etycznej, estetycznej, religijnej, politycznej, ekonomicznej i dlatego słuszne jest twierdzenie, że nie rzeczy, ale osoby kształtują człowieka. Rozważanie więc problemów socjalnych zawisłoby w dużej mierze od rozwiązania problemu charakteru. Przeżycia jednostki są natury psychofizycznej. To, co przeżywamy, to przeżywa nietylko nasza świadomość, ale cała nasza istota. Przedmiot przeżyć coraz bardziej oddala się od tego, co działa na nasze zmysły. Środowisko działające oddziela się coraz bardziej od środowiska przeżywanego. Przedmiot i podmiot coraz bardziej rozdzielają się w przeżyciu tak, że rzeczy, które były dla nas początkowo niejako częścią nas samych, stają się czemś obiektywnym. Ten proces objektywizacji świata najlepiej obserwować na tem, co dla nas najbliższe (nasze ciało). W związku z tem mówić można o przeżyciach sympsychicznych i diapsychicznych. W pierwszym wypadku osoba jako całość staje wobec świata przeżyć, nie o sobie samej nie wiedząc, w drugim zaś obserwowaliśmy rozszczepienie na obserwowającą jaźń i przedmiotem obserwacji będące ja; to, co nas uderza w diapsychicznym przeżyciu to to, że osoba przeżywa własne „M-P System” jako przedmiot, jako sytuację. Diapsychiczne przeżycia możliwe są także już u dzieci chociaż stosunkowo rzadko. Dopiero w okresie dojrzewania przeżycia te stają się stosunkowo bogatsze. Bogate przeżycia tej impresyjnej fazy dochodzą do uzewnętrznienia w pamiętnikach, dzienniczkach, listach, wierszach.

Widzimy więc w świetle powyższych wywodów,

że wszyscy podlegamy wpływom środowiska, wszystkich nas kształtują z jednej strony środowisko naturalne, z drugiej socjalne.

Trudno pomyśleć, by człowiek doszedł kiedyś do zupełnego uniezależnienia się od środowiska, by osiągnął pełną swobodę, tak by można było mówić o jakimś idealnym samokształtowaniu się i samorozwoju duchowym. Wszystkie duchowe wysiłki człowieka zdążają w tym kierunku, by człowiek był panem sytuacji, by mógł wyzwolić się od przymusu zewnętrznego. Wtenczas działałoby na człowieka tylko to, coby z własnego wyboru do działania dopuścił; przeżycia nie byłyby zależne od tysięcy wpływów, ale wpływy byłyby kierowane przeżyciem. Widzieliśmy jak problem środowiska rozwiązał Stern, jak Busemann w swoim „M-P Systemie”. Wprowadzie nikt z nas całkowicie od wpływów środowiska się nie wyzwoli, ale to nie znaczy, by środowiska nie udało się człowiekowi częściowo modyfikować i nagiąć do swych potrzeb duchowych. W „M-P Systemie” nietylko środowisko działa na jednostkę, ale także jednostka na środowisko. Węzeł wzajemnych oddziaływań ustawicznie się zacieśnia. A chociaż nie leży w mocy człowieka każdorazowo być panem sytuacji, chociaż tysiączne przykłady wskazują, że w walce z potęgami zewnętrznymi jednostka zużywa zapas energii, wyczerpuje się a nawet ginie niejednokrotnie, to jednak trzeba z jednego zdać sobie sprawę, jakkolwiek rzeczby się przedstawiała: Głębsze i wnikliwsze poznanie życia i jego warunków, może doprowadzić do częściowego uniezależnienia i powolnego wyzwalać się jednostki. Bo tylko człowiek, zamknięte mający oczy na wszystko, rozbija się o pierwszą lepszą napotkaną przeszkodę, bo tylko w ciemnościach zacierają się wszystkie drogi a człowiek błądząc po omacku stoi właściwie w miejscu. Poznać człowieka, by móc go wy-

chować, to winno być naszym zadaniem, A jakżeż można poznać człowieka, jeżeli pominie się warunki w jakich wrasta. Zakładanie jakichś idealnych celów i próby do strajania do nich człowieka, to trud Syzyfowy, to błąkanie w metafizycznych labiryntach myśli. Musiny wyjść od człowieka i warunków jego bytowania, by wrócić znowu do człowieka i wyzwolić w nim człowieczeństwo, a w takim razie cały problem środowiska będzie miał znaczenie niesłychanie ważne dla pedagogiki, będzie do pewnego stopnia decydował o jej poczynaniach, jej wartościowaniu, będzie podłożem, na którym wznieść będzie można gmach teoretycznych rozumowań i praktycznych poczyńań.

Mrówcza praca poznania nie pójdzie na marne. Im głębiej wniknie człowiek w życie, tem łatwiej zrozumie człowieka i tem wyżej wznieść go potrafi. Pamiętajmy, że kształtować i urabiać nam według swego widzimisie żywych ludzi nie wolno, że wychowywać mamy w związku z życiem i dla życia. A trzeba to życie poznać, trzeba mieć podstawy, na których możnaby się było oprzeć, inaczej wszystkie wielkie hasła i wzniosłe ideały zawisną w próżni, tracąc swą siłę i moc wyzwalańia.

~~BIBLIOTEKA
Państwowego Liceum Pedagogicznego
w GLIWICACH
Nr.~~

Bibliografija

- Adolf Busemann: Pädagogische Milieukunde. Tom I. Einführung in die allgemeine Milieukunde und in die pädagogische Milieutypologie. Halle 1927.
- Otto Rühle: Die Seele des proletarischen Kindes. 1925.
- Dr. Walter Popp: Das pädagogische Milieu (Studien zum Milieubegriff und einer Milieupädagogik). Langensalza 1928.
- William Stern: Die menschliche Persönlichkeit. Leipzig 1918.
- Ludwig Erik Tesar: Gesellschaft und Schule. Berlin. 1925.
- Dr. Hildegard Hetzer: Kindheit und Armut. Leipzig 1929.
- Willy Hellpach: Geopsychische Erscheinungen, 3 Aufl. (Wetter und Klima, Boden und Landschaft in ihrem Einfluss auf das Seelenleben). Leipzig 1923.
- Alfred Adler: Menschenkenntnis. Leipzig 1927.
- E. Spranger: Psychologie des Jugendalters. Halle a. d. S. 1921.



PRAKTYCZNA BIBLIOTECZKA NAUCZYCIELA

- Tomik 1. Stef. Łotocka: Plan pracy wychowawczej . . . 50 gr.
Tomik 2. Stef. Łotocka: Jak przygotowywać się do egzaminu
praktycznego (w związku z nową reformą szkolną)
w druku 50 gr.

Do nabycia w Księgarni „Książka“ A Mazzucato
Lwów, ul. Czarnieckiego 12.

Dostarczamy P. T. Nauczycielom wszystkich typów szkół na
żądanie wszystkich dzieł pedagogicznych, potrzebnych do:

- 1) egzaminu praktycznego
- 2) egzaminów z Wyższego Kursu Nauczycielskiego (W.K.N.)
- 3) ułożenia planu pracy wychowawczej
- 4) referatów na Konferencjach rejonowych
- 5) do lekcji praktycznych i pokazowych.

Prowadzimy bezpłatnie poradnię pedagogiczno-bibliograficzną, która umiejętnie dobiera książki do powyższych celów.

LWÓWSKA BIBLIOTEKA WYCHOWAWCZO DYDAKTYCZNA

1. Prof. Dr. Z. Mysłakowski: „**Nauczanie żywe a podręcznik szkolny**“.
2. Dr. Jan Kuchta: „**Uczeń zuchwały**“.

Do nabycia

w „**Księgarni Pedagogicznej**“
H. ŁOPIEŃSKIEGO i R. SPINETERA
we Lwowie ul. Batorego 26.

BIBLIOTEKA WYCHOWAWCZA M. ARCTA

1. Jan Bystron: „**Uspołecznienie szkoły**“
Cena 90 gr.
2. Dr. Jan Kuchta: „**Dziecko — Włóczęga**“
Cena: 2 zł. 80 gr.
3. Dr. Jan Kuchta: „**Książka zakazana**“,
jako przedmiot zainteresowań młodzieży
w okresie dojrzewania.
Cena 2 zł. 80 gr.

Do nabycia w Księgarni „**KSIĄŻKA**“ A. Mazzucato
we Lwowie, ul. Czarnieckiego 12.

KSIĘGARNIA „KSIĄŻKA“

||||| **ALEKSANDER MAZZUCATO** |||||

LWÓW, UL. CZARNIECKIEGO 12.

TELEFON 230-52.

P. K. O. 506.270.

Dostarcza podręczniki i lektury szkolne, książki pedagogiczne i metodyczne, mapy oraz wszelkie wydawnictwa kartograficzne, obrazy szkolne jakoteż pomoce naukowe, epidjaskopy i t. p.

Dla P. T. Nauczycielstwa, Szkół i Bibliotek Szkolnych specjalnie dogodne warunki dostaw! Księgarnia „Książka“ przyjmuje i załatwia jaknajskrupulatniej prenumeraty wszelkich czasopism krajowych i zagranicznych. Wysyła Bibliotekom Nauczycielskim żądane nowości wydawnicze do przejrzenia i wyboru!

Katalogi, kosztorysy i porady w sprawach zakupu książek na każde żądanie!

Wysyłka wszelkich zamówień zamiejscowych odwrotna!

2009-01-15

191.05.1885

2009-09-02

2011-06-13

2013-09-10

