

n- 1390

SZKOLNICTWO

NA PODSTAWIE HISTORYCZNEGO ROZWOJU

ZASAD WYCHOWANIA

podług

planu przepisanego dla Seminarjów nauczycielskich

wyłożył

ANTONI ŁUCZKIEWICZ

Dyrektor żeńsk. semin. pedag.
we Lwowie.

L W Ó W.

Nakładem księgarni Gubrynowicza i Schmidta
przy placu św. Ducha.

1872.

SZKOLNICTWO

NA PODSTAWIE HISTORYCZNEGO ROZWOJU

i

ZASAD WYCHOWANIA

podług

planu przepisanego dla Seminarjów nauczycielskich

wyłożył

ANTONI ŁUCZKIEWICZ

Dyrektor żeńsk. semin. pedag.

we Lwowie.



L W Ó W.

Nakładem księgarni Gubrynowicza i Schmidta
przy placu św. Ducha.

1872.



M-1390

Wydane z zasobu
Instytutu Lit. Pol.

Akc.
Bibl. Inst. Fil. Pol.
D-197.51..... poz.

Przedmowa.

Potrzebę troskliwego krzewienia oświaty ludowej nieoceniali należycie częstokroć nawet światli mężowie stanu, albowiem mamy liczne w dziejach przykłady, że bardzo przenikliwi politycy nie troszczyli się wcale o upowszechnienie i podniesienie oświaty, lub nawet za szkodliwą ją poczytywali, dopóki przeraźliwe klęski, które nie jedno potężne i kwitnące państwo w otchłań nieszczęść pograżyły, lub na brzegu przepaści postawiły, niedoprowadziły rządzących i naród do poznania, że oświata jest najpotężniejszą obroną krajową, a wychowanie publiczne najpewniejszą dźwignią z nieszczęścia. Gdy bowiem przekonano się, że przyczyną doznanych klęsk były nierozum i brak światła, już nikt nie mógł wątpić, iż zbawienia tylko w troskliwym pielegnowaniu i krzewieniu nauk szukać należy.

Tak w Polsce zaraz w następującym roku po pierwszym rozbiorze ustanowioną została wiekopomna Komisya edukacyjna, a po stuletnich płonnych usiłowaniach i znojach uznajemy znowu prawie jednogłośnie, że jedynie oświata hasłem naszym być powinna, albowiem przekonaliśmy się, że tylko literaturze i pracom umysłowym zawdzięczać mamy, jeżeli dotąd nie wykreślono nas z rodziny narodów europejskich.

Zadziwiający wzrost potęgi pruskiej nakreślony jest zakładaniem nowych szkół po doznanych klęskach i skrętnem korzystaniem z nabytych wiadomości. Kiedy bowiem

w skutek wojny trzydziestoletniej spustoszone Niemcy przedstawiały obraz zniszczenia i pożogi, pierwszy elektor pruski zaczął zakładać szkoły publiczne; kiedy znowu Frydryk II. ukończył wojnę siedmioletnią, wydał słynną ustawę szkolną (General - Landschul - Reglement). Po bitwie pod Jena oświadcza publicznie minister Stein, że udoskonalenie wychowania publicznego jest jedynym środkiem do podźwignienia kraju z ostatniej tony; a pomimo niedostatków finansowych otworzono jeczczę w czasie wojny liczne szkoły ludowe i wysłano młodych nauczycieli na naukę do Szwajcaryi. Podczas gdy sami Francuzi nie przeczą, że z powodu niedostatecznej oświaty doznali niesłychanych klęsk i utracili część kraju, spodziewają się Prusacy zdobytą orężem Alzacyą i Lotaryngią utrzymać pod swoim panowaniem zakładaniem nowych szkół, przeznaczwszy na ten cel w jednym roku czterdzieści kilka milionów.

Najjaśniej pojmowali jednak zawsze wszyscy politycy Zjednoczonych stanów Północnej Ameryki potrzebę wychowania publicznego, opierając się na niezaprzeczonem i każdemu dobrze znajomym fakcie, że człowiek wykształcony daleko więcej zarabia niż dziki i poczytując oświatę za najsilniejszy węzeł różnorodnych pierwiastków Unii. Upatrując przyczynę ostatniej wojny domowej w niedostatecznem wykształceniu południowców, poświęcał kongres w czasie najstraszliwszych zapasów, niszczących i wyczerpujących wszelkie zasoby, coraz większe kwoty na wychowanie publiczne; a po skończonej wojnie, w której siedm miliardów długu zaciągnięto, podwojono usiłowania w pomnażaniu zakładów naukowych, ponieważ cały kraj zrozumiał, że to jest najpewniejszy sposób przychylenia zwycięstwa sprawie słusznej i utrwalenia stałego pokoju.

Także w cesarstwie Austryackiem dopiero w skutek niepowodzeń oręża zaczęto myśleć na seryo o poprawie wychowania publicznego, czego najlepiej nowo zakładane seminaria nauczycielskie dowodzą.

Nie dosyć jest bowiem otwierać nowe szkoły, lecz należy postarać się także oto, żeby nauka udzielaną była w odpowiedny sposób.

Znaczenie wyrazów: oświata, nauka, wychowanie powszechnie jest znane; mało komu wszelakoż wiadomo, czego uczyć? i jak przy nauczaniu postępować należy? jeżeli prawdziwą oświatę krzewić zamierzamy, albowiem gruntownych w tej mierze wiadomości nabyć można najprzód po wszechstronnem zbadaniu natury ludzkiej, powtórę po zestawieniu zebranych doświadczeń z dziejów całej ludzkości, a nareszcie po rozpoznaniu szczegółowem wszystkich przedmiotów naukowych wymagających osobnego sposobu traktowania.

Zadaniem przeto niniejszej nauki będzie: obznajomić nauczyciela pragnącego w swoim zawodzie objaśnienia ze zdolnościami cielesnemi i umysłowemi, które w dziecięciu rozwinięte być mają; następnie przedstawić, skreśliwszy sposoby wychowania używane w różnych epokach i wyłuszczywszy zasady najznakomitszych pedagogów, obraz teraźniejszego stanu wychowania publicznego w główniejszych państwach; ostatecznie zaś wyszczególnić przedmioty w zakres nauki szkoły ludowej wchodzące, tudzież wskazać sposoby najskuteczniejsze udzielania nauki, utrzymania karności i urzędzenia szkolnego.

SPIS RZECZY.

	str.
Wstęp.	
§. 1. Pojęcie i potrzeba wychowania	1
§. 2. Wychowanie publiczne	2
§. 3. Ostateczny cel dobrego wychowania	4
§. 4. Mylne wyobrażenia o wychowaniu	5
§. 5. Obudzanie samodzielności	9
§. 6. Sposób rozwijania zdolności	11
§. 7. Komu zawdzięczamy wychowanie	13
§. 8. Dom rodzinny	15
§. 9. Przyzwyczajenie	16
§. 10. Podniety	17
§. 11. Pedagogia, Dydaktyka, Metodyka, Szkolnictwo	19
§. 12. Potrzeba znajomości sztuki wychowania	20
§. 13. Skąd czerpie nauka wychowania i Szkolnictwo swoje zasady i przepisy?	21
§. 14. Bliższe określenie zadania niniejszej nauki	22
§. 15. Podział nauki wychowania i Szkolnictwa	23

CZĘŚĆ I. WYCHOWANIE.

Rozdział I. Człowiek w stosunku do świata.

§. 16. Potrzeba poznania istoty człowieka	25
§. 17. Człowiek porównany z innymi istotami	27
§. 18. Jak przychodzimy do poznania duszy?	29
§. 19. Stosunek ciała do duszy	31

Rozdział II. Kształcenie sił cielesnych.

§. 20. Poznanie organizmu ludzkiego	33
§. 21. Kości	34
§. 22. Mięśnie (muskły)	35

II.

	str.
§. 23. Nerwy	36
§. 24. Narząd odżywienia	38
§. 25. Żywność	39
§. 26. Powietrze	41
§. 27. Trzy okresy życia ludzkiego i wieku młodocianego .	44
§. 28. Temperament 1) Sangwiniczny	46
§. 29. „ 2) Choleryczny	49
§. 30. „ 3) Melancholiczny i 4) flegmatyczny . .	50
§. 31. Zmysły 1) Zmysł dotykania	52
§. 32. „ 2) Smak	53
§. 33. „ 3) Powonienie	54
§. 34. „ 4) Słuch	55
§. 35. „ 5) Wzrok	56
§. 36. Wrażenia zmysłowe — postrzegi	57
§. 37. Czucie	60
§. 38. Żądza (popęd)	61

Rozdział III. Kształcenie władz umysłowych.

§. 39. Zdolność, Siła, Władza, Narzędzie	64
§. 40. Władze zmysłowe i umysłowe	65
§. 41. Uwaga	67
§. 42. Wyobrażenia	69
§. 43. Pamięć	72
§. 44. Kształcenie pamięci	74
§. 45. Przestrogi w ćwiczeniu pamięci	76
§. 46. Myślenie	77
§. 47. Umysł	79
§. 48. Myślini (logika)	79
§. 49. Pojęcia	81
§. 50. Um	82
§. 51. Kształcenie w myśleniu	84
§. 52. Mowa	90
§. 53. Ćwiczenia w mówieniu	94
§. 54. Rozsądek	95
§. 55. Ćwiczenia w sądzeniu	97
§. 56. Rozum	100

W S T Ę P.

§. 1. Pojęcie i potrzeba wychowania.

Dziecię przychodzi na świat tak nieudolne, że bez pielęgnowania i dostarczania mu niezbędnych potrzeb do życia zginąćby musiało.

Nieudolność ta dziecięca zmniejsza się z postępem wieku; dziecko nabiera sił, poznaje swoje potrzeby, zaczyna myśleć o zaradzeniu im i przychodzi z czasem do tego, iż samo o sobie radzić może.

Pospolicie przed dwudziestym rokiem życia poczytuje się człowieka za małoletniego, czyli takiego, który sam zarządzać sobą i stanowić o sobie nie może, lecz potrzebuje prowadzenia przez starszych. Są wprawdzie przykłady, że ludzie przed dwudziestym rokiem bardzo dobrze sami się kierują, jak znowu inni i po dwudziestym roku nie umieją dać sobie rady. Dokładnie więc roku oznaczyć nie można, do którego dziecko prowadzenia przez starszych potrzebuje, w ogóle jednak zaprzeczyć nie można, że od kolebki otaczane być musi dziecko staraniem o dostarczenie mu żywności i innych potrzeb do życia niezbędnych, albowiem samo nie jest w stanie dostarczyć sobie tego, czego koniecznie potrzebuje, a bez czego zginąćby musiało.

Staranie to o potrzeby dziecięcia nazywamy wychowywaniem i nie może ono się ograniczać na dostarczanie tylko potrzeb cielesnych, ponieważ ciało ludzkie ożywia dusza nieśmiertelna, obdarzona wieloma zdolnościami, które podobnie jak siły cielesne muszą być żywione, rozwijane i kształcone.

Siły duchowe czyli moralne są nawet daleko większej wartości od cielesnych. Przez nie poznaje człowiek nie tylko ziemię i wszystko co na niej się znajduje, ale bada nawet własności ciała

niebieskich; wznosi się do pojęć nadzmysłowych; poznaje co dobre, piękne i prawdziwe; uwielbia Stwórcę wszechświata i poznaje swoje wzniosłe przeznaczenie. Siłą ducha rozszerza człowiek co raz więcej swoje wiadomości, ovlada i do usług swoich zniewala wszystkie inne stworzenia na ziemi, i dąży do osiągnięcia swego przeznaczenia.

Zaniedbywanie pielęgnowania i kształcenia sił duchowych byłoby przeto skazaniem człowieka na nieudolność wieczną ducha czyli na śmierć duchową, człowiek bowiem bez wykształcenia duszy musiałby się rzec swego wzniosłego stanowiska, jakie mu w rzędzie istot stworzonych na ziemi się należy, i stać się podobnym do innych zwierząt.

Wychowanie polega przeto na dostarczeniu tak cielesnych jak duchowych potrzeb dziecięciu, ażeby jego wrodzone siły duchowe i cielesne odpowiednio do swego przeznaczenia rozwijać się mogły. Rozumiemy więc przez wychowanie: zbiór tych wszystkich czynności i wpływów, które w tym celu przedsiębrane bywają, ażeby umożliwić rozwój wewnętrzny wrodzonych dziecięciu zdolności cielesnych i duchowych i ażeby dziecię do samodzielności doprowadzić.

Nie inaczej więc jak rolnik nie jest twórcą wewnętrznego wzrostu roślin, które przez troskliwą uprawę, nawozy, okopywanie, pilenie i t. p. zyskuje: tak samo wychowawca jedynie umożliwia, wspiera i podnieca rozwój sił cielesnych i duchowych dziecięcia.

§. 2. Wychowanie publiczne.

Potrzebę wychowania kaźden łatwo pojmuje; a nawet zwierzę nie opuszcza swoich małych, dopóki nie dorosną. Nie wszyscy jednak pojmują to jasno, że wychowanie musi być dla wszystkich przystępne, azatem publiczne i bezpłatne. Gdy bowiem nie wszyscy rodzice są w stanie dać swoim dzieciom dobre wychowanie, a przecieź jedynie przez troskliwe kształcenie sił duchowych ludzie swoje przeznaczenie osiągnąć mogą; gdy prawdziwa szczęśliwość jedynie wtedy między ludźmi będzie mogła zagościć, kiedy wszyscy członkowie wielkiej rodziny ludzkiej korzystać będą mogli z dobrze urządzonego wychowania publicznego: jasną jest rzeczą, że ci, którym dobrobyt i szczęśliwość mieszkańców na sercu leżeć musi, tak-że wychowaniem wszystkich zająć się powinni. Bardzo mało jest

ludzi, którzy są w stanie dostarczyć dzieciom swoim oprócz żywności cielesnej także pokarmu duchowego, a i ci jeszcze, przy najlepszych chęciach, często nie umieją dobrze kształcić swoich dzieci. Oświata więc całego narodu jedynie przez publiczne uczelnie, w których wszystka młodzież bez różnicy stanu potrzebnych wiadomości nabywać i wykształcać się ma sposobność, podniesioną być może. Przez upowszechnioną zaś oświatę podnosi się dobrobyt mieszkańców i potęga narodu.

Jak wielką potęgą jest oświata ludu, pokazały najdobitniej ostatnie wojny, w których naród słynny z waleczności, najokropniejszych doznał klęsk od narodu słynnego z dbałości o szerzenie oświaty.

Sami Francuzi dziś przyznają, że jedynie niedostateczne wychowanie publiczne, tudzież pozorne wykształcenie klas wyższych, były źródłem nieszczęść, które Francję dotknęły. Aby się jednak jeszcze naoczniej przekonać, czem jest oświata dla rodu ludzkiego, przenieśmy się na chwilę myślą w zamierzchłą przeszłość, w owe wieki, kiedy człowiek nie znając sztuk i przemysłu, kryć się musiał po jaskiniach przed niepogodą; zakładać siedliska wśród jezior z obawy przed napaścią dzikich zwierząt; bronić się odłamkiem skały lub gałęzi od licznych nieprzyjaciół, którzy aczkolwiek nieożywieni duchem nieśmiertelnym, byli przecież daleko potężniejszymi od człowieka; przypatrzmy się nareszcie dzisiejszym pokoleniom dzikich ludzi, którzy gromadami przed jednym Europejczykiem pierzchać muszą: a nie będziemy wdychali za urojonym stanem błogiej niewiadomości, i przekonamy się łatwo, że wszystkie nasze wiadomości, wynalazki, odkrycia, prawa, urządzenia; słowem wszystkie nabytki tegoczesne stanowią potęgę, którą zawdzięczamy wychowaniu i rozkrzewieniu nauk, i że tym nieszczęśliwszy być musi tak naród jak człowiek pojedynczy, im mniej dba o wychowanie i naukę.

Rządy i gminy jeszcze bardzo rzadko pojmują tę prawdę, że nauka jest potęgą i bogactwem, że staranie o szkoły jest pomnożeniem kapitału, które bardzo sowite niesie odsetki; że kapitał w naukach umieszczony przepaść nie może, lecz że ciągle wzrasta i korzyści przynosi.

Jeżeli więc niewątpliwą jest rzeczą, że oświata jest siłą człowieka i że przez nią zbliżamy się do celu nam wytkniętego: „Bądźcie doskonałymi, jak Ojciec wasz w niebiesiech jest doskonałym“, wynika stąd koniecznie, że im wyższy stopień oświaty osiągniemy, tudzież im więcej oświata będzie rozkrzewiona, tem więcej będzie prawdziwej szczęśliwości na ziemi. — Jeżeli jednak żądamy wychowania publicznego dla wszystkich, to nie wynika jeszcze z tego, że to ma być jednostajne, i żeby nikomu nie było wolno wychowywać swoich dzieci w domu, lub w zakładzie, który sobie do tego wybierze. Wolność osobista musi być szanowaną; niewolno tylko nikomu źle robić, to jest: niewolno nie wychowywać dzieci wcale. Rodzice mogą być przymuszani, żeby dobrze dzieci wychowywali. Jak bowiem nie dozwala żaden rząd, żeby rodzice zabijali cieleśnie dzieci, nie dając im pożywienia, tak nie może pozwolić na to, żeby zostawiali je bez pokarmu duchowego, bez nauki. Przymus więc szkolny powinien być, lecz tylko dla tych rodziców, którzy nie dają wychowania żadnego swoim dzieciom.

§. 3. Ostateczny cel dobrego wychowania.

Największe dobrodziejstwo, jakie w młodości może się nam dostać w udziale, jest dobre wychowanie. Bez niego najpiękniejsze zdolności, największe dostatki, najświeetniejsze pochodzenie nie mają żadnej wartości i nie przydadzą się nikomu na nic: gdy przeciwnie przez dobre wychowanie bez owych darów niebios człowiek wznieść się może nad posiadaczy wielkich bogactw. Okazuje się stąd potrzeba poznania: na czym polega dobre wychowanie? — Zadaniem wychowania jest kształcenie sił cielesnych i duchowych. Siły te są z sobą tak ściśle połączone, że jedynie przy należytych rozwoju sił cielesnych, siły duszy objawiać się i rozwijać mogą. — Dopóki dziecię zmysłami przedmiotów świata zewnętrznego nie pozna, nie jest w stanie myśleć, ponieważ nie ma o czem myśleć. Odwrotnie znowu, dusza swoich myśli objawić nie zdoła bez narzędzi mownych, bez ręki piszącej.

Staranie o rozwój sił cielesnych stanowi fizyczne wychowanie; kształcenie zdolności duszy jest zadaniem wychowania moralnego. Tak jedno jak drugie jest koniecznie potrzebne, jeżeli dziecię ma wyjść na człowieka, czyli jeżeli z dzieci bez różnicy płci mają być

ludzie t. j. istoty myślące, wolne, dążące samodzielnie do przeznaczenia swego.

Wyrażenie się nasze: „wyjść na człowieka, zrobić z kogo ludzi“ określa zwięźle i dokładnie cel wychowania. Czegoż bowiem innego wymagać można od wychowującego, i jaki większy zaszczyt spotkać go może, jak ten: że dzieci, które wychowywał, wyszły na ludzi, w prawdziwym tego słowa znaczeniu?

Nikt rozsądny nie żąda od nauczyciela, żeby wychował mu syna na wodza, ministra, artystę i t. p. Wychowanie takie w pewnym kierunku jest naganne, ponieważ nikt przewidzieć nie zdoła, jakie będzie jego stanowisko na świecie, i to jedynie wiedzieć możemy, że na każdym stanowisku powinniśmy być przede wszystkim ludźmi. Z tej przyczyny też wychowanie całe życie trwać nie powinno, lecz powinno się wtedy kończyć, kiedy wychowanek sam sobą kierować jest w stanie. Dalsze prowadzenie się człowieka i wybór zawodu, leży po za zakresem wychowania. Człowiek powinien przez całe życie kształcić się i doskonalić, jeżeli chce dopiąć swego przeznaczenia; lecz doskonalenie się to musi wypływać z własnej, nieprzymuszonej woli; musi być samodzielne, niekierowane wpływem obcym, jeżeli ma być naszą ozdobą. Gdybyśmy pozostawali zawsze pod kierownictwem innych, byłibyśmy niewolnikami innych, nie moglibyśmy uskarbić sobie żadnych zasług. Taka bowiem jedynie czynność stanowi zasługę, która wynika z własnego namysłu i dobrowolnego postanowienia. Chcieć więc kierować postępowaniem człowieka przez całe życie, lub przynajmniej w dojrzałym wieku, jest to pozbawiać go zasług wobec Boga i sumienia. Usprawiedliwić się to daje jedynie z ludźmi, którzy nie odebrali należytego wychowania, których wychowanie musi być przeto uzupełnione. Właściwe wszelakoż wychowanie, jeżeli jest prowadzone należycie, nie powinno się przeciągać po za ten czas, w którym człowiek zdoła rozsądnie się prowadzić.

Rozwój przeto sił cielesnych i duchowych odpowiedny naturze ludzkiej, doprowadzający dziecię do rozsądnej samodzielności, poczytujemy za ostateczny cel wychowania.

§. 4. Mylne wyobrażenia o wychowaniu.

Pomimo że zasady dobrego wychowania są tak pojedyncze, albowiem wymagają jedynie wspierania naturalnego rozwoju sił

cielesnych i duchowych: były jednak i są jeszcze zawsze bardzo często zapoznawane.

Bardzo często nie widzimy tego, co mamy przed samymi oczyma, a jeszcze częściej używamy sztucznych sposobów tam, gdzie najprościejsze wystarczają a nawet są skuteczniejsze. Wkorzenione więc wielu ludziom upodobanie wymyślania środków sztucznych, tam gdzie pojedyncze wystarczają, połączone z żądzą przewodzenia nad drugimi, sprawiło, że wychowanie często prawie więcej szkody niż pożytku przynosi. — Ponieważ poznanie złego, zwłaszcza jeżeli jest upowszechnione i za dobre uchodzi, dla wykorzenienia go jest konieczne potrzebne, przytaczamy przykłady najbardziej upowszechnione złego wychowania:

1) *Rozmyślnie przytępienie urodzonych zdolności.* Tak oczywiście szkodliwego wychowania, jakiego mamy w dziejach rozliczne przykłady, a które nie pozwalało dzieciom myśleć, badać, zastanawiać się, dochodzić i t. p., nie można sobie inaczej tłumaczyć, jak że z umysłu do tego dążono, żeby pojedynczych ludzi i całe narody przez przewrotne wychowanie zniewieścić, w ciemnotę pogrążyć i spodlić, ażeby ich tem łatwiej do pewnych celów powolnymi zrobić. Nie tajno zresztą, że pewne korporacje rzeczywiście starały się owładnąć wychowanie publiczne, ażeby zaszczipać fanatyzm; że pewne rządy zaprowadzały w szkołach język niezrozumiały, ażeby młodzież z nauki żadnej nie mogła odnieść korzyści, lecz żeby tylko w zarozumiałości tem niedołęźniejszą się stała!! Dopuszczano się więc okrucieństwa najohydniejszego, albowiem morderstwa moralnego całych pokoleń, dla dogodzenia żądzy panowania. Prawdziwa bowiem nauka, która polega na pielęgnowaniu zaszczipionych przez Stwórcę w sercu i umyśle zdolności i na wspieraniu swobodnego rozwoju sił, nie może być niebezpieczną ani dla religii ani dla państwa. Sztuczne jedynie podżeganie zawiści pomiędzy bracią, łechtanie żądzy sławy i podniecanie chęci wywyższenia się nad drugich, są przyczyną waśni i niezgody pomiędzy ludźmi, z których chytry wróg korzysta.

Jeżeli więc mamy przykłady, że nauka może się stać zgubną, to o prawdziwie dobrej nauce tego powiedzieć nie można; ponieważ tylko niedostateczna, źle zrozumiana, niewłaściwym sposobem udzielana, i umyślnie trucizną przyprawiana nauka może być szkodliwą.

2) *Wychowanie jednostronne*. Lecz zdarza się także, że przy najlepszych chęciach sposób wychowania i udzielania nauki nie zmierza do rozwoju przyrodzonych zdolności, nie wzbogaca umysłu w potrzebne wiadomości i nie zaszczerpia w sercu szlachetnych uczuć: lecz stosuje się do panującego zwyczaju, poprzestaje na wprawie do pewnych czynności, na udzielaniu dorywczych wiadomości, a nie troszczy się wcale o wykształcenie uczuć i serca.

Nie mając dobrego wyobrażenia o zadaniu, jakie wychowanie spełnić, i o celu, do którego dążyć powinno, poprzestają jedni na kształceniu sił fizycznych, drudzy na zajmowaniu się duszą, niemając za nic sił cielesnych.

Jakkolwiek siły duszy niewątpliwie większej są wartości od sił cielesnych; jakkolwiek głównie na zdolnościach umysłowych polega nasza wyższość nad światem zwierzęcym: nie można jednak zapominać, że dusza nasza jedynie za pośrednictwem ciała może się objawić czynną, że bez ciała nie znalibyśmy duszy na ziemi. Warunkiem przeto kształcenia sił duszy, jest kształcenie sił cielesnych.

Im lepiej zmysły nasze będą wykształcone, tem dokładniej pozna dusza przedmioty nas otaczające i tem pewniejsze wyprowadzi wnioski o nich. Im zdrowsze jest ciało, tem więcej trudów znieść, a zatem także tem gorliwiej i wytrwalej nauce i badaniom poświęcić się może. Jeżeli są przykłady, że ludzie wątłego zdrowia i sił łatwo pojmują naukę, to możnaby zapytać: ileby oni zdziałać mogli, gdyby na ciele byli silniejsi! Jako niewątpliwą więc przyjąć można zasadę starożytnych: *In corpore sano, mens sana* t. j. w ciele zdrowem przebywa także umysł zdrowy.

Jak dalece zresztą cierpienia cielesne i choroby przeszkadzają pracy umysłowej, wiadomo każdemu.

3) *Uczenie rzeczy niepotrzebnych*. Oprócz zupełnego zaniedbywania kształcenia sił fizycznych popełniany bywa także często ten błąd w wychowaniu, że uczymy dzieci rzeczy, których one wcale pojąć nie są w stanie i które im się nigdy w życiu przydać nie mogą. Tak mniemano przez długie wieki, że szczytem mądrości a przeto i dobrego wychowania jest umieć po łacinie. Męczono więc dzieci od najmłodszych lat mechanicznem wyuczeniem prawideł, wyjątków, frazesów i t. p., przytępiano zdrowy rozum, zaniedby-

wano kształcenia serca, a to wszystko w tem przekonaniu, że dzieci otrzymywały najlepsze wychowanie.

Nie można zaprzeczyć, że łacina musiała być środkiem wychowania, dopóki języki krajowe nie były wykształcone; nie chcę utrzymywać, że dziś już łacina jest niepotrzebną; lecz powstać muszę przeciw złej metodzie uczenia. Gdy bowiem wszystkich języków nowożytnych uczymy dziś praktycznym sposobem i wyuczamy w kilku latach więcej, niż łaciny w ośmiu; gdy wszyscy już na to się zgadzają, że najprzód trzeba umieć mówić, a potem dopiero do gramatyki przystąpić można: powinienby się każdy przekonać, że sposób uczenia musi być zły. Oprócz tego nie uwzględnia się przy nauce łaciny pospolicie tej okoliczności, że najsilniejszym bodźcem do nauki jest ciągle zastosowywanie do celów praktycznych. Należałoby więc pokazywać uczniowi ciągle, jak nowożytne języki wyrabiały się i zapomagały łaciną; jak piękne wzory mamy w pisa-rzach łacińskich; jak znajomość tego języka dla każdego jest niezbędnie potrzebną. Dalej, gdyby zajmowano treścią czytanych autorów, a nie męczono młodzieży tylko wiecznem rozbieraniem zdań i formami gramatycznymi, niewątpliwą jest rzeczą, że młodzież z większą ochotą przykładałaby się do łaciny i skutki byłyby okazalsze.

Dręczenie dzieci gramatyką także przy językach nowożytnych, a nawet przy ojczystym, jest po największej części mozołem bezużytecznym, albowiem każdemu dobrze wiadomo, że nie z gramatyki nauczył się języka, i że używając języka nie myśli o gramatyce. Skutkiem tej mokoły jest pospolicie to, że ludzie w ten sposób uczeni, stają się w życiu więcej nieudolnymi, niż ludzie, co żadnej nauki nie pobierali. Znany powszechnie chłopski rozum prędzej i lepiej sobie radzi niż uczonego. Jest to oczywistym dowodem, że nie rozwijano, lecz przytłumiano rozum przez naukę. A przecież jeszcze wielu mamy nauczycieli, którzy nie wiedzą, co lepszego z dziećmi począć, jak męczyć ich wyuczaniem prawideł gramatyki, reguł arytmetycznych, dat historycznych, nazwisk z historyi naturalnej i t. p. Podobnie dręczą belfery żydowskie małe dzieciaki krzykiem i szturkaniem niezrozumiałych wyrazów i charakterów tałmudu, a wiadomo powszechnie, że im bardziej uczony taki żydek, tem mniej zdolny do innego zawodu.

4) *Uczenie mechaniczne*. Inne mniemanie, dotąd jeszcze nie wykorzystane, wychodzi z tej zasady, że dziecię, podobnie jak małpę lub pieska, do pewnych czynności czy dobrym sposobem, czy głodem i chłostą przyzwyczajając potrzeba. Przyzwyczajanie do dobrego zachowania się jest bardzo ważną rzeczą w wychowaniu, lecz dziecię ma nabywać tego przez dobry przykład. Najniedorzeczniej jednak rozciągać ten mechanizm do szybkiego czytania i rachowania, do odpowiadania na wyuczone pytania z historii, geografii, fizyki i t. p.

Czy dziecię rozumie dokładnie to co czyta; czy wie do czego rachunek przydać się może; czy wiadomości historyczne i fizyczne w życiu zastosować potrafi? o to już nikt się nie troszczy, przypuszcza się bowiem, że to się samo przez się rozumie. Doświadczenie wszelakoż uczy, że to wcale samo przez się nie przychodzi; że jeżeli się dziecię nie przyzwyczają do zastosowania nabytych wiadomości, to nie zdoła samo najmniejszego użytku zrobić; że wyuczone teoretycznie różnych rzeczy, wyszedłszy ze szkoły nie ma nic spiesniejszego, jak puścić w niepamięć wszystko, nad czem się wiele lat męczyło. Najszczytniejsze zasady moralności, wyuczone na pamięć i objaśniane wszechstronnie, lecz niezastosowane do rzeczywistych wypadków życia codziennego, przyniosą tyle korzyści, co nauka o ułamkach, regule trzech i t. p., z której mało kto z nas w życiu powszednim korzysta, lubo częste zdarzają się wypadki, że wiadomości te bardzo byłyby przydatne. Stąd pochodzi, że wszedłszy w życie praktyczne, zapominamy to czego nas w szkole uczono, i zaczynamy się uczyć własnem doświadczeniem.

§. 5. Obudzanie samodzielności.

Niemowle powoduje się po części wrodzonym popędem, po części zaś naśladowaniem tego, co widzi, słyszy, lub w ogóle przez zmysły doświadcza. Naśladuje ono ludzi i zwierzęta, które je otaczają, idzie za przykładem dobrym lub złym bez wiedzy i rozważa.

Bardzo wiele przeto na tem zależy, ażeby wrodzonych popędów, które są zarodkami samodzielności, nie przytłumiać, lecz kierować je do wyższych celów, tudzież żeby dawać dzieciom przykłady naśladowania godne i usuwać z ich otoczenia wzory szkodliwe.

Przy dalszem prowadzeniu dziecięcia nie trzeba jednak mniemać, że wychowawca tylko przez zewnętrzne wpływy kształci człowieka; podobnie jak artysta wyciosuje z marmuru posągi, lub mechanik wyrabia z kruszcu machiny.

Nauczanie nie jest także podobnem do napełniania próżnego naczynia. Dobre wychowanie i nauczanie dąży zawsze do tego, ażeby dziecię samo swoich sił doświadczało, ażeby samo dochodziło i rozpoznawało własności rzeczy, ażeby o nich wydawało sąd i wyprowadzało wnioski. Jeżeli więc nauczyciel pokazuje dzieciom przedmioty, to nie będzie podpowiadać im, co o widzianej rzeczy powiedzieć mają, lecz wybaduje z nich odpowiedzi przez stosowne pytania.

Rozwój zdolności i sił odbywać się tylko może z wewnętrznego ustroju dziecięcia. Wychowawca może i powinien rozwój ten przez przysporzenie warunków przyjaźnych ułatwiać, i do pewnego celu nagiąć. Wychowanie snadno przyrównać można do pielęgnowania rośliny, której człowiek ani życia nadać, ani od uschnięcia uchronić nie zdoła; do której wzrostu jednak przyczynić się, i którą zniszczyć, skrzywić lub sprostować może.

Jedynie więc przez przyzwyczajanie do tego, żeby dziecię swoje siły cielesne i zmysły przez ćwiczenie doskonaliło, żeby tworzyło sobie o każdej rzeczy dokładne wyobrażenie i pojęcie, żeby ćwiczyło pamięć i wyrabiało własne zdanie, doprowadzić można do samodzielności.

Podobnież nauczanie nie powinno być mechanicznem wpajaniem wiadomości, lecz rozbudzaniem władz umysłowych do przyswajania sobie obcych doświadczeń. Dziecię naprowadzone więc być powinno na drogę, którą inni doszli do uzbierania pewnych wiadomości; albowiem tym sposobem nietylko łatwiej pojmuje naukę, ale zachęci się do samoistnego szukania wiedzy. Wszelka nauka nierozbudzająca myślenie, niewykazująca naocznie do czego coś przysłużyć się może, lub do jakiego celu doprowadza, jest tylko bezużytecznem zajęciem umysłu, ciężarem, który swobodnemu myśleniu i samodzielności przeszkadza, a której uczeń jeżeli się pozbędzie, tylko zyskuje.

Tak n. p. nauka języków starożytnych, nad którą młodzieży nasza tyle lat trawi, jest po największej części owym bezużytecznym

ciężarem, którego uczeń po examinie dojrzałości jak najprędzej pozbyć się stara. Nie można wszelakoż twierdzić, żeby nauka języków tych nie mogła być pożyteczną. Już sama ta okoliczność, że we wszystkich językach nowożytnych bardzo wiele wyrazów wziętych ze starożytnych się znajduje, że przeto do dobrego zrozumienia tych wyrazów potrzebna jest znajomość pierwiastków, usprawiedliwia potrzebę znajomości języków starożytnych. Dlaczegoż więc nie wskazuje się tego ciągle młodzieży, że te lub owe wyrazy, sposoby mówienia, zwroty i t. p. wzięte są z języków starożytnych; że poznanie dziejów starożytnych bez znajomości języków będzie powierzchowne; że terminologia wszystkich nauk nowożytnych nie może się jeszcze obejść bez języków starożytnych; że rozbiory gramatyczne i logiczne najwygodniej odbywają się na wzorach starożytnych, albowiem w nich znajdujemy wykończoność stylu, której w nowożytnych pisarzach daremnie szukamy i t. p.? Czyż nie zachęcałoby to młodzieży do nauki owych języków? i czyż nie przynosiłyby one rzeczywistych korzyści? Rozbudzenie więc samodzielności i na tem polu jest koniecznie potrzebne i nietrudne do wykonania.

Wychowanie przeto dążące do obudzenia samodzielności nie zadowala się przyzwyczajaniem dzieci do pewnych czynności i wpajaniem w nie pewnych wiadomości, lecz stara się najprzód o rozpoznanie wrodzonych zdolności, uważa popędy i skłonności, podnieca rozwój i powściąga złe, stosuje do tego udzielaną naukę, bacząc żeby dobrze zrozumianą i pojętą była; wykazuje zawsze potrzebę nauki; usiłuje rozbudzić samodzielność, zachęcając dzieci, ażeby we wszystkim o przyczyny i skutki się dowiadywały, ażeby ile możliwości same, nie pytając drugich, przyczyn dochodziły i swoje zdanie każdą razą śmiało objawiały.

§. 6. Sposób rozwijania zdolności.

Zadaniem wychowania jest rozwój cielesnych i duchowych sił. Powstaje więc pytanie: jakim sposobem do rozwoju tych sił wychowawca przyczynić się może?

Siły mogą się rozwijać tylko przez ćwiczenie. Do ćwiczenia potrzebny jest przedmiot, na którym ćwiczenia odbywać się mają. Wybór tego przedmiotu jest bardzo ważny, ponieważ rozwój sił jedynie o tyle będzie miał wartości, o ile siły do pojęcia i przywła-

szczenia sobie tego przedmiotu będą wykształcone. Albowiem ważniejszą rzeczą jest wiedzieć coś rzeczywiście, niżeli być uzdolnionym do wiedzenia; wykonywać jakąś robotę istotnie, niżeli umieć wykonać. Wychowanie musi być przeto połączone z ćwiczeniem sił na pewnych przedmiotach.

Dalsze więc jest pytanie: jaki przedmiot niezbędnie potrzebny jest do ćwiczenia dla człowieka jako istoty rozumem, czuciem i wolą obdarzonej?

Dla ducha człowieka jest bez wątpienia najważniejszą rzeczą i najwyższą mądrością poznanie ducha w sobie i gdziekolwiek go znajduje, najwyższem szczęściem utrzymać jedność duchową z najwyższą istotą, a ostatecznem dążeniem połączyć się z nią.

Ducha boskiego znajdujemy zaś tak w świecie stworzonym jako też w krainie ducha. Zadaniem przeto człowieka, jako istoty obdarzonej duszą rozumną, być musi, wyszukiwać ducha w świecie stworzonym objawiającego się, i rozmyślać o Bogu, czyli: starać się poznać świat, ludzi i Boga.

Poznanie to ma nas uczynić wolnymi. (Ewang. ś. Jana 8, 32. „Prawda ma was uczynić wolnymi“.) Wolnym jest bowiem człowiek wtenczas, kiedy w postępowaniu swoim powoduje się jedynie temi przyczynami, które jasno pojął. Do tego potrzebne jest dokładne poznanie świata i nabycie przekonania własnego, które wynika z badań samoistnych. Poznanie świata doprowadzi nas wprost do poznania Boga i przeznaczenia naszego, ponieważ równocześnie obudza się w człowieku zastanowienie się nad samym sobą.

Kiedy człowiek pozna przeznaczenie swoje, poznaje też drogę, którą do niego dążyć ma, i sposoby, które do osiągnięcia tego celu są najstosowniejsze. Postępuje więc z świadomością i przekonaniem, co stanowi prawdziwą jedność z sobą czyli wolność. Z tego wynika wewnętrzne zadowolenie, które jest źródłem szczęścia, albowiem zgodny rozwój wszystkich sił i dopięcie celu sprawia przyjemne uczucie.

Poznanie więc świata, siebie i Boga, doprowadza do urzeczywistnienia najwyższego dobra t. j. osiągnięcia przeznaczenia naszego. Dlatego celem wychowania jest rozwój samodzielności na przedmiotach świata zewnętrznego i wewnętrznego, ażeby poznawszy

siebie i przeznaczenie swoje, dążyć do urzeczywistnienia najwyższego dobra t. j. do życia cnotliwego i wiecznego zbawienia.

Rozwój sił duchowych odbywa się przeto najstosowniej na poznaniu rzeczy stworzonych. Przedmiotem więc najstosowniejszym nauki dla człowieka są: historia naturalna, fizyka z chemią i astronomią, historia powszechna z geografją, psychologia, fizyologia, antropologia.

Ponieważ nauka bardzo ułatwioną jest przez czytanie i pisanie, rozpoczyna się pospolicie naukę czytaniem jako furką wprowadzającą nas do przybytku wiadomości. Nauka rachunków znowu dla ćwiczenia w porządnem myśleniu jest koniecznie potrzebną.

Nauka religii obznajamia nas właśnie z tem, co powinno stanowić główny przedmiot nauki.

Do ćwiczenia sił cielesnych używana bywa pospolicie gymnastyka. W braku innego ćwiczenia cielesnego przyczynia się gymnastyka bez wątpienia znacznie do rozwoju sił. Jeżeli jednak zważymy, że i ćwiczenia cielesne przedsiębrane być powinny na przedmiotach, które w życiu są niezbędnie potrzebne, wypadłoby wykluczyć z gymnastyki wiele ćwiczeń, które zupełnie są niepotrzebne, a często nawet mogą być niebezpieczne i szkodliwe.

Najodpowiedniejszym ćwiczeniem sił cielesnych byłoby, gdyby młodzież mogła być wprawianą do tych zatrudnień, które rzeczywiście w życiu wykonywać będzie musiała, a zatem w zwinnem i wytrwałem chodzeniu, bieganiu, pływaniu, jeźdźeniu konno, wykonywaniu robót gospodarskich i rzemieślniczych a mianowicie: młóceniu, koszeniu, wykonywaniu robót ślusarskich, tokarskich, stolarskich i w ogóle takich, które nie zmuszając do skurczonego siedzenia, wyrabiają siły. Urządzenie przeto szkoły robót jest niezbędnie konieczne przy zakładach naukowych.

§. 7. Komu zawdzięczamy nasze wychowanie?

Wszystko, co tylko nas otacza, czy to są istoty żyjące czy nieżyjące, rozumne czy bezrozumne, wszystko wywiera wpływ wychowawczy na nas. Wpływy te są po części zbawienne, po części zaś zgubne, dlatego rostopną ręką kierowane być muszą, dopóki sami sobą kierować nie jesteśmy w stanie.

Kierunek ten obejmują: rodzina, szkoła, kościół, rząd i towarzystwo, wśród którego żyjemy.

Wychowanie rozpoczyna się pospolicie w domu rodzicielskim, zaspakajaniem potrzeb cielesnych. Z postępem wieku dziecięcia uwzględniają się także potrzeby ducha, dziecię uczy się mówić, modlić, i przechodzi do szkoły, gdzie przeważnie kształcenie duszy uwzględnia się. Społeczeństwo, wśród którego dziecię żyje, uzupełnia, niekiedy zaś jest jedynym czynnikiem wychowania. Kościół i rząd biorą w opiekę dziecię od kolebki. Nauka religii obznajamnia nas najprzód z obowiązkami względem siebie, bliźnich i Boga i zaszczerpia w nas zasady moralności. Wychowanie byłoby więc wtedy zupełnem, gdyby zdołało ująć w swój kierunek wszystkie wpływy: domu rodzicielskiego, szkoły i świata zewnętrznego, a przytem rozwijało harmonijnie tak fizyczne jak moralne zdolności dziecięcia.

Błądzą przeto rodzice, jeżeli zajmując się troskliwie wychowaniem swoich dzieci, nie mają baczного oka na otoczenie, na towarzystwa, w które ich dzieci wchodzi, lub jeżeli oddawszy dzieci do szkoły, mniemają, że o nic więcej już dbać nie potrzebują. Błądzą zawiadowcy szkół, jeżeli nie znoszą się ustawicznie z domem rodzicielskim, albowiem jedynie wspólne, zgodne, wspierające się wzajemnie postępowanie wyda dobre owoce.

Nieprzyjazne wpływy otoczenia, wśród którego dziecię zostaje, nie zawsze dadzą się usunąć, i wyrządzają czasem wielką szkodę, zasiewając potajemnie jadowite nasiona na rolę troskliwie uprawianą. Najtroskliwsze przeto wychowanie nie może być pewne pomyślnego skutku, nie wspominając już o tem, że sztuka wychowania bardzo jest trudną, albowiem ten sam sposób postępowania u rozmaitych wychowanków różne, często nawet przeciwne wywiera skutki.

Jeżeli jednak są przykłady, że dzieci nieznające prawie domu rodzicielskiego i szkoły, wychodzą na ludzi, podczas że z innych nie dało się zrobić ludzi ani w domu, ani w szkole: nie wynika przecież stąd, aby wszelkie wychowanie było bezużyteczne. Dziecię samo sobie wychowania dać nie może. Jeżeli szczęśliwy przypadek rzuci je w przyjazne otoczenie, wtedy takowe zastępuje mu dom i szkołę. Wszelakoż nie inaczej jak rolnikowi poczytywalibyśmy za niedbalstwo, gdyby nie uprawiał swej roli z tego jedynie powodu, że mimo uprawy został zawiedziony jednego roku, gdy przeciwnie bez uprawy ktoś inny zebrał plon obfity: tak samo nie dadzą się

usprawiedliwić rodzice, którzy zaniedbują wychowanie swoich dzieci, i rządy, które nie troszczą się o wychowanie publiczne.

§. 8. Dóm rodzinny.

Dom rodzicielski z najbliższem otoczeniem, podwórzem i ogródkiem, tudzież ze sprzętami i domownikami, stanowi świat dziecinny, wśród którego dziecię pierwsze odbiera wrażenia, które mu przedewszystkiem są miłemi i drogiemi, ponieważ przyzwyczało się do nich i zżyło się z niemi.

Niezajac różnicy stanów i wartości przedmiotów, dziecię ocenia osoby podług tego, jak względem niego się zachowują. W tem kole wzrastając, tworzy sobie wszystkie pojęcia stosownie do niego, tak że rodzinnemu kółku zawdzięczamy pierwsze wrażenia i wyobrażenia, które często na całe późniejsze życie przeważny wywierają wpływ.

Z tego wynika niezmierna doniosłość wpływów rodzinnych na rozwój dziecięcia, a oraz potrzeba takiego urządzenia przy troskliwem wychowaniu, żeby nie dopuścić żadnych szkodliwych wpływów, a przysporzyć wszystko, co jest przyjaźne.

Nie można przeto zapominać, że każda rzecz w domu, porządek lub nieporządek, ochędóstwo i niechłujstwo i t. d. stanowią podstawę pierwszych pojęć dziecięcia, i że żadna izba na świecie, choćby najdroższemi sprzętami ozdobiona, nie pozostawi takiego wrażenia, jak dóm rodzinny, i że do tego człowiek mimowoli w całym życiu stosować się będzie.

Jeżeli więc w domu rodzicielskim nawykniemy do porządku i czystości, będzie to nam miłe przez całe życie i do tego zawsze dążyć będziemy; przeciwnie niełatwo przywyknąć do stałego porządku, kto do tego nie był włożonym od dzieciństwa.

W domu wytwarzają się także pierwsze pojęcia piękna i dobra, które za wzór do naśladowania w przyszłym życiu służyć mają. Wielkiej jest przeto wagi, żeby dzieci jedynie wzory cnoty, zgody, pracowitości, pobożności, dobroćliwości i łagodności przed oczyma miały.

Wychowanie domu rodzicielskiego zresztą ogranicza się na chronieniu od szkodliwych wpływów; a lubo to nie stanowi jeszcze dodatniej części wychowania, jest przecież przy nadzwyczajnie wielkiej pochoptności dzieci do naśladowania wszystkiego co widzą, bardzo ważną rzeczą.

§. 9. Przyzwyczajenie.

Do najpotężniejszych środków, któremi wychowanie rozporządza, należy przyzwyczajenie, które staje się drugą naturą. — Przyzwyczajenie usposabia nas nie tylko do łatwego wykonywania czynności cielesnych i do robót zwyczajnych; ale nadto sprawia, że wypełniamy wymagania moralne ze zrzeczeniem się wygod, znosząc dolegliwości, i z przezwyciężeniem popędów zwierzęcych, z poświęceniem się i ofiarnością.

Liczne przykłady świadczą, że przez przyzwyczajenie prawie do wszystkiego człowiek włożyć się może. Znoszenia głodu i pragnienia, zimna i gorąca, chłosty i więzienia, pracy i trudów, wszystkiego w młodym wieku przyzwyczaić się można. Jak młode drzewka łatwo zginać się dają, tak młodzież łatwo do wszystkiego nakłonić można, nie trzeba jednak tracić czasu, ponieważ wpływy inne bez ustanku są czynne, a czas stracony nie da się odzyskać. Do czego dziecię nie przyzwyczai się, tego się łatwo odzwyczaja.

Przyzwyczajenie wynika z regularnego ciągłego powtarzania, jednostajnych czynności. Nie wspiera ono samodzielności rozważającej nad każdym krokiem, i dlatego nie odnosi się ono tyle do czynności duchowych, ile do cielesnych. Gdy jednak u dziecięcia działanie ducha jest bardzo ograniczone, przyzwyczajenie ciała do pewnych czynności, bardzo pożyteczne staje się także dla ducha.

Głównie więc w młodości przyzwyczajać potrzeba dzieci do pojedynczych i prostych pokarmów, do porządku, ochędństwa, do umywania się zimną wodą i do regularnego życia. Tu należy także hartowanie ciała, które na tem zasadza się, żeby przyzwyczaić ciało do znoszenia trudów, niewygody i zmian powietrza. Przyzwyczajenie takie sprawia, że wpływy nieprzyjemne nie tylko przestają być szkodliwymi, ale nie wzbudzają nawet nieprzyjemnego uczucia.

Hartowanie powinno się jednak zawsze odbywać w rozsądnych granicach i stopniowo, jeżeli nie ma być szkodliwym. Są bowiem pewne granice we wszystkim, których przekraczać bezkarnie nie można, to każdy rozsądny pojmuje; do wielu wszelakoż rzeczy przyzwyczaić się można postępując stopniowo, ponieważ siły tylko stopniowo do oddziaływania i znoszenia wzmacniać się mogą. — Bardzo wcześnie także dzieci przyzwyczaić potrzeba do posłuszeń-

stwa. Wprawdzie cnota wymaga wolnego postanowienia, lecz zanim do tego dzieci dojdą, żeby nabrały przekonania co jest dobre, muszą przyzwyczaić się wykonywać to, co im się nakazuje. Jeżeli bowiem dziecię nie będzie słuchało rodziców i nauczyciela, to usłucha swoich popędów, które w tym wieku nie mogą jeszcze być rozumne, ponieważ dziecię niezdolne jest do rozumowania.

Pierwszą podstawę posłuszeństwa stanowi uczucie niedołężności własnej, a jawnej wyższości dorosłych. Uczucie to powinno się utrzymać przez przypominanie częste dzieciom ich nieudolności. Więcej jeszcze do ustalenia posłuszeństwa przyczynia się przywiązywanie i miłość dziecięca.

Z miłości, której potrzebę tak gorąco uczuwa serce dziecięce, rozwijają się wszystkie religijne i moralne uczucia dziecięce, a między niemi także posłuszeństwo. Nieszczęśliwe jest dziecię, które zamiast ciepła miłości rodzicielskiej, tylko obojętności lub pogardy doznawało.

Jeżeli więc rodzice przyzwyczaić chcą dzieci do posłuszeństwa, to nie powinny od nich nigdy więcej wymagać od tego, co niezbędnie jest potrzebne; przy tem wszelakoż obstawać stale i nie cofać nigdy żądania swego.

Miłość rodziców nie polega więc na pobłażaniu i delikaceni, lecz na stałym dążeniu do tego, co dobre jest dla dzieci.

§. 10. Podniety.

Siły dziecięce tak cielesne jak umysłowe muszą być częścią podniecane, częścią żywione, ażeby rozwijać się mogły. Przedewszystkiem jednak tej zasady przestrzegać należy, że używa się podniet i żywności jedynie wtedy, kiedy rzeczywiście są potrzebne.

Dostarczanie dzieciom ciągle nowych przedmiotów już z tej przyczyny, że nie łatwo da się skutecznić, nie odpowiada celowi; lecz oprócz tego podniecałoby to jedynie roztrzepanie dziecinne, po którym nastąpić musi przesycenie. Rodzice dostarczający dzieciom ciągle nowych zabawek, przekonują się, że dzieci stają się tylko coraz niezdolniejszymi, ponieważ wszystko im sprzykrzy się.

Również źle jest szukać podniety w czem innem do spełniania pewnej czynności, n. p. obiecywaniem dzieciom łakoci, jeżeli coś wykonają. Łakocie mogą dziecię skłonić do pewnej czynności, lecz

przyzwyczajone do tego dziecię będzie tylko wtenczas tę czynność wykonywało, kiedy spodziewa się łakoci. Przez to psuje się więc dzieci, ponieważ nie tylko nie spełniają obowiązku dla samego obowiązku, lecz przyzwyczajają się także do szukania w każdej czynności zysku.

Nie wyklucza się przez to jednak ze wszystkim wszelkiej nagrody i kary, albowiem co innego jest nagrodzić dziecię za spełnienie jakiej czynności, którą z własnego popędu dokonało, a co innego okupywać czynność jaką. Oprócz tego powinna być nagroda tego rodzaju, żeby podnosiła zamiłowanie dziecięcia do czynności i żeby bezpośrednio wynikała z samej czynności. Tak niestosowną byłoby rzeczą nagradzać dzieci za mówienie prawdy podarunkiem pieniężnym; albowiem w jakim związku są pieniądze z mówieniem prawdy? Stosowną zaś jest rzeczą obdarzyć dziecię zaufaniem za mówienie prawdy, a ukarać nieufnością za kłamstwo. Wszelkie przeto nagrody i kary powinny być ile możności naturalnem następstwem czynności.

Jeżeli przeto dzieci do pewnych czynności skłonić chcemy, wypada najprzód przekonać się, czyli nie znajduje się w samej czynności już dostateczna podnieta. Jeżeli taka podnieta znajduje się, to nie potrzeba wcale oglądać się za inną, albowiem wtedy rozwija się najlepiej samodzielność. Tak jeżeli dzieci zachowują się grzecznie, biorą się z ochotą do pisania, rachunku, grania, słuchania opowiadania i t. p., zbyt dużą jest rzeczą zachęcać je do tego i chwalić. Dopiero kiedy nie okazują tej ochoty, podniecamy je przez wystawienie korzyści, które z nauki odniosą, przez przypomnienie radości, którą rodzicom sprawią i t. d. Jeżeli jednak i to nie wystarcza, następuje przynus i kara.

Często objawia dziecię ochotę do pewnej czynności, nie umie jednak wytrwać długo. Pochodzi to stąd, że dziecię nie może się długo zajmować samem przypatrywaniem się, samem przysłuchiwaniem, lecz że chce samo być czynnem. Im przeto więcej przedmiot przydatny jest do własnego zajęcia dziecka, tem dłużej interesować będzie dziecię, i tem przydatniejszy jest do rozwoju sił umysłowych. Najpiękniejszy obraz znudzi dziecię, jeżeli z nim nic innego zrobić nie może, jak tylko patrzeć się na niego. Przeciwnie zajmować się będzie całemi godzinami: wystrzyganiem obrazków, kolorowaniem,

podklejaniem. Tak samo nie tyle przyjemności sprawia najlepiej przystrojona lalka, co ubieranie jej choćby w liche gałganki. Wiadomo, ile zabawy mają dzieci ustawianiem ołowianych żołnierzy.

Okazuje się z tego potrzeba dostarczania dzieciom tylko takich zabawek i takich zajęć, któreby dawały się przekształcać, któreby zostawiały wolne pole do myślenia, badania, zatrudnienia własnego i t. p. Ucząc n. p. dzieci czytać, zachęcimy je i utrzymamy w ochocie do nauki, jeżeli zaraz w początkach nauczą się te głoski na tablicy, na piasku, węglem, kredą lub czemkolwiek kreślić, albo też z ciasta, z gliny i t. d. lepić, z papieru wycinać, z pręcików i drucików wyrabiać, z tabliczek układać i t. d.; w ogóle więc, jeżeli samodzielność i chęć naśladowania dziecięca w współudział wzięte będą. Powycinane z nieużytecznych druków litery bardzo długo zajmować mogą dzieci w układaniu słów, dopóki pisać nie umieją. Druków takich nieużytecznych wszędzie łatwo dostać. Jedne dzieci mogą wyszukiwać potrzebne litery i wycinać, drugie układać w słowa.

Główną przeto do zajęcia dzieci jest rzeczą, ażeby poddać im przedmiot dający się zmieniać, przerabiać, wybierać, układać i t. d. W późniejszym wieku potrzebują dzieci zatrudnień, które jeszcze bardziej samodzielność, ale w inny sposób, rozwijają, mianowicie przez zadania.

§. 11. Pedagogia, Dydaktyka, Metodyka, Szkolnictwo.

W wyrażeniu się zwyczajnem co innego rozumiemy przez wychowanie, a co innego przez uczenie. Wychowanie nie może się przecież obejść bez uczenia przynajmniej niezbędnie potrzebnych rzeczy.

W wychowaniu mieści się przeto także nauczanie, a w nauce wyłuszczającej zasady dobrego wychowania muszą być podane także zasady dobrego uczenia.

Można przeto przez naukę wychowania (pedagogię) rozumieć także naukę dobrego nauczania, a zatem to, co pospolicie dydaktyką i metodyką zowią, i nie uważać tych dwóch ostatnich nauk za odrębne. Rzeczywiście też nie rozróżnia regulamin pruski trzech osobnych nauk, i obejmuje wszystkie trzy jedną nazwą: *Unterrichtskunde*. Odpowiedny byłby temu wyraz polski szkolnictwo; ponieważ

jednak przez szkolnictwo nie możnaby rozumieć wychowania domowego i wychowania dzieci małych nienależących jeszcze do szkoły — przyjmuję nazwę nauki wychowania i szkolnictwa.

Lubo więc bez używania nazw nieswojskich: Pedagogia, Dydaktyka i Metodyka obejśćby się można, obejmując te nauki wspólną nazwą: nauki wychowania i szkolnictwa, zwłaszcza że mało kto rozróżnia je należycie, podaje jednak znaczenie tych nazw, z tej przyczyny, że jeszcze nie wyszły z używania.

Pedagogią (z greckiego *παις* dziecię i *αγωγος* przewodnik) nazywamy naukę, która podaje zasady i przepisy wychowania. Stąd pedagogiem nazywa się ten, co się trudni wychowaniem dzieci i jest obznajomiony z zasadami wychowania. Dlatego też i zakład przeznaczony do kształcenia pedagogów, t. j. nauczycieli i nauczycielek, zowie się Pedagogium lub Seminaryum pedagogiczne.

Dydaktyka (z greckiego *διδασκω* uczyć) wskazywać ma, czego t. j. jakich przedmiotów i w jakiej objętości dzieci uczyć należy stosownie do ich wieku i potrzeb.

Metodyka (z greckiego *μετα ὁδου* podług drogi) wykazuje właściwszą drogę t. j. sposób, jakiego przy nauczaniu rozmaitych przedmiotów trzymać się należy, ażeby dojść do celu zamierzonego.

Szkolnictwo obejmuje wszystko co się szkoły tyczy. Ponieważ zaś przez szkołę rozumiemy nie tylko miejsce, gdzie się nauka dzieciom udziela, lecz także sposób udzielania nauk, gdy n. p. mówimy o szkole włoskiej, niemieckiej i t. p., do szkolnictwa więc należeć będzie: całe urządzenie szkoły i sposób uczenia, tak iż przez szkolnictwo objętą być może dydaktyka i metodyka.

Szkolnictwo dopiero w najnowszych czasach znacznie udoskonalone zostało, kiedy liczba szkół publicznych wzrosła i kiedy przekonano się, że jedynie przez wychowanie i połączoną z niem naukę wszystkich klas ludności najbardziej bogactwo kraju wzrasta, że przez oświatę dobrobyt i potęgę narodu najpewniej się pomnaża, i że owe państwa największe siły rozwinąć mogą, które przez zakładanie i dobre urządzenie szkół się odznaczają.

§. 12. Potrzeba znajomości sztuki wychowania.

Lubo nauka wychowania ma tylko wskazywać, jak przyrodzone siły człowieka mają być rozwijane, zadanie to nie jest tak łatwe, jakby się wydawać mogło; wymaga bowiem najprzód dokład-

nego poznania sił cielesnych i duchowych, a potem zastosowania się do osobnych właściwości, które prawie w każdym dziecku są inne. Zastosowanie przeto ogólnych zasad w każdym pojedynczym wypadku wymaga bystrości, doświadczenia i wprawy.

Gdy oprócz tego błędne pojmowanie zadania wychowawczego jest tak upowszechnione, że ludzie dobrej woli często przewrotnych sposobów kształcenia swoich dzieci używają, wynika potrzeba dla każdego obznajomienia się z prawdziwymi zasadami nauki wychowania. — Oprócz tego sztuka wychowania dla każdego człowieka w każdym stanie i wieku jest nadwyzczaj zajmującą i niezbędnie potrzebną, tak iż śmiało do najniezbędniejszych nauk liczyć się musi.

Nikt bowiem bez wychowania obejść się nie może; każdy człowiek przyczyniać się powinien do własnego wykształcenia; każdy nareszcie, bez różnicy płci ma obowiązek przyczyniać się do dobrego wychowania już to własnych dzieci, już to cudzych: dobrym przykładem, zdrową radą, czynnem współdziałaniem. Dla każdego wynika stąd potrzeba obznajomienia się z zasadami dobrego wychowania, ponieważ bez znajomości tych zasad, przy najlepszych chęciach nieraz tylko szkodzić może.

§. 13. Skąd czerpie nauka wychowania i szkolnictwa swoje zasady i przepisy?

Zasady i przepisy wychowania i nauczania były od dawna przedmiotem badań najślawniejszych myślicieli. Ojcowie troskliwi o wychowanie swoich dzieci powierzali je pospolicie najślawniejszemu mędrcom (Arystoteles nauczyciel Alexandra W., Długosz nauczyciel synów Kazimierza Jagiełończyka, Fenelon syna Ludwika XIV.)

Nad wychowaniem publicznem, które stanowi najpotężniejszą dźwignię narodu, dopiero w upłynionem stuleciu a mianowicie u nas Stanisław Konarski i Komisya edukacyjna zastanawiać się zaczęli.

Lubo co do zasad wychowania i nauczania, które na poznaniu istoty i przeznaczenia człowieka, a zatem na podstawie pewnej oparte są, pedagogowie nowożytni są w zgodzie, udoskonalają się jednak niemal z każdym dniem sposoby uczenia i nauczania, wynajdują nowe przyrządy naukowe, układają odpowiednie książki podręczne do użytku przy nauce i t. p. Doświadczenia więc oparte na badaniach wyjaśniają najlepiej błędne mniemanie dawniejszych pe-

dagogów i wskazują prawdziwą drogę, jaką postępować należy. Nauka wychowania i szkolnictwa wzbogaca się przeto codziennie nowymi zasobami, a doświadczony nauczyciel łatwo dostrzeże, że w każdej szkole, z każdym uczniem i przy każdym przedmiocie, a nawet przy tym samym przedmiocie w różnych okolicznościach inaczej postąpić mu wypadnie, chcąc dojść do celu. Nie wielką przeto wagę przywiązywać należy do pewnych okrzyczanych metod czyli sposobów nauczania pisania i czytania, języków, historyi i t. p. w krótkim czasie. Są zapewne sposoby uczenia łatwiej i naturalniej wiodące do celu, a te szkolnictwo uwzględnia, lecz są także rozmaite sposoby, któremi tylko pewien nauczyciel i z pewnymi uczniami postępy zrobić potrafi. Nauka wychowania wskazywać więc powinna, jak różnemi drogami do zamierzonego celu dojść można, i pozostawiać roztropnemu nauczycielowi wybór drogi.

§. 14. Bliższe określenie zadania niniejszej nauki.

Wychowanie, któreby w zupełności zadaniu swemu zadosyć uczynić miało, musiałoby wziąć w najtroskliwszą opiekę dziecię od samego urodzenia, rozciągnąć swe starania na matkę jego i na wszystko, co tylko na utrzymanie życia, zdrowia i rozwój sił wpływ mieć może.

Starania dotyczące utrzymania życia i pielęgnowania zdrowia stanowią jednak przedmiot osobnej nauki (hygieny), której znajomość jest dla każdego pożądaną, dla której wszelakoż dobrego zrozumienia potrzebna jest znajomość wielu innych umiejętności, jak: anatomii, fizyologii i t. d., i którą z tej przyczyny zajmować się pedagogia nie może. Gdy jednak wychowanie fizyczne nierozdzielnie stanowi część dobrego wychowania, podane być muszą najważniejsze wiadomości o ciele ludzkim, o ile dla każdego potrzebne są, podobnie jak dla kształcenia sił umysłowych poznanie władz duchowych w pedagogii umożliwiające być musi. Nadmienione będą przytem wskazówki, jak nauczyciel rozwój sił fizycznych wspierać, i od szkodliwych wpływów dziecię chronić może.

Najważniejszą część wychowania stanowi wykształcenie duszy.

Chcąc jednak zająć się kształceniem duszy, potrzeba ją poznać.

Duszy nie można poznać żadnym zmysłem, ponieważ jest istotą nadzmysłową. Wszelkie usiłowania naturalistów wysłędzenia duszy w ciele ludzkim i poznania jej sposobem zmysłowym, spełzły

na niczem. Duszę więc jedynie z objawów jej t. j. z działań nam znanych poznać można. Działania duszy są bardzo rozliczne i bywają po części niejednakowo od wszystkich nazywane. Najprościej zdaje się śledzić objawy czyli czynności duszy od chwili, kiedy się w małym dziecięciu w największej prostocie pokazują. Wprawdzie nasuwa się od samego początku trudność nieprzyzwyczajona objaśnić: „w jaki sposób duch na ciało wpływ wywierać może“, lecz jeżeli nie powątpiewamy, że Pan Bóg, będąc szczerym duchem, rządzi światem, nie znajdziemy w tem nic innego.

Dla nauczyciela myślącego poznanie rozwoju sił umysłowych nadzwyczajnie jest potrzebne, albowiem do tego całe swoje postępowanie stosować powinien, jeżeli nie ma być prostym najemnikiem, który za dzienne wynagrodzenie poruczoną sobie wykonuje pracę, niedbając do czego ona będzie przydatną, lub czy w ogóle przyda się na co?

Poznanie duszy naprowadzi nas na potrzebę kształcenia jej. Poznanie przeto rozmaitych sposobów udzielania nauki, jakich od najdawniejszych czasów aż do dni naszych w rozmaitych krajach używano, stanowi zasób dla nauczyciela nader ważny, albowiem nie tylko ma wybór sposobów, lecz oraz widzi naocznie, jakie skutki pewny sposób wychowania w narodzie miał. Dzieje bowiem narodu są wynikiem wychowania. Historia wychowania doprowadzi nas znowu do najnowszych czasów, gdzie wychowaniem publicznem, urządzeniem szkół i seminaryów nauczycielskich nadzwyczaj skrzętnie zajmować się zaczęto. Tu poznamy więc, które przedmioty, według powszechnego uznania, w szkołach uczone być mają? w jakim następstwie i w jakiej obszerności? jakie są sposoby najskuteczniejszego udzielania nauki?

Zadaniem przeto niniejszej nauki będzie: Wskazać niezbędne warunki pomyślnego rozwoju sił fizycznych; przedstawić władze duchowe w stopniowym rozwoju; skreślić obraz sposobu wychowania najznakomitszych narodów; opisać urządzenie szkół nowożytnych i sposoby nauczania główniejszych przedmiotów.

§. 15. Podział nauki wychowania i szkolnictwa.

Według planu dla seminaryów pedagogicznych przepisanego nauka wychowania i nauczania (szkolnictwa) wykładać się ma w trzech

kursach i zajmować się w pierwszym: poznaniem najważniejszych objawów psychicznych i praw myślenia; w drugim: nauką o wychowaniu w historycznym rozwoju; w trzecim: dydaktyką.

Stosownie do tego planu rozpada się cała nauka na 3 główne części.

Część I. Nauka wychowania w ściślejszem znaczeniu, zajmująca się wychowaniem w trzech okresach wieku; poznaniem tak cielesnych jak i duchowych zdolności i władz dziecka, oraz środków do ich rozwijania i kształcenia. Część ta nazwaną bywa także Pedagogią i czerpie wiadomości z Psychologii (nauka o duszy), Somatologii (nauka o ciele), Fizjologii (nauka o objawach życia), Antropologii (nauka o człowieku), Logiki (nauka myślenia).

Część II. Historia nauki wychowania i szkolnictwa. Ponieważ doświadczenie w każdej rzeczy jest potrzebne, gdy w teorii łatwo omylić się można; ponieważ na wychowaniu polega dobro całej ludzkości: słuszną jest, żeby w tak ważnej sprawie jak wychowanie nie polegać na samej teorii, lecz badać w dziejach świata, jakie skutki pewne sposoby wychowania miały, i jak sztuka wychowania doskonaląc się coraz bardziej do dzisiejszych wyników doszła? Historia więc wychowania słusznie poprzedzać winna przepisy przy nauczaniu zachować się mające. Gdy oprócz tego zasady szkolnictwa przez Komisję edukacyjną wydane, i ogólnie za doskonałe uznane, tylko zbiegiem nieprzyjanych okoliczności w wykonaniu wstrzymane zostały; poznanie ich dokładne najlepszą będzie wskazówką postępowania dla praktycznego nauczyciela.

Część III. Szkolnictwo. Część ta wyłuszcza zadanie i urządzenie szkoły, obowiązki nauczyciela, środki utrzymania karności i sposoby udzielania pojedynczych nauk.

Część I.

WYCHOWANIE. ROZDZIAŁ I.

Człowiek w stosunku do świata.

§. 16. Potrzeba poznania istoty człowieka.

Pierwszego zajęcia dla umysłu naszego dostarcza świat zewnętrzny, albowiem to, co widzimy, słyszymy, czego się dotykamy, sprawia wrażenia na zmysły nasze, obudza rozmyślanie nad tem, naprowadza nas do zastanowienia się nad przyczyną i stwórcą wszech rzeczy, a oraz nad istotą własną, gdy postrzegamy, że stanowimy część całego stworzenia.

Im więcej człowiek zastanawia się nad całym stworzeniem, tem żywiej poczuwa, iż najważniejszą dla niego jest rzeczą: poznać siebie samego i przeznaczenie swoje, ponieważ nie dostrzega doskonalszej nad siebie istoty na ziemi. Po wszystkie też czasy zaciekali się myślący ludzie nad badaniem swojej istoty, a poznanie siebie (*nosce te ipsum*) uważano za szczyt mądrości.

Osobliwie dla nauczyciela mającego kształcić i rozwijać wrodzone zdolności, poznanie istoty człowieka jest jeszcze bardziej potrzebne, niż dla każdego innego, ponieważ bez tego czynność jego byłaby tylko mechaniczną, nieobudzającą życia i mogłaby jedynie wytwarzać automaty, ułożone do pewnych czynności.

Takimi zakładami mechanicznego ułożenia były rzeczywiście długi czas szkoły we wszystkich krajach. Młodzież wychodziła z nich nie nauczwszy się nic pożytecznego, a władze umysłowe jej szkoła zamiast rozwijać tylko przytępiała. Z wyuczonego w szkole czytania, pisania, łaciny i niemiecczynny nie miał uczeń żadnego pożytku, ponieważ przy czytaniu i pisaniu nie zwracano jego uwagi

na to co czyta i pisze; przyzwyczajał się więc do bezmyślnego wygłaszania lub kreślenia, w czym go jeszcze nauka obcych — niezrozumiałych języków bardziej utwierdzała. Jeżeli zdarzyło się, że młodzieniec dochodził do jakiej pożytecznej wiadomości, do rozwoju władz umysłowych i samodzielności, nie było w tem zasługi szkoły; a nawet przeciwnie potępiano to w szkole, uważając za popęd rewolucyjny.

Szkoły takie nie przyczyniały się też wiele do rozszerzenia oświaty; różga musiała napędzać ochoty do uczenia; a ogół pozostał ciemny. Jeżeli jeszcze dziś są szkoły, od których młodzież stroni, w których nauczyciel utyskuje, że bez różgi obejść się nie może, najlepszym jest to znakiem, że nauczyciel tej szkoły nie starał się zbadać istoty człowieka i nie postępuje podług zasad dobrego wychowania.

Badanie więc istoty człowieka, poznanie zdolności i sił cielesnych i duchowych, stanowią główny przedmiot zajęć dobrego nauczyciela. Praca jego jedynie wtedy będzie skuteczną, jeżeli zdoła rozbudzać coraz nowe siły i kierować je do przyswajania sobie pożytecznych wiadomości. Umysł bowiem człowieka nie jest bezrozumną machiną, którą ciągle nakręcać potrzeba, i która tylko dopóty jest czynną, dopóki sprężyna ją porusza, lub dopóki dokłada się paliwa, którą zresztą ustawicznie kierować potrzeba; umysł nie jest także skrzynią, do której tylko pakować skarby potrzeba: lecz umysł jest samodzielnie, ustawicznie czynną władzą, która raz w ruch czyli w czynność wprawiona, zdolna jest ciągle dalej w tym kierunku postępować, która nadto podane sobie wiadomości zdolna jest przetwarzać, rozszerzać i samodzielnie do swego celu zużytkować. Głównem przeto zadaniem udzielanej nauki być powinno, żeby uczeń tak ją sobie przyswajał, iżby z niej w życiu użytek zrobić mógł. Inaczej będzie nauka tylko zbytecznym ciężarem, którym obarczona głowa do innych zajęć staje się mniej sposobną. Do udzielania więc skutecznego nauki i do wyboru jej stosownie do wieku i zdolności, potrzebna jest znajomość tych zdolności.

Umiejętność, której przedmiotem jest poznanie człowieka, zowie się antropologią (nauka o człowieku).

Ponieważ człowiek powstaje z duszy i ciała, można wziąć za przedmiot nauki także tylko duszę, i ta umiejętność zowie się psychologią (nauka o duszy), lub tylko ciało i wtedy nauka zowie się somatologią (nauka o budowie ciała).

Dusza jest niewątpliwie ważniejszą od ciała i jej kształcenie przeważnie ma szkoła na celu. Niesłusznie jednak pospolicie lekceważymy zdolności ciała, gdy pewną jest rzeczą, że tylko w zdrowym ciele, dusza zdrowa znajdować się może. Poznanie więc sił cieleśnych i kształcenie ich, najczęściej zupełnie zaniedbywane, w nauce dobrego wychowania żadną miarą pominięte być nie może.

§. 17. Człowiek porównany z innymi istotami.

Ziemia ze wszystkim, co na niej i we wnętrzu jej się znajduje, jest częstką wszechświata. Czyli? i jakie istoty znajdują się na innych ciałach niebieskich? tego dotąd rozum ludzki nie dociekł, lubo najnowsze badania już nam niektóre wiadomości o częściach składających niektóre ciała niebieskie podają.

Przedmioty na ziemi znajdujące się po największej części są już zbadane i dają się podzielić na istoty organiczne (żyjące) i nieorganiczne (anorganiczne, nieżyjące). Do świata organicznego zaliczamy istoty, które obdarzone są choćby niektórymi organami t. j. narządami do wzrostu (powiększania się), krążenia soków, oddechania, trawienia, czyli w ogóle do życia. Do świata anorganicznego liczymy zaś te stworzenia, w których nie dostrzegamy żadnego śladu organów czyli narządów do krążenia soków, które przeto nie objawiają życia.

Wszystko więc, co tylko objawia iskrę życia, czy to mech, czy pleśń, czy ziarno, czy wymoczek, należy do świata organicznego, i zalicza się do rzędu istot wyższych od anorganicznych, które to ostatnie nazywamy materią czyli tworzywem. Kiedy istoty organiczne utracą życie, n. p. jeżeli kwiat uschnie, zwierzę lub człowiek umrze, ustaje krążenie soków, a ciała takie zwiemy resztkami organicznymi, dopóki w nich pozostają ślady organizacyi.

Dzieła sztuki lub przemysłu ludzkiego powstają po części z tworów nieorganicznych, n. p. z kamienia, żelaza i t. p. po części z resztek organicznych, jak n. p. z drzewa, skóry, pierza i t. p.

Że każde organiczne stworzenie żyjące o wiele jest doskonalsze od anorganicznego, wskazuje między innymi już ta jedna okoliczność, że człowiek wytwarzający tak zadziwiające dzieła, nie zdoła utworzyć najlichszej istoty organicznej jak: listka, kory, piórka, włoska, skórki i t. p.

Jeżeli więc wszystkie istoty organiczne, żyjące, uważane być muszą za wyższe od istot nieżyjących, nie może najmniejszej pozostawać wątpliwości, czy człowiek, jako istota organiczna, wyższym jest od wszystkich stworzeń nieobdarzonych życiem.

Lecz i pomniemy istotami organicznymi niewątpliwie zajmuje człowiek najwyższe miejsce. Między istotami organicznymi postrzegamy pewien postęp czyli stopniowanie w coraz doskonalszej organizacyi. Najprościejszym tworem organicznym są mikroskopiczne komórki czyli pęcherzyki napełnione płynem przesiąkającym ich ściany. Z takich komóreczek powstają w miarę doskonalszej organizacyi stworzenia najsztuczniejsze i najzawikłańsze narządy organu, jakto mianowicie w zmysłach, wzroku i słuchu ptaków i, zwierząt ssących postrzegamy. Jakkolwiek więc pierwsze zawiązki istot organicznych są bardzo pojedyncze; jakkolwiek rozebrane chemicznie przedstawiają pierwiastki nieorganiczne: różnią się istoty organiczne od nieorganicznych życiem, którego objawy są: wzrost do pewnych granic, żywienie się, obieg soków u roślin; a u zwierząt oprócz tego ruch dowolny i czucie.

Między istotami organicznymi, zwierzęta są doskonalsze od roślin, ponieważ mają ruchy dowolne i czucie, czego roślinom brakuje. Między zwierzętami są znowu te doskonalsze, które mają wszystkie zmysły czułe, jakto u zwierząt ssących postrzegamy.

Najdoskonalszą istotą organiczną na ziemi jest niewątpliwie człowiek.

Między wszystkimi zwierzętami, do których budową ciała jesteśmy zbliżeni, odznacza się człowiek już zewnętrznie:

1) Do góry wzniesioną postawą, co poniekąd jest wskazówką wyższego przeznaczenia.

2) Zaokrągloną czaszką, w której stosunkowo zawarta jest większa ilość niż u innych zwierząt mózgu, który jest organem władz umysłowych.

3) Nader sposobną do najsztuczniejszych czynności ręką, za pomocą której człowiek nie tylko potrzebom cielesnym dogodzić, ale też podziwienią godne dzieła sztuki wykonać może.

4) Organem mowy, za pomocą którego nie tylko najtrudniejsze brzmienia wygłaszać, ale też najdelikatniejsze odcienia uczuć wyrażać, i odpowiednie pojęciom wyrazy tworzyć możemy.

Aczkolwiek już te znamiona stanowczą wskazują wyższość człowieka nad wszystkimi zwierzętami, posiadamy oprócz tego jeszcze wewnętrzne władze i zdolności, których zwierzęta lub wcale nie mają lub w tak niskim stopniu, iż z ludzkiemi wcale mierzyć się nie mogą. Do tych należy:

1) Samowiedza i samodzielność; to są władze, za pomocą których odróżniamy swoje „ja“ od całego stworzenia, poznajemy, że mimo zmian pozostajemy zawsze tą samą osobą, i że wszelkie działania nasze od woli naszej zawisło. Na tych władzach polega zdolność doskonalenia się.

2) Rozum t. j. władza, za pomocą której tworzymy pojęcia, poznajemy świat nadzmysłowy i twórcę wszech rzeczy.

3) Dusza t. j. siła, którą jako podstawę wewnętrznych pojawów jak: wyobrażeń, myśli, sądu, wniosku i t. d. pojmujemy.

§. 18. Jak przychodzimy do poznania duszy ?

Ciało nasze poznajemy zmysłami: widzimy je, dotykamy się go, słyszymy głos z niego wychodzący; możemy także ciała umarłych otwierać, przypatrzeć się ich wewnętrznej budowie, badać chemiczny skład cząstek i śledzić za pomocą mikroskopu najdrobniejszych włókien i komórek.

Nauka, która się tem zajmuje, nazywa się anatomią. Możemy także badać, do czego każda cząstka ciała służy, jakie odbywa czynności, co jest odpowiednie ciału, a co szkodliwe, jaki jest naturalny rozwój ciała i t. p. Nauka, do której te badania należą, zowie się fizyologią, a jeżeli zastanawia się nad stanem chorowitym, patologią.

Pomimo ogromnych postępów, jakie nauki w nowszych czasach zrobiły, i pomimo najtroskliwszych badań uczonych, domysłów i przypuszczeń, nie rozjaśniło się przecież poznanie duszy, albowiem

za pomocą anatomii i chemii, jak w ogóle na drodze zmysłowej, istoty nadzmysłowej wynaleźć niepodobna.

Chcąc więc duszę poznać, nie będziemy jej szukać w pewnej części ciała, lub poczytywać za pewną część ciała, lecz wypada ją pojmować jako istotę ożywiającą całe ciało, i śledzić jej własności z objawów, w których pokazuje się czynną, a które to objawy przez siły cielesne wytłumaczyć się nie dadzą. Do takich objawów, które za czynności duszy poczytywać musimy, należy: myślenie w ogóle, a w szczególności o rzeczach, których zmysłami poznać nie zdołamy, n. p. o Bogu i o cnocie; uczucie sprawiedliwości, piękna, prawdy; tworzenie planów i t. p.

Ponieważ więc myśl człowieka nie zna granic ani przestrzeni ani czasu; ponieważ myślą wzbijamy się do pojęć nadzmysłowych, poznając cnotę, a nawet przychodzimy do poznania Najwyższej istoty, Stwórcy wszechświata; ponieważ zdołamy sobie utworzyć wyobrażenie o własnem „ja“ pozostającym pomimo zmiany ciała, przez całe życie niezmienną świadomością każdego człowieka; ponieważ nareszcie wszelkie usiłowania uczonych, ażeby wykryć część ciała, za pomocą której objawy te skutecznieby się mogły, były nadaremne: ustalamy się w przekonaniu nabytem przez wyższe objawienie, że dusza nasza jest duchem stworzonym na podobieństwo boskie.

Zgodnie więc z nauką religii naszej nazywamy duchem istotę nadzmysłową, niepodzielną, nieśmiertelną, bezustannie czynną, której żadnym zmysłem cielesnym pojąć nie można. Bóg jest szczerem duchem. Duch obleczony ciałem zowie się duszą. Dusza jest przeto duchem, lecz nie każdy duch jest oraz duszą, bo nie każdy jest obleczony ciałem, n. p. duch aniołów. Dlatego powiadamy: „on jest duszą (nie duchem) towarzystwa“ t. j. on ożywia towarzystwo, które staje się poniekąd ciałem.

Duszy ludzkiej nie uważamy za część ducha boskiego, lecz jako stworzoną na podobieństwo boskie; ponieważ duch jest niepodzielny i ponieważ dusza ludzka, gdyby była częścią ducha boskiego, musiałaby istnieć od wieków i musiałaby być doskonałą jak duch boski. — Ażeby więc przyjść do poznania sił duszy, będziemy śledzić jej objawy, zaczynając od tych, które w najmłodszym wieku

postrzegamy, a które się łączą z objawami zmysłowemi, a przechodząc do tych stopniowo, które jedynie działaniem ducha wytłumaczyć się dają.

§. 19. Stosunek ciała do duszy.

Dusza człowieka jest niewątpliwie ważniejszą częścią istoty człowieka niż ciało. Dusza stworzona jest na podobieństwo boskie, dusza ożywia ciało, ona doskonalić się może nieskończenie i przeznaczona jest do życia wiecznego. Wszelakoż duch człowieka nie tylko czynności swe objawiać może jedynie za pośrednictwem ciała, które do tego jest zdolne i odpowiednio wykształcone, lecz nadto kształcenie duszy zawarowane jest odpowiednim rozwojem i stanem ciała. Duch n. p. dziecięcia nie zdoła pojąć prawd filozoficznych; duch chorego na ciełe przeszkodzony jest często w porządnem myśleniu.

Z tego wynika, że ciało człowieka, jako organ czyli narzędzie ducha, na wielką zasługuje uwagę, i że nauka wychowania przede wszystkim wskazówki pielęgnowania ciała podać powinna, zanim przystąpić może do zasad kształcenia ducha.

Zaniebdywanie pielęgnowania ciała, pochodzące ztąd, że jedynie uważa się duszę za przedmiot kształcenia godny, upowszechnione jeszcze dotąd jest między nauczycielami, a miewa to następstwo, że wiele dzieci w skutek nauk w stan chorowity zapada i przedwczesne umiera.

Nauczyciel, osobiwie publiczny, nie zdoła wprawdzie uczynić tego wszystkiego, czego fizyczne wychowanie wymaga; nie zdoła swoim uczniom dostarczyć pożywienia należycie przyrządzonego i w dostatecznej ilości; nie zdoła sprawić odpowiedniego odzienia i umieścić je w zdrowem pomieszkaniu; nie zdoła nawet urządzić w taki sposób szkoły, żeby nie była szkodliwą dla zdrowia dzieci: może jednak wielce przyczynić się do utrzymania zdrowia i rozwoju sił fizycznych, jeżeli posiada w tym względzie jasne pojęcia, tudzież jeżeli nie zaniebduje czy to pouczać, czy przestrzegać uczniów, co jest szkodliwe, a co niezbędnie potrzebne dla utrzymania zdrowia i rozwoju sił cielesnych.

Ażebym uwydatnić ścisły związek między objawami czynności cielesnych a duchowych, zwracam tu uwagę na wzajemną zawisłość w następujących wypadkach:

1) Podniety i tamy fizyczne oddziałują na duchu, i odwrotnie: rozmiękczenie mózgu, zapalenie płuc, osłabienie ciała, podobnie jak wszelkie gorączki, wywołują w duszy także stan osłabienia lub rozdrażnienia; afekta i namiętności duszy rozdrażniają znowu ciało, a smutek i tęsknota wycieńczają je.

2) Stosunki klimatyczne, pożywienie, napoje, sposób życia, ruch i spoczynek wywierają tak na ciało jak na duszę bardzo wielki wpływ.

3) Sama nawet budowa ciała, ustroj organizmu, jakoś cieczy organicznych i nerwów wywołują odpowiednią jakoś duchową, której silny duch wprawdzie nie zupełnie uleż musi, która jednak tak jest pospolitą, że na niej polega to co nazywamy temperamentem, i że dała powód do postrzeżeń fizyognomicznych i kranjologicznych.

II. ROZDZIAŁ.

Kształcenie sił cielesnych.

§. 20. Poznanie organizmu ludzkiego.

Już w starożytności poczytywano za najwyższą mądrość poznanie siebie samego: *Nosce te ipsum*. Poznanie to odnosimy pospolicie tylko do poznania skłonności, sił i zdolności duszy, jednak mędrzec wymagał niezawodnie poznania dokładnego siebie samego a zatem i władz cielesnych.

Jakoż poznanie ciała naszego nietylko potrzebne, ale i zajmujące jest dla każdego. Bez znajomości organizmu, nie można należycie pojąć zasad zachowania życia i zdrowia; przy znajomości zaś składu ciała, wypływają te zasady same przez się. Nauczyciel nie omieszka przyswoić sobie w tej mierze gruntownych wiadomości i udzielać ich stosownie do pojęcia uczniom. — Dla dokładnego zrozumienia przedmiotu, o którym będzie mówił, używać powinien okazów z ciał zwierzęcych jako też rysunków. — Nie może tu chodzić o ścisły wykład anatomiczny lub fizyologiczny, lecz o poznanie najważniejszych części ciała i objawów, o których tak często zupełnie mylne krążą wyobrażenia, z czego znowu wynika nieodpowiedne a często nawet przewrotne zachowywanie się.

Jeżeli nie stoimy po stronie tych pedagogów, którzy chcą, żeby wszelka nauka od poznania ciała własnego rozpoczynała się, to nie możemy zaprzeczać, że poznanie własnego ciała jest niezmiernie potrzebne i ważne, jeżeli pragniemy zachować zdrowie ciała i duszy. Żaden lekarz, chociażbyśmy go nawet ciągle mieli przy swoim boku, nie zdoła tak uchronić ciała naszego od przygód, cierpień, chorób i przydłużyć nam życie, jak my sami, jeżeli postaramy się o poznanie ciała naszego i dbamy o zachowanie zdrowia.

Nie zazdrościmy więc tym, co mają przybocznych lekarzy, lecz starajmy się sami nabyć odpowiednich wiadomości.

§. 21. Koścień (szkielet).

Podstawę poniekąd ciała ludzkiego stanowią kości, z których jedno jak czaszka i kręgi pacierzowe ochraniają mózg, jego przedłużenie i szpik pacierzowy, drugie tworzą klatkę piersiową osłaniającą serce i płuca, inne nareszcie wchodzą w skład członków jak nóg i rąk. — Wszystkie kości razem wzięte tworzą koścień czyli szkielet. — W młodym wieku kości są giętke i miękkie; łatwo przeto przez zbytnie natężenie, ściskanie, przygniatanie, wykręcanie i t. p. mogą być kości skrzywione, spłaszczone lub w ogóle przybrać kształty nienaturalne. Nietylko w Chinach, ale i u nas bywają często nogi dzieci przez krótkie, ciasne lub twarde obuwie w rozrastaniu się naturalnem przeszkodzone i w palce pokrzywione, ustrojone nagniotkami, opatrzone. Przez to chodzenie bywa utrudnione, a osoby takie odwykają od niezbędnie potrzebnego ruchu na wolnem powietrzu. Nie mówiąc już o innych dolegliwościach wynikających z ciasnego obuwia, najszkodliwszą jest wynikająca pośrednio z obuwia przeszkoda w używaniu przechadzek. — Kości czaszki w młodym wieku nie są jeszcze z sobą pospajane; mózg przeto łatwo może być nadwreżony przez uderzenie po głowie, upadnięcie i t. p. Tożsamo klatka piersiowa przez opięte ubranie, ciasne kamizelki, gorsety, szelki, paski i t. p. w rozrastaniu się bywa często przeszkodzoną. Z tego wynika, że i płuca rozrastać się nie mogą i skłonność do słabości piersiowych powstaje.

Przez swobodne ruchy ramion jak n. p. przy pływaniu, przez umiarkowane śpiewanie, głośne mówienie, bieganie i skakanie, w skutek czego częściej i głębiej oddychamy, rozszerza się klatka piersiowa i wyrabiają zdrowe i silne płuca.

Kręgosłup naciska płuca przy pochyłem trzymaniu się, a przy częstem nachylaniu się przy robocie także klatka piersiowa, z czego powstają choroby płucne.

Kości w członkach przy braku ruchu i odpowiedniego natężenia pozostają miękkimi i słabymi, dlatego łatwo mogą być nadwątłone. Kości złamane mogą się wprawdzie zrość przy należytej troskliwości, sprawiają jednak straszne bólesci i wymagają długiego leczenia. Kości łączą się z sobą albo nieruchomie przez tak zwane

szwy i chrząstki, n. p. w czaszce, albo w stawy za pomocą więzów (więzadeł) czyli mocnych błon, a wtedy połączenie jest ruchome jak w członkach.

§. 22. Mięśnie (muskuly).

Do kości, które są jak wiadomo białe, ponieważ w skład ich przeważnie wchodzi wapień, przyrośnięte są mięśnie (muskuly), które stanowią masę mięsną czyli ciało, i które są od krwi zaczerwienione.

Mięśnie powstają z włókien, które połączone tworzą wiązki, których w rozgotowanym mięsie łatwo dostrzedz, a które w żyjącem ciele mają władzę skurczania się. Końce mięśni niektórych przedłużają się w ścięgna podobne do tasiemek, nazwane także suchymi żyłami, które w naprężonej ręce lub nodze postrzegać się dają. Ponieważ jeden koniec mięśni przyrośnięty jest do jednej kości, a drugi do innej, przeto przez skurczenie się czyli skrócenie mięśni, zbliża się jedna część ciała do drugiej. Ściskając n. p. pięść, kurczą się mięśnie dłoni; podnosząc do góry ramię lub nogę postrzedz można nabrzmienie skurczonych mięśni. Do składów palców, ażeby przez grubość nie były niekształtnymi i do robót mniej sposobnymi, przyrośnięte są ścięgna mięśni wyżej leżących; przez skurczenie się mięśni pociągnięte bywają ścięgna a przez nie poruszają się palce.

Mięśnie przez ćwiczenia cielesne, roboty ręczne, chodzenie i w ogóle ruchy, wzmacniają się równie jak kości, ponieważ przez ruch napływa do nich więcej krwi, która je podsyca i odżywia. U ludzi silnych i przyzwyczajonych do ciężkiej pracy można dostrzedz potężnie rozwinięte mięśnie; gdy przeciwnie przy życiu próżniaczem osadza się w mięśniach tylko tłuszcz, który nie dodaje ani siły ani zdrowia. Znakiem zdrowia i siły jest, kiedy mięśnie, czyli ciało przy dotknięciu jest twarde, gdy przeciwnie miękkość i nadętość ciała znakiem jest słabowitego organizmu. Włóścianie nasi, pomimo niedostatecznej pośpolicie żywności, i pomimo oddawania się szkaradnemu nałogowi pijaństwa, z którego zwykle ciało nabrzmiewa, wyglądają jednak pośpolicie czerstwo i nie są nigdy opasli, ponieważ przez pracę ręczną mięśnie w zdrowym utrzymują się stanie.

W młodości osobiwie można nabyć znakomitej siły przez stopniowe i regularne ćwiczenie się; zbyteczne wszelakoż wyteżenie sił, zwłaszcza przy niedostatecznem pożywieniu, niszczy włókna mięśni i sprowadza suchoty. Uważać także należy, żeby ile możliwości wszystkie mięśnie ćwiczone były, a zatem nietylko w nogach przez chodzenie, lub tylko w rękach przez pracę, lecz żeby rozwój był harmonijny. — Przez dźwiganie n. p. ciężarów jedną ręką przegina się słup pacierzowy w jedną stronę, i rozrastają mięśnie z jednego boku, jak to n. p. u nianiek postrzegać się daje.

Jak zbawienną dla zdrowia jest praca fizyczna przy swobodnym ruchu i na wolnem powietrzu, dowodzi ta okoliczność, iż zastarzałe cierpienia, od których żadnemi lekarstwami uwolnić się nie można, najpewniej przez przechadzki i roboty na dworze leczone bywają, o czem nawet różne mamy powieści ludowe. Udowodnioną jest także prawdą, iż ci, co w młodości i późniejszym wieku nie wstydzieli się robót ręcznych, jak rąbania i rznięcie drzew, młócenia, kopania i t. d., zachowują zdrowie czerstwe i dosięgają późnej starości. Nareszcie i to wiadomą jest rzeczą, iż przy ciągłej pracy a nawet trudach popolicie życie dłużej trwa niż w lenistwie i dobrobycie; i że kiedy ludzie, przywykli do pracy, przeniesieni bywają w stan pożądanego spoczynku, najczęściej bardzo krótko tym spoczynkiem się cieszą.

§. 23. Nerwy (czujniki).

Podniętę do kurczenia się mięśni, a zatem do ruchu, nadają nerwy, które są pośrednikami czucia.

Nerwy są to białawe, grubsze lub cieńsze wiązki cienkich jak pajęczyna włókien, które wychodzą z mózgu, z jego przydłużenia i z szpiku pacierzowego przez otwory czaszki i kręgosłupa; rozgałęziają się po całym ciele, a kończą się cieniutkimi włókieńkami w mięśniach, w narządziach do zmysłów i w skórze pokrywającej ciało. Osobny system nerwowy tworzą nerwy wewnątrz ciała rozgałęzione, których punkt środkowy stanowi zwój słoneczny, znajdujący się blisko żołądka, a z którym łączą się odnogi do płuc, serca i t. d. idące.

Nerwy mają wielkie podobieństwo do drutów telegraficznych, za pomocą bowiem nerwów udzielają się wszystkim częściom ciała podniety do ruchów, które to podniety wychodzą z mózgu (niby

stacyi telegraficznej), który jest uważany za organ duszy, i odwrotnie przez nerwy dochodzi do mózgu wrażenie, jakie na nasze ciało i na nasze zmysły różne przedmioty sprawiają. Nerwy są przeto pośrednikami ruchu i uczucia. Jeżeli bowiem czujemy, że zimno lub gorąco, jeżeli widzimy, słyszymy, wachamy, smakujemy, jeżeli czujemy ból lub w ogóle doznajemy jakiego uczucia: dzieje się to tym sposobem, że od kończyn nerwów rozpostartych po wszystkich częściach ciała naszego, przenosi się natychmiast wrażenie do mózgu. Jeżeli znowu w skutek uczutego bolu lub innego uczucia wydajemy jęk, lub podejmujemy jakie ruchy: to jest to skutkiem tego, że z mózgu wychodzi przez nerwy podnieta do odpowiednich poruszeń. Nerwy są przeto dwojakie: jedne są przewodnikami uczucia, drugie ruchu. Powierzchnownie nie różnią się od siebie i towarzyszą sobie zwykle. Doświadczenia przez badaczy czynione, wyjaśniły tę dwojaką czynność nerwów zupełnie; obliczono nawet szybkość, z jaką wrażenia do mózgu dochodzą; wszelakoż niedocieczoną pozostało rzeczą, w jaki sposób dzieć się to może? Że ruch odpowiedny w okamgnieniu po doznaniem uczuciu nastąpić może, nie powinno zadziwiać, jeżeli zważymy, że prądy galwaniczne na największych przeszczeniach także w okamgnieniu odbywają się.

W słabowitem lub zdelikaconem cieie, bywają też nerwy daleko czulsze. Zmiany temperatury dla takiego ciała, podobnie jak doznane wrażenia, są dotkliwsze i łatwiej stać się mogą szkodliwemi zdrowiu. Pożyteczną zapewne jest rzeczą, mieć doskonały wzrok, słuch i powonienie, nie należy więc nerwów tych zmysłów przez rażące wrażenia, n. p. wielki blask, huk, mocne zapachy i t. p. przytępiać, lecz wystrzegać się także należy zbytnej czułości nawet tych nerwów, ponieważ wystawia nas to na wielorakie przykrości i choroby. Najbardziej zaś wystrzegać się należy przyzwyczajania się do ciepła, do troskliwego zawijania się i okrywania przed wpływem powietrza i wilgoci, ponieważ nerwy stają się bardzo drażliwemi, a najmniejsza zmiana, której niepodobna się ustrzedz, staje się powodem uporeczywej choroby. Jeżeli kto n. p. przyzwyczai się do ciepłego odzienia, do troskliwego przykrywania głowy, do obwijania szyi i t. p., temu zaszkodzi nawet małe odsłonięcie się przypadkowe, powiew wiatru, wieczorna rosa i t. p. Od młodości więc przyzwyczajając się należy do znoszenia niewygód, niewczasu, głodu, pra-

gnienia, zmian temperatury, i t. p., ponieważ jest to prawem natury, iż do czego się przyzwyczaimy, to nam łatwo znieść przychodzi. jeżeli więc przyzwyczaimy się do wygod, do regularnego pożywienia, do jednostajnej temperatury, to nie potrafimy znieść niewygody, wilgoci, zimna, i t. p., na co przecież każdy człowiek w życiu przygotowanym być powinien. Najdłuższe życie i najtrwalsze zdrowie zachowują pospolicie zahartowani na wszelkie trudy i niewygody.

§. 24. Narząd odżywienia.

Odżywienie całego organizmu t. j. ciała odbywa się tym sposobem, że pokarmy i napoje, które pożywamy, rozpuszczają się w żołądku i trzewach (kiszkach) w ciecz białawą, która przez cieniutkie żyłki, podobne do włosistych korzeni, wyszana, a następnie z krwią i powietrzem (w płucach) zmieszana, a przez serce do wszystkich części ciała rozesłana bywa. Po nasyceniu wszystkich części ciała krwią, wysysają cieniutkie żyłki zużyte części krwi, i sprowadzają ją, łącząc się w coraz grubsze żyły, które wenami nazywają i które nawet na powierzchni ciała jako sinawe pręgi są widzialne, nazad do serca. Zanim jednak ta zużyta krew do serca wróci, miesza się z cieczą z pokarmów powstałą. Z serca wypchniętą bywa ta krew do płuc, gdzie przez zetknięcie się z powietrzem zarumienia się, i do nowego odżywienia ciała staje się przydatną; odpływa więc znowu do serca, skąd do wszystkich części ciała przez żyły, arteryami (tętnicami) zwane rozesłana bywa. Krew ustawicznie krąży w ciele: z serca płynie popychana ciągle tętniąc (pulsując) do różnych części ciała, a spełniwszy swoje zadanie, zbiera się w weny, miesza z cieczą pokarmową i powraca do serca, skąd dla nabrania żywotności jeszcze do płuc, a stąd nazad przez serce do całego ciała przechodzi.

Serce pobudzające krew do krążenia jest mięśniem mogącym się kurczyć i rozdymać; nie jest jednak przyrośnięte do żadnej kości, lecz osłonięte błonami nazwanemi osierdziem. Krew przypływająca i rozdymająca serce pobudza je do skurczenia się, i do wypchnięcia krwi do płuc i do tętnic. Ciągłe napływanie krwi sprawia, że serce bez ustanku to rozdyma to kurczy się, co biciem serca nazywamy.

Do odżywienia organizmu potrzeba więc najprzód, a) pożywienia a powtóre b) powietrza.

§. 25. Żywność.

Życie zwierzęce bardzo trafnie przyrównywane bywa do gorejącego płomienia, albowiem ono nawet po części na tej samej zasadzie polega. Jak bowiem wtedy, kiedy ogień się pali, części ciała palącego się ulegają zniszczeniu, łącząc się z tlenem powietrznym i wytwarzając kwas węglowy z parą wodną, taksamo łączy się w czasie życia bez ustanku przez oddechanie tlen powietrzny z cząstkami krwi, wytwarza ciepłotę i potrzebę nowego pożywienia. Organizm żyjący potrzebuje zatem ciągłego odżywienia, ponieważ bez oddechania a zatem niszczenia żywności obejść się nie może; lecz z tego pokazuje się oraz, że jak nie każda rzecz przydatna jest do palenia, tak też nie każda na pożywienie, i że jak przez oddechanie tylko pewna część pokarmów i powoli zużyta być może, tak nie może być przyjaźne zdrowiu zbyteczne opychanie się pokarmami lub napojami. O napojach mianowicie gorących wiadomo, że łatwo jako płyny przechodzą w krew, rozpalają i upajają, ponieważ w tak wielkiej ilości jak weszły w krew, wyzionięte być nie mogą. Łatwo pojąć także, że tylko takie rzeczy mogą stanowić pożywienie, które zawierają te same części składowe, co nasze ciało, i że aby mogły być przez drobne żyłki wsiąknięte, znajdować się muszą albo już w stanie płynnym, albo przetworzyć się pierwaj muszą w stan płynny. Przedmioty niezawierające przeto części pożywnych, jak ziemie i kruszce, lub niedające się zamienić w płyny, jak drzewo i szkło, nie mogą stanowić pokarmu, a wprowadzone do żołądka, trawieniu innych żywności przeszkadzają. Truciznami są te ciała, które mieszanane do krwi szkodliwemi się stają.

Pokarmy, które pożywamy, bywają, nim dostaną się do żołądka, w gębie pogryzione i naślinione. Połknięte rozpuszczają się wpływem soku żołądkowego i żółci w gąszcz, którego niektóre części przez włoskowate naczynia wysrane, inne zaś jako nieprzydatne wydalone bywają. Dobre przeżuwanie potraw ułatwia przeto trawienie, nie mniej jak gotowanie lub pieczenie. Napoje, tudzież polewki, rosoły i t. p. potrzebują także naślinienia i nie powinny naraz w wielkiej ilości być pożywane, albowiem wtedy bez dobrego

przygotowania jako płyny łatwo w krew przechodzą. Dlatego płynne pokarmy jadamy z chlebem, bułką, kaszą i t. p.

Pokarmy stałe więcej potrzebują wilgoci niż napoje do przemiany w gąszcz żołądkowy, dlatego popijanie wody przy jedzeniu jest potrzebne. Można by mniemać, iż dla zdrowia byłoby najpożyteczniejszą rzeczą, przysposabiać wszystkie pokarmy tak, żeby jako polewki w najłatwiejszy sposób mogły być strawione i najwięcej siły pożywczej miały. W słabościach przysposabia się rzeczywiście takie żywności, a natura przygotowała mleko, jako pierwszy pokarm dla wątłego dziecięcia. Człowiek zdrowy jednak powinien żywić się pokarmami wymagającymi więcej siły do trawienia. Przyzwyczajwszy się bowiem do pokarmów łatwych do trawienia, nietylko nie zdołałby strawić trudniejszych, i byłby skazanym na żywienie się samemi starannie przyrządzonemi polewkami, lecz nadto słaby żołądek wymagałby coraz łatwiejszych do strawienia rzeczy, tak iż żadna sztuka nareszcie dostarczyć mu takowych nie byłaby w stanie. Jak więc we wszystkim, tak i w jedzeniu i piciu miarę zachować należy. Głód jest najlepszą wskazówką potrzebyżywienia. Gdy jadamy nie czując tej potrzeby, nagromadzamy materiały do większego płomienia, którego zdrowie nadweręża i życie skraca. Tróskliwe przebieranie znowu w pokarmach zbyt pożywnych i łatwych do trawienia, zdelikaca niepotrzebnie żołądek, którego przeciwnie przyzwyczajany być ma do zadowalania się żywnością pojedynczą i prostą bez sztucznych przypraw.

Wszystkie gatunki mięsiwa należą do pokarmów najpożywniejszych, albowiem swemi częściami składowemi najbardziej zbliżają się do części składających nasze ciało, i z tego powodu łatwo w organizm zostają przyswojone. Żywienie się mięsem przysparza najwięcej siły, a robotnicy żywiący się mięsem n. p. angielscy z łatwością cięższe prace wykonują, niżeli nasi, którzy nigdy lub rzadko kiedy mięso jadają. Dlatego byłoby do życzenia, żeby i nasi wieśniacy więcej mięsa jadalі. Dla ludzi prowadzących życie siedzące, pokarm mięsny znowu z tego powodu jest odpowiedny, że łatwiejszy jest do strawienia niż mączny; lecz oczywiście przy mniejszem nateżeniu, także mniej jadać należy.

Obok mięsa przyjmować jednak należy także inne pokarmy mączne i jarzyny, już dla samej odmiany, której żołądek koniecznie

potrzebuje, już zaś dlatego, żeby nie przyzwyczajać się do samych pokarmów łatwych do strawienia.

Różne gatunki napojów jak: mleko, kawa, herbata, piwo, wino i t. p. zawierają także większą lub mniejszą ilość cząstek pożywnych, a ponieważ jako płyny prędzej strawione być mogą, bywają często zamiast innych pokarmów używane, drażnią jednak i osłabiają bardziej nerwy i stają się łatwo szkodliwymi. Najlepszym napojem, ułatwiającym trawienie, jest czysta źródłowa woda, która krzepi; jedynie na to uważać należy, żeby nie pić zbyt wiele naraz, lub w stanie zegrzanym.

Woda rozrzedza zgęszczone soki, ułatwia przez to ich krążenie, wyprowadza z ciała nieużyteczne części, wymywa poniekąd narządy wewnętrzne i nie jest nawet w chorobach szkodliwą. Nie powinno się dlatego nigdy zaniedbywać częstego picia wody, bo ona przyczynia się do utrzymania świeżości ciała i czerstwości zdrowia.

§. 26. Powietrze.

Do najniezbędniejszych warunków życia należy bez wątpienia powietrze, otaczające nas na każdym miejscu. Bez oddechania, w kilku a najwięcej w kilkunastu minutach człowiek musi umrzeć. Lecz także oddechanie zepsutem powietrzem jest szkodliwe zdrowiu, wywiera nieprzyjemny wpływ na władze umysłowe i przyspiesza śmierć.

Staranie o zdrowe powietrze nie jest połączone pospolicie z wielkim trudem, jeżeli tylko o to dbamy, i o tem pamiętamy, że na dworze t. j. w miejscu otwartem zwykle powietrze jest do oddechania przydatne. Nie zapominając przeto o tem, ażeby izby mieszkalne i szkolne dawały dostateczny przystęp świeżemu powietrzu i były często przewietrzane, zapobiegając tworzeniu się szkodliwych wyziewów przez utrzymywanie czystości, i unikając przebywania w miejscach, gdzie samo powonienie ostrzega nas o zepsuciu powietrza: dopełniamy jednego z najważniejszych obowiązków dla zachowania zdrowia i czerstwości umysłu.

Nie potrzeba na to dowodu, że powietrze nasycone szkodliwymi wyziewami także zdrowiu szkodliwym być musi; lecz aby zrozumieć, dlaczego powietrze przez samo oddechanie się psuje, a zatem w miejscu zamkniętem, gdzie żyjące istoty przebywają, co-

raz szkodliwszem stawać się musi, potrzeba wiedzieć, co przy oddechaniu z powietrzem się dzieje.

Przy oddechaniu wzięwamy, czyli wciągamy przez usta i nos powietrze do płuc, i wyziewamy je tą samą drogą napowrót. Wyzionięte wszelakoż powietrze nie ma tych samych własności co wciągnięte do płuc; płuca bowiem, znajdujące się w klatce piersiowej i mające niejaki podobieństwo do gąbki, powstają z licznych, bardzo drobnutkich komóreczek, w które gdy wciągnięte przez usta powietrze wejdzie, miesza się z krwią z serca do płuc wepchniętą. Zmieszanie to powietrza z krwią, ma ten skutek, że powietrze traci część swego stanu, t. j. tego pierwiastku, który właśnie do życia przydatny jest. Zużyte bowiem części krwi i pokarmów łączą się w płucach z tlenem powietrznym, tworzą kwas węglowy z parą wodną, i wydzielają się z ciała przy wydychaniu, tudzież jako poty i moc. Dlatego krew wracająca z płuc do serca, a stąd do całego ciała popychana, wzbogacona już tlenem powietrznym, jest żywiej zarumieniona, niżeli przyływająca do płuc; powietrze zaś wyzionięte zawiera w sobie mniej tlenu, a więcej pary wodnej i kwasu węglowego, niżeli przed wciągnięciem do płuc miało. Lubo więc powietrze wyzionięte nie jest jeszcze zupełnie nieprzydatnem do powtórnego oddechania, to jednak tem mniej przydatnem staje się, im częściej oddechanie się powtarza, czyli im więcej istot oddechających w miejscu zamkniętem przebywa. Oczywiście bowiem jest rzeczą, że w tym razie zawiera w sobie mniej tlenu do oddechania tak niezbędnie potrzebnego, a więcej kwasu węglowego, którego wcale do oddechania nie jest przydatny, a nawet zabójczym się staje, jeżeli w miejscu jakim nagromadzi się zbyt wiele, jak n. p. przez żarzące się węgle lub w piwnicach.

Ponieważ więc powietrze w miejscach zamkniętych, gdzie więcej ludzi lub zwierząt jednocześnie przebywa, osobliwie jeżeli izby są ciasne i niskie, tudzież, gdzie wywiązują się szkodliwe wyziewy z pieców, z napojów i potraw, ze zgilizny, z wilgoci (pranie lub suszenie) i t. p., do oddechania staje się nieprzydatnem: wynika potrzeba, jeżeli w miejscowościach takich przebywać musimy, częstego przewietrzania t. j. odświeżania powietrza przez otwieranie drzwi i okien, ażeby napuścić świeżego powietrza. Zaniedbywanie

tej ostrożności nietylko skraca życie, ale i na umysł bardzo szkodliwy ma wpływ, szczególnie w wieku młodocianym.

Dzieci oddechają szybciej niż starsi, potrzebują więcej czystego powietrza; tożsamo przy pracy i ruchu spożywamy więcej powietrza, dlatego ćwiczenia na wolnem powietrzu odbywać się powinny.

Lecz płuca stanowią tylko część narządu do oddechania, albowiem cała skóra okrywająca powierzchnię ciała naszego, zawiera niezliczone otworki (pory), przez które także powietrze wzięwamy i wyziewamy. Oddechanie to skórne w porównaniu z płucnem jest daleko mniejsze, osobiwie że przeszkodzone jest odzieniem okrywającym ciało nasze; do utrzymania wszelakoż czerstwego zdrowia jest niezbędne.

Bardzo wiele chorób, nieznanym ludziom w stanie dzikim żyjącym, wynika stąd, że oddechanie skórne przez odzież, tudzież przez przebywanie w miejscach od wolnego powietrza zamkniętych, jest utrudnione. Postrzeżono, że między mieszkańcami Nowej Zelandyi od czasu jak zaczęli nosić odzienie, choroby i śmiertelność tak się wzmogły, że pokolenie to niebawem wyginie. W naszym podniebiu bez wątpienia ludzie bez odzienia obejść się nie mogą, potrzeba jednak zawsze pamiętać o tem, żeby przez zmianę odzieży, zdejmowanie jej w czasie spoczynku, przez częste kąpiele lub umywanie ciała, ułatwiać przystęp powietrzu. Wiadomo zresztą, że przez zaziębienie się lub zamoczenie nóg, przyczem pory skórne zatykają się, powstają katary, reumatyzmy a nawet bardzo niebezpieczne choroby. Jest to oczywistym dowodem, jak wiele zdrowie na tem cierpieć musi, kiedy oddechanie skórne nie odbywa się prawidłowo. Zimno jest wrogiem wszystkich istot ożywionych: zimno rozrywa tkanki i błony organiczne, wstrzymuje obieg płynów; zimno uśmierca istoty organiczne czasowo lub na zawsze. Od zimna więc chronić się musimy; lecz ponieważ z tym wrogiem często niespodziewanie spotkać się możemy; ponieważ nie możemy także transpiracyi ciała przez ustawiczne noszenie odzieży tamować, wynika konieczność umyślnego narażania się na zimno, ażeby przyzwyczaić się do znoszenia go bez szwanku. Postępowanie to nazywamy hartowaniem ciała, i jest bardzo potrzebne dla każdego stanu i każdej płci. Przy hartowaniu się postępować należy stopniowo, to znaczy nie

wystawiać się od razu na znacznie większe stopnie mrozu, niż organizm dotąd przywykł znosić, tudzież na znacznie dłuższe trwanie wpływu, niż przedtem bywało. Również potrzeba unikać wszelkiej przesady. Nigdy bowiem człowiek nie zdoła dojść do tego, żeby znosił wielkie stopnie zimna przez długi czas. Są pewne granice, których bezkarnie przekraczać nie wolno. Wszelakoż jedynie przez zahartowanie stajemy się niezawisłymi od codziennych zmian powietrza, i zdołamy utrzymać stale czerstwe zdrowie. — Noszenie odzieży stosownej do pory roku jest niezbędną koniecznością, zachować tu jednak wypada to samo prawidło co w jedzeniu. Jak bowiem uczucie głodu jest najpewniejszą wskazówką potrzeby pożywienia, tak samo uczucie zimna wskazuje potrzebę okrycia. Niepotrzebne jest jednak zbyt zawijanie się, kiedy nie czujemy zimna. Nie można tu stosować zasady: lepiej nadto niż zamało. Przyzwyczajenie się bowiem do zbyt ciepłego ubrania, nie dopuszcza przystępu powietrza i zdelikaca nerwy. Osobliwie niepotrzebne jest ciepłe przykrywanie głowy, która już we włosach ma przykrycie, i owijanie szyi, która łączy głowę z resztą ciała, a przeto do przechodu narządów oddechania, krążenia krwi i nerwów służy.

§. 27. Trzy okresy życia ludzkiego i wieku młodocianego.

Życie ludzkie dzieli się na trzy okresy: 1. wiek młodociany, 2. wiek średni czyli dojrzałej krewkości, 3. starość. Jedynie wiekiem młodocianym zajmuje się wychowanie.

W wieku młodocianym rozróżniać także wypada trzy okresy: a) wiek dziecięcy, kończący się w siódmym roku życia; b) wiek wyrostka czyli chłopca i dziewczynki, sięgający do czternastego lub piętnastego roku życia, i c) wiek młodzieńczy i dziewiczy, trwający do dwudziestego drugiego lub czwartego roku życia.

W wieku dziecięcym odróżniamy jeszcze wiek niemowlęcy, do trzeciego roku życia trwający.

a) *Wiek dziecięcy.* Pierwszym objawem życia niemowlęcego jest oddechanie, ruch i krzyk czyli płacz. Niemowlę wzrasta i nabiera sił pod temi samemi wpływami co ludzie dorośli; albowiem obok pokarmów i powietrza działają na rozwój sił dziecięcia także światło, ciepłota, elektryczność, magnetyzm i inne przypadkowe wpływy.

W pierwszym okresie wieku młodocianego dziecię najprędzej rośnie; gdy bowiem przyszedłszy na świat w przecięciu nie bywa dłuższe nad 18 cali i nie waży więcej nad ośm funtów, miewa przy końcu roku siódmego około 42 cali długości, a zatem jest więcej niż dwa razy słuszniejsze, a waży więcej niż pięć razy tyle co przy narodzeniu. Jest to dowodem, że w tym okresie życia przeważnie trawienie i przyswajanie sobie pokarmów czyli żywienie się cielesne jest czynne. Obok tego zawisłość od matki i wpływ jej na duszę dziecięcia charakteryzują dobitnie ten okres.

Wrażenia otaczających przedmiotów obudzają czynność zmysłów dziecięcia i wytwarzają w niem przyjemne lub nieprzyjemne uczucia, któremi się dziecię w początkach jedynie kieruje.

Pierwsze słowa przez dziecię wyrzeczone, aczkolwiek są bezmyślnem powtórzeniem dosłyszanych dźwięków, zawiązują spójność między duchem dziecięcia i światem je otaczającym; a pierwsze z samowiedzą wyrzeczone słowa wprowadzają dziecię w społeczność ludzką. Odtąd wszelka nauka łączy się z mową i odbywa się za pomocą mowy. Ułatwia to i przyspiesza niezmiernie naukę; wystrzegać się wszelakoż należy zbytniego obarczania umysłu dziecięcia, co szkodliwy wpływ na rozwój sił cielesnych wywiera; tudzież przypisywania dziecięciu większej pojętności, niżli ono w tym wieku mieć może.

Czego dziecię zmysłami nie objęło, tego dla niego lub wcale nie masz, lub może je tylko niedokładnie przez porównywanie pojąć. Największą przeto troskliwość na to zwracać należy, aby dziecię rzeczy dokładnie zmysłami poznało, i nie dbać tyle o liczbę przedmiotów, co o dokładne poznanie. Będzie to stanowić trwałą podstawę do późniejszej nauki.

W dziecięciu rozbudza się także miłość do rodziców i innych osób, od których doznaje dobrodziejstw. Uczucie to jest z początku tylko przywiązaniem zmysłowem, objawia się jednak często w tak wysokim stopniu, że jest rzeczywistą miłością, albowiem dziecię bywa zdolnem poświęcenia czyli zrzeczenia się innych przyjemności, ażeby sprawić uciechę rodzicom. Pielęgnowanie tego uczucia przyczynia się do wzbudzenia miłości bliźnich i tego co dobre, ponieważ rodzice przedstawiają dziecięciu uosobioną dobroć.

Także sumienie zaczyna podnosić swój głos już w wieku dziecięcym.

b) *Wyrostek*. Drugi okres wieku młodocianego, trwający od siódmego do czternastego roku, odznacza się budzącem się rozumieniem, przez które wrażenia zmysłowe wewnętrznie pojęte i uporządkowane bywają. Wyrostek tworzy więc sobie pojęcia o przedmiotach, które na zmysły jego wrażenie sprawiły, o naukach, które mu dawane bywają, o stosunkach, wśród których żyje, a bezwiedne jego dotychczasowe postępowanie staje się rozmyślnem.

Ażeby jednak do tego wyrostka doprowadzić, potrzeba obudzać myślenie, zachęcać i zniewalać go do tego. Samo z siebie to nie przychodzi, a przez mechaniczne uczenie się na pamięć, przez męczenie dzieci językami, gramatyką lub innemi przedmiotami, których rozumieć nie jest w stanie, myślenie przytłumia się.

W tym okresie wytwarza się pod względem cielesnym owa równowaga i siła, która do pracy i natężenia jest potrzebna. Pojawienie się zębów trwałych wskazuje na potrzebę pokarmu twardego i pożywniejszego, a oraz na potrzebę ćwiczenia sił fizycznych.

c) *Wiek młodzieńczy*. W trzecim okresie t. j. od roku piętnastego życia wznosimy się zwykle na stanowisko, z którego opanowujemy myślą świat zewnętrzny, łączymy pojęcia w rozumowania, wyprowadzamy wnioski i stawiamy ogólne zasady. Młodzieniec często rubasznem postępowaniem okazuje lekceważenie świata, poczytuje siebie za równie mądrego a nawet mądrzejszego od drugich; docieka ostatecznych przyczyn rzeczy; bada dlaczego? na co? i usiłuje dojść do rozwiązania albo przez rozumowanie, albo przez tworzenie ideałów.

Z rozumowania wyprowadza prawidła postępowania; ideały zagrzewają go do czynów.

Wiek ten jest najbardziej pochopny do zapału, poświęcenia się i wytwarzania dzieł sztuki. W okresie tym dojrzewa młodzieniec i dziewczica, twarz nabiera wyrazu, ostatnie zęby dopełniają szczęki, głos się zmienia; u młodzieńca pokazuje się zarost na twarzy, a w ogóle cały organizm się uzupełnia.

§. 28. Temperament 1. sangwiniczny.

Miedzy ludźmi postrzegamy bardzo wielkie różnice tak pod względem ciała jako też duszy. Różnice te wytwarzają się po części

przez wychowanie, zatrudnienie, klimat, pożywienie i bardzo wiele innych wpływów, po części zaś są wrodzone i zależą od jakości pewnych części ciała.

Wszystkie części ciała naszego: kości, mózg, mięśnie, skóra, włosy i t. p. wytwarzają się, wzrastają i odnawiają z krwi, ustawicznie krążącej po całym ciele, donoszącej tym sposobem wszędzie ciepła i pożywienia, a zabierającej zużyte cząstki. Ze wstrzymaniem obiegu krwi, ustaje życie.

Krew świeża wytwarza się znowu przez domieszanie soku, ze spożytych pokarmów i napojów powstałego, tudzież powietrza, wziętego do zużytej już krwi.

Z tego oczywistą jest rzeczą, że u tego samego człowieka podług różnaitości, ilości i jakości pokarmów, napojów i powietrza oddechanego, także własności krwi zmieniać się muszą, niemniej że w dłuższym przeciągu czasu osobna właściwość krwi w każdym człowieku i w każdym wieku odmienna wyrabiać się musi. Lecz podług tej odmiennej właściwości krwi powstawać także muszą odcienia we wszystkich częściach ciała, których krew jest jedyną żywicielką. Ponieważ zaś ciało jest narzędziem duszy, która tylko za pośrednictwem ciała objawiać się może, więc i objawy duszy są przez ciało i właściwości jego zawarowane czyli umiarkowane (temperowane). Podobnie bowiem jak na lutni struny metalowe, baranie, jedwabne, a nawet te same, przy wyższym nastroju inny dźwięk wydają, tak samo ustrój ciała oddziaływa na objawy duszy.

Tym sposobem jakość czyli właściwość cielesna w ścisłym zostaje stosunku do pewnej jakości duchowej, tak że tę ostatnią za następstwo pierwszej uważać można. Ten stosunek nazywamy usposobieniem wrodzonym czyli temperamentem. Powstaje przeto temperament tym sposobem, że usposobienie duchowe umiarkowane jest przez usposobienie cielesne t. j. przez krwistość, zbytek żółci, flegmy i t. p. Możemy przeto wnosić albo z ustroju cielesnego na usposobienie duchowe, albo z usposobienia duchowego na ustrój cielesny. Kiedy widzimy n. p. młodzieńca o licach rumianych, oku żywym, płci przeźroczysto białej: wnosimy, że jest usposobienia wrażliwego, ruchawego i t. p.; kiedy znowu postrzegamy, że ktoś jest na wszystko obojętny, nie troszczy się niczem, zachowuje się zawsze spokojnie, wnosimy, że ustrój ciała musi być flegmisty.

Rozróżniamy cztery główne różnice w usposobieniu duchowem a przeto 4 temperamenty : 1. temperament sangwiniczny czyli pełno-krwisty, 2. choleryczny czyli gorąco-krwisty, 3. melancholiczny i 4. flegmatyczny.

1. *Sangwiniczny*. Dusza nasza objawia się za pośrednictwem ciała albo przeważnie bierną albo przeważnie czynną, to znaczy : albo przyjmuje tylko wrażenia zewnętrzne z wielką łatwością bez brania czynnego udziału w tem, co na nas wrażenia wywiera, a zatem jesteśmy poniekąd tylko widzami i słuchaczami tego, co widzimy i słyszymy ; albo występujemy czynnie, i oddziaływamy na świat zewnętrzny stosownie do wrażeń, jakie odebraliśmy.

Ludzie, którzy na wrażenia zewnętrznego świata są bardzo tkliwi, których więc każdy wypadek, każde zdarzenie, wszystko co widzą lub słyszą, czy ono jest złe czy dobre, miłe czy wstrętne, mocno dotyka, odznaczają się w ustroju cielesnym wielką krwistością, nazywamy ich przeto sangwinikami, a ich temperament sangwinicznym (pełnokrwistym).

Usposobienie to objawia się przeważnie u dzieci i płci niewieściej. Sama bowiem delikatność ustroju cielesnego sprawia, że każde wrażenie mocniej je dotyka, niżeli ludzi, których ciało już się rozwinęło i przez wpływy zewnętrzne wzmocniło. Z tej wielkiej wrażliwości i wrażliwości sił cielesnych wypływa także zmienność, brak pewności siebie, chwiejność, bojaźliwość. Ludzie z usposobieniem sangwinicznym przyjmują wszelkie wrażenia, złe i dobre z łatwością, pojmują wszystko prędko, unoszą się uczuciem, przywiązują się łatwo do każdego, bywają mili, zgodni, czuli, otwarci, wylani : lecz obok tego także nie bywają stali, zmieniają łatwo zapatrywanie i przekonanie, są chwiejni, łatwowierni, lekkomyślni, zapominają się, nie mają wytrwałości, łatwo zrażają się przeciwnościami, nieprzydatni do znoszenia trudów.

Wychowawca lub nauczyciel najczęściej ma do czynienia z tym temperamentem, ponieważ on jest właściwy wiekowi dziecinnemu ; nie omieszka przeto korzystać z zalet, lecz oraz będzie pobłażliwym dla przywar nierozłączonych od tego usposobienia.

Ciekawość, tak pospolita u dzieci, jest właśnie skutkiem wielkiej wrażliwości. Przez nią zakres wiedzy dziecinnej bardzo łatwo rozszerzyć można, jeżeli się dobiera rzeczy, które na wyobraźnię

ich silne wrażenie wywierają. Dzieci lubią nowość, cokolwiek przeto im się pokaże lub opowie, będzie od nich chętnie przyjęte, jeżeli dzieje się to zajmującym sposobem, bez przymusu i bez długiego natężenia. Nietylko powiastkami i okazami z historyi naturalnej i fizyki, lecz nawet rysunkiem, pisaniem, czytaniem nie trudno jest dzieci zainteresować, lecz dzieci nie są w stanie długo tym samym przedmiotem zajmować się; sprawia im to zbyt przykre wrażenie. Uwzględniając to naturalne usposobienie, zmienia nauczyciel przedmioty naukowe, w początkach bardzo często, z czasem zaś przyzwyczajają je do dłuższego zajmowania się tą samą nauką. Głównie wszelakoż o tem pamiętać powinien dobry nauczyciel, że przez zbyt częstą zmianę przedmiotów i rozstrzeliwanie uwagi dzieci, pomnaża ich roztrzępanie; że przeto jedynie dlatego zmieniać potrzeba przedmioty, ażeby uwagę natężoną utrzymać, dopóki zaś dostatecznie wzbudzone zajęcie, powinien pozostać przy jednym przedmiocie i dążyć do tego, ażeby dzieci coraz dłużej tym samym przedmiotem bez znużenia zajmować się mogły.

§. 29. 2. Choleryczny.

Podobnie jak przy krwistym ustroju ciała objawia się dusza przeważnie biernie t. j. nieczynnie, tak znowu przy pewnej odmiennej jakości krwi, postrzegamy przeważającą dążność do czynności, która objawia się przez działalność na zewnątrz, lub zamkniętą jest wewnątrz.

Są ludzie, którzy nie mogą się obejść bez ustawicznej ruchliwości, bez wynajdywania nowych przedsięwzięć, które z wielką wytrwałością do skutku doprowadzają. Działalność ich widoczną jest zewnętrznie, chociaż powiedziećby można, że pożera ich jakiś ogień wewnętrzny; dlatego pospolicie są wychudli, smagławi lub bladzi; oko ich błyszczy ogniem. Temperament ten zowiemy cholerycznym czyli gorąco-krwistym. Odznacza on się samodzielnością, wytrwałością, przedsiębiorczością, odwagą, poświęceniem; lecz oraz także namiętnością, uporem, nienawiścią, niezgodliwością, chęcią panowania i t. p. Dosyć rzadko postrzega się u dzieci ten temperament, dopiero w późniejszym wieku zwykł on się pokazywać. Dzieci obdarzone tem usposobieniem są trudne do prowadzenia dla swego uporu, niesformości, dokuczliwości; jednak kiedy się uda

utrzymać ich na dobrej drodze, bywają pilni, wytrwali, pracowici, przywiązują się do swoich nauczycieli, robią dobre postępy i wychodzą na znakomitych ludzi. Nauczyciel nie zrazi się przeto krnąbrnością ucznia, jego odrazą do nauki i jego psotami, ponieważ pod tą powłoką nieokrzesaną i dziką ukrywa się często brylant, który kiedyś zajaśnieje.

§. 30. 3. Melancholiczny i 4. Flegmatyczny.

Całkiem inne powstaje usposobienie, kiedy działalność nie objawia się zewnątrz, niemniej jednak czynną jest wewnątrz. Usposobienie to nazwane melancholizmem, czyli zadumczem, wynika z nadmiaru żółci i pokazuje się także pospolicie dopiero w późniejszym wieku, a odznacza się tem, że tacy ludzie zniechęceni są do świata, stronią od towarzystwa, zamykają się w sobie, pogrążeni w myślach nie lubią ani wiele mówić, ani działać. Dzieci z tem usposobieniem objawiają niechęć do nauki, wydają się nieukami, którzy nie są w stanie nic pojąć; przy danej sposobności pokazuje się jednak sąd trafny i wiadomości, których po nich nie spodziewaliśmy się. Przy łagodnem i stosownem prowadzeniu łatwo zaszczerpić przy tem usposobieniu chęć do nauki, do badań umiejętności, głęboką religijność, uczucia moralne i poświęcenie się; jeżeli zaś zrażeni są, stają się podejrzliwymi, nieufniemi, i pogardzają ludźmi. Kiedy więc dziecię nie odpowiada na dane zapytanie, lub odpowiada od rzeczy, nie należy poczytywać tego zaraz za nieudolność wrodzoną, pochodzić to bowiem może stąd, że przy pozornie uważnem zachowaniu się, błąkało myślami gdzieindziej, a nawet w czasie zapytania zajęte jest jakąś myślą, którą tajemnie wyrabia. Dopiero, kiedy wpadniemy na trop myśli jego, otrzymujemy odpowiedź często zadziwiającą. Należy przeto badać, co je zajmuje? a zbadawszy skłonność, można je daleko doprowadzić i zachęcić do przykładania się także do innych przedmiotów.

Kiedy w usposobieniu człowieka nie postrzegamy skłonności ani do przyjmowania wrażeń, ani do działalności, powiadamy, że bierność i czynność równoważą się, i przypisujemy to większej wodnistości krwi lub flegmie i stąd też temperament nazywamy flegmatyczny (zimmokrwisty). Dobitnie objawia się to usposobienie pospolicie dopiero w późniejszym wieku na ludziach otyłych, którzy

lubią przedewszystkiem spokój, pogrążeni są w gnusności, żyją niezmiennym trybem, nie troszczą się niczem, zadawalają się wszystkim, i do każdej zmiany mają wstręt, dlatego skłonni są do uległości i służalstwa.

W dzieciach postrzegać można także podobną apatyę czyli odrzę do wszelkiej czynności; wynika ona lub ze zbytecznej żywności a stąd ociężałości, lub z niedostatku i chorowitego wycieńczenia. Usunięcie przyczyny złego powraca dzieciom naturalną żywość; bez tego jednak, bez przyzwyczajenia do ruchu, zabaw, kąpieli i t.p., niepodobna myśleć o nauczaniu takich dzieci, albowiem gdyby się nawet udało wpoić w nie jakie wiadomości, byłby to trud stracony. Nauka nie przyniosłaby żadnego użytku dla braku samodzielności, obładowalibyśmy więc tylko głowę nowym ciężarem.

Z tak wyrazistemi znamionami, jak tu właśnie nakreślono, spotykamy temperamenty bardzo rzadko. Daleko częściej zdarza się widzieć mieszaninę, n. p. sangwiniczno-choleryczną, gdzie przy wielkiej bierności także działalność na zewnątrz pokazuje się. Tacy ludzie są porywczy, łatwo zapalają się do czynu, pojmują z łatwością wszystko i są w stanie wiele wykonać. Usposobienie znowu sangwiniczno-melancholiczne odznacza się wielką tkliwością, litością, życzliwością bez czynnej pomocy. Na ludzi bowiem takich robi wielkie wrażenie cierpienie drugih, boleją nad tem skrycie, nie mają wszelakoż tej energii, ażeby wystąpić w ich obronie, nie czując do tego siły w sobie.

Usposobienie flegmatyczne może się łączyć także z melancholicznem, ponieważ to ostatnie nie objawia się działalnością zewnętrzną; dumanie zaś nie wymaga natężenia, dlatego flegmatycy oddają mu się często. Niezgodne wszelakoż są z sobą usposobienie flegmatyczne i choleryczne, gdy bowiem jednego znamieniem jest powolność a drugiego prędkość, nie mogą połączyć się w jednej osobie.

Ostatecznie zauważać wypada, że ponieważ temperament nie zawisł od woli niczyjej, nie może też być poczytywany nikomu za zasługę jako dobry. Jest-to przyrodzony dar, polegający na właściwości cielesnej, wywierający wpływ na ducha, lecz duch jako istota samodzielna ze wszystkiego korzystać może. Jeżeli przeto jedni ludzie mają większe skłonności do tych czynności, drudzy do owych, podo-

lnie jak jedni większe mają zdolności do muzyki, drudzy do malarstwa, budownictwa i t. p.: to przecież ich czynności mogą stać się dobrami lub złem dopiero przez samodzielność, która polega na świadomości i woli. Zasługą człowieka jest dopiero charakter, który postępuje wedle zasad dobrze pojętych i w sobie wyrobionych, nie daje się powodować skłonnościami lub usposobieniem, lecz działa konsekwentnie, t. j. zgodnie z tem co za dobre uznaje. Charakter jest przeto pewną napiętością lub siłą woli, panującą nad cielesnością.

§. 31. Zmysły. 1. Dotyk.

Ciało jest narzędziem duszy, za pomocą którego ona nie tylko świat zewnętrzny poznaje, lecz także działanie swoje objawia. Do tego celu opatrzone jest ciało różnemi przyrządami zastosowanemi do odpowiednich czynności. Tak mamy inny przyrząd do widzenia, inny do słuchania, inny do mówienia i t. p.

Do poznania świata zewnętrznego służą zmysły. Zwykle różniamy pięć zmysłów: 1. dotykania, 2. powonienia, 3. smakowania, 4. wzroku, 5. słuchu. Nowsi fizyologowie jednak poczytują za osobne zmysły: 1. uczucie w mięśniach, przez które poznajemy swoją siłę, ciężar przedmiotów, znużenie; 2. zmysł wewnętrzny, za pomocą którego czujemy zdrowie, tudzież bole wewnętrzne; nareszcie 3. zmysł skórny, który daje nam znać o zmianach w temperaturze t. j. ciepłe, zimnie, wilgoci.

Wrażenia te ściśle biorąc nie należą do zmysłu dotykania, do którego przecież zaliczone być muszą, jeżeli nie przyjmiemy więcej nad pięć zmysłów; lecz przyjąwszy znowu większą liczbę zmysłów, zapytać można: gdzież jest organ tych zmysłów? i jak wygląda? Przecież zmysły słuchu, wzroku, powonienia, smaku a nawet dotyku, stanowią osobne przyrządy.

Każden z pięciu zmysłów otwiera nam świat inny, czyli obznajamia nas z innemi własnościami rzeczy. Przez dotykanie przekonujemy się o istnieniu ciał rozmaitych, o ich formie, powierzchni, i t. d.; przez smakowanie poznajemy, które rzeczy są słodkie, kwaśne, do pożywienia przydatne i t. p.; przez powonienie czujemy ich własności chemiczne t. j. ich cząstki składowe już w niejkiej odległości; przez słuch dowiadujemy się o ciałach wydających brzmie-

nie i głos; wzrokiem nareszcie dostrzegamy tak bliskie jak najodleglejsze przedmioty, jeżeli są dostatecznie oświetlone, co do kształtu, barwy i t. p.

Zmysł dotykania stanowią kończyny nerwów znajdujące się na całym ciele, nagromadzone jednak najbardziej kupkami lub brodaweczkami na dłoni, na puszках (końcach) palców i na końcu języka. Przy dotykaniu przenosi się więc wiadomość o istnieniu rzeczy i o jej powierzchni za pomocą nerwów do mózgu, który jest organem czyli narzędziem duszy. Doniesienie to nazywamy postrzeżeniem, albowiem dusza postrzega przedmiot jakiś, tudzież jego własności.

Głowa przeto, w której znajduje się mózg, z którego wychodzą parami nerwy do wszystkich zmysłów, i które to nerwy odnoszą wszystkie postrzeżenia zmysłowe do mózgu, a zatem do głowy, nie bez przyczyny uważaną bywa za najprzedniejszą część ciała, w której nagromadzone są wiadomości, lubo sam mózg znowu tylko jako narzędzie lub zmysł duszy uważany być musi.

Przez zmysł dotykania nabywamy największą pewność o istnieniu rzeczywiście każdej rzeczy, i dlatego powątpiewając, że coś jest, dotykamy się palcami. Szczególnie w ciemności jedynie dotykaniem rozeznajemy przedmioty, a dla pozbawionych wzroku jest ten zmysł jedynym przewodnikiem.

Zmysł dotykania przez ćwiczenie może się doskonalić, tak iż bardzo delikatne i drobne przedmioty nim rozeznąć można. Ciemni poznają przez dotykanie napisane głoski, kraje na mapie, kolory; lekarze stan choroby. Barbarzyństwem jest przeto bić dzieci linją po puszках palców i przytłumiać tym sposobem zmysł dla nas tak ważny, który nam tak wielką przysługę robi przy rozeznawaniu gatunków wyrobu i materii, przy badaniu powierzchni kopalin, roślin i zwierząt i t. p. Lekkomysłnością jest także niszczyć ten zmysł przez chwytywanie węgla żarzących.

§. 32. 2. Zmysł smaku.

Zmysł smaku znajduje się w jamie ustnej na grzbiecie języka i na podniebieniu, a powstaje podobnie jak dotyk z kończyn nerwu, które w kształcie grzybków lub brodaweczek na języku są widzialne.

Zmysł ten podobny jest dotykowi w tem, że przy smakowaniu jak przy dotykaniu rzecz do samego zmysłu zbliżamy; różni się jednak tem, że dla smakowania musi być przedmiot w ślinie rozpuszczalny. Wrażenie smaku otrzymujemy przeto tym sposobem, iż w ślinie rozpuszczone cząstki na języku znajdującego się przedmiotu sprawiają wrażenie na kończyny nerwu, które to wrażenie do mózgu odnoszą. Przedmioty nierozpuszczalne w ślinie jak: szkło, krzemień, złoto i t. p., nie mają żadnego smaku.

Zmysł smaku przytępia się przez chciwe pożeranie gorących pokarmów i napojów, przez ostre i korzenne przyprawy jak ocet, musztarda, nareszcie przez kurzenie i żucie tytoniu; a jednak zmysł ten jest bardzo szacownym przewodnikiem przy poznawaniu tego co zdrowiu służy a co szkodliwe, a osobliwie w czasach choroby niebezpiecznej najpewniejszą wskazówką bywa smak do poznania leków i pokarmów uzdrawiających.

§. 33. 3. Zmysł powonienia.

Zmysł powonienia umieszczony w jamach nosowych, różni się od zmysłu smaku tem, że przedmiot woniejący nie potrzebuje być tak do niego zbliżany jak przy smakowaniu lub dotykaniu, lecz może się znajdować w znacznej odległości, będzie jednak przez powonienie uczuty, jeżeli cząstki ulotne w wilgoci nosowej są rozpuszczalne, i na nerw rozpostarty w jamach nosowych wrażenie sprawiają. Bezwonne są przeto wszystkie przedmioty, których cząstki nie ulatniają się, lub ulotnione nie są rozpuszczalne. Tak czyste powietrze jak para wodna, chociaż lotne, są bez woni; wyziewy wszelakoż inne, a mianowicie z ciał organicznych tak zwierzęcych jak roślinnych, sprawiają wrażenie na zmysł powonienia i ostrzegają nas, czyli miejsce pobytu naszego nie zawiera powietrza do oddechu nieprzydatnego.

Psy gończe miewają zmysł powonienia tak bystry, że wietrzą w odległości pobyt dzikiego zwierzęcia, są nawet w stanie rozróżnić, jakie zwierzę: czy to zając, czy wilk, czy ptak? w okolicy się znajduje, do tego stosują szczekanie i tym samym śladem idą, którego zwierzę przemknęło. Węchem poznają też ludzi znajomych i odzież do nich należącą, węchem trafiają do domu. Inne zwierzęta, osobliwie drapieżne ptaki mają także powonienie nadzwyczaj bystre.

Także dzicy ludzie przebywający zwykle na wolnem powietrzu miewają węch bystry. Ludzie cywilizowani przebywający większą część życia w izbach zamkniętych, zażywający tabakę lub dymiący pod nosem cygara, używający różnych pachnideł, przytępiają swój zmysł powonienia. Pożyteczną jest rzeczą, żeby młodzi dbali o wydoskonalenie tego zmysłu, za pomocą którego nie jedno odkrycie łatwiej zrobićby można, niż przez analizę (rozbiór) chemiczną. Bardzo często bowiem poczuwamy nosem części składowe w powietrzu i w innych ciałach, których chemia nadaremnie szuka.

§. 34. 4. Zmysł słuchu.

Zmysł słuchu ma osobny narząd składający się z zewnętrznego i wewnętrznego ucha. Zewnętrznej części ucha łatwo przypatrzeć się można. Oddzielona ona jest od wewnętrznej błoną zwaną bębenkiem. Do bębena przylegają z wewnętrznej strony kosteczki łączące się z sobą i nazwane od podobieństwa: młoteczką, kowadełką, strzemiączką; poczem następuje druga błona bębenkowa i tak zwany labirynt z płynem, w którym pływają kończyny nerwu słuchowego. Nerw słuchu, podobnie jak nerwy innych zmysłów, wychodzi z mózgu w parze z sąsiadem dla drugiego ucha, i odnosi wrażenia odebrane w uchu do mózgu.

Za pośrednictwem słuchu robimy postrzeżenie głosu, dźwięku, szelestu, huku, trzasku i w ogóle brzmienia. Każde brzmienie powstaje tym sposobem, że ciało wydające brzmienie wprowadzone zostało w ruch drgający. Ruch ten łatwo wyobrazić sobie możemy, zatknąwszy drucik jednym końcem w deszczulkę, lub wyciągnąwszy nitkę albo strunę, i wprowadzając je w drganie przez wypuszczenie po nacięciu w jedną stronę. Drganie to wprowadza w podobne drganie otaczające powietrze i tym sposobem powstaje brzmienie, udzielające się coraz dalszym warstwom powietrza i dochodzące do naszego ucha. Drgające powietrze wprowadza w drganie bębenek i kosteczki w uchu i udziela się nerwowi w labiryncie. Że dźwięk udziela się przez drganie powietrza, da się udowodnić osobnemi przyrządami, a nawet obliczono ilość drgań każdego brzmienia i szybkość, z jaką postępują brzmienia w powietrzu.

Ważność tego zmysłu pokazuje się najdobitniej w tem, że na słuchu polega mowa ustna, za pomocą której odbieramy sami i

udzielamy drugim wiadomości. Głusi są także niemymi, nie dlatego żeby nie mieli narzędzi mownych, lecz dlatego że nie słyszą głosu. Dla niedostatecznego urządzenia ucha, które nie jest w stanie różnicować różnych głosów, nie mogą zapewne zwierzęta mówić.

Na słuchu polega śpiew i muzyka, która tak wielce przyczynia się do złagodzenia obyczajów, do wzbudzenia delikatniejszych uczuć i do uprzyjemnienia życia.

Kształcenie słuchu przez muzykę i przyzwyczajanie do wyraźnego i dokładnego wymawiania, unikanie zaś przytępienia przez hałas, wrzask i huk wielki, należy do głównych zadań wychowania.

Zmysł słuchu u niemowlęcia zaraz po urodzeniu się jest obudzony i nie opuszcza człowieka, kiedy inne zmysły spoczywają. We śnie, w omdleniu i letargu słyszymy i przychodzimy do przytomności, usłyszawszy nazwisko swoje lub głos pociechy.

Mamy także władzę naprężenia słuchu i dlatego zmysł ten ćwiczeniem może być bardzo wydoskonalony.

§. 35. 5. Zmysł wzroku.

Zmysł widzenia czyli wzrok ma także osobny narząd, który okiem zowiemy. Oczy znajdują się w kościanych jamach ocznych i mogą być za pomocą mięśni w różne strony zwracane. Brwi, rzęsy i powieki chronią oczy od zbytniego światła, potu i pyłu.

Oko powstaje z kilku błon, soczewki, tak zwanego płynu szklanego i siatki nerwowej.

Miedzy błonami zasługuje najwięcej na uwagę tak zwana tęczęwka, podług której nazywamy oko czarnem, piwnem, niebieskiem i t. p. W błonie tej znajduje się otwór, nazwany źrenicą, przez który promienie światła dostają się do środka oka. Otwór ten zmniejsza się przy rażącym świetle, a rozszerza przy zmierzchu lub w ciemności. Przez zmniejszenie otworu w tęczęwce nie może zbyt wiele promieni światła w oko wchodzić a tem samem oku szkodzić. Kiedy zaś promienie światła są słabe, rozszerza się źrenica, ażeby większa liczba promieni wejść mogła. Niektóre zwierzęta jak n. p. koty mają zamiast otworu w źrenicy szczelinę,

przez co tęczęwka jak franka rozsunać się może, a te zwierzęta i przy najśłabszem świetle jeszcze widzieć mogą.

Soczewka służy do utworzenia obrazu na siatce nerwowej z tych przedmiotów, które mamy przed oczyma. Od wypukłości soczewki i oddalenia jej od siatki nerwowej, tudzież od tkliwości samej siatki zawisły bystrość wzroku, widzenie z daleka, z bliska i niedowidzanie. Siatkę nerwową stanowią kończyny nerwu wychodzącego z mózgu.

Oko jest narzędziem widzenia, a światło jest środkiem. Ażeby przedmiot jaki był widziany, musi albo sam świecić, albo być oświetlony. Promienie ciała świecącego lub oświetlonego wchodzą przez źrenicę i soczewkę oczną i tworzą na siatce nerwowej małeńki obrazek przedmiotu świecącego lub oświetlonego. Postrzeżenie tego obrazka dzieje się w mózgu za pośrednictwem nerwów ocznych. Jeżeli nie utworzy się na siatkówce wyraźny obraz, co wtedy ma miejsce, kiedy za mało promieni dla słabego światła do oka przychodzi; lub kiedy obrazek niedokładnie na samą siatkówkę pada, co znowu zdarza się, kiedy przedmiot zbyt oddalony lub zbliżony do oka: wtedy także dostrzeganie przedmiotu nie jest dokładne.

Ważność wzroku najlepiej ocenimy, jeżeli zważymy ileto przedmiotów w jednej chwili wzrokiem ogarnąć zdołamy! Z tego łatwo pojąć, jak wielką ilość wiadomości posiadać moglibyśmy, gdybyśmy korzystając z każdej chwili, przyswajali sobie coraz to nowe wiadomości. Lecz z tego wynika oraz potrzeba szanowania wzroku.

Wzrok osłabia się przez zbytne nateężanie, czytanie lub pisanie nieustanne, osobliwie pism nieczytelnych, drobnych; przez roboty nad drobnymi przedmiotami lub przy niedostatecznem oświetleniu, a zatem z wieczora i po nocy; przez roboty przy zbytciemnym oświetleniu, jaskrawem świetle. Także zmiana szybka od światła do ciemności nateęża i osłabia wzrok. Przeciwnie przez stopniowe ćwiczenie wzroku, można go wydoskonalić, a nawet słaby naprawić. Myśliwi n. p. miewają wzrok bardzo bystry z tej przyczyny, że śledząc wzrokiem odległych zwierząt, wprawiają oczy do dalekiego patrzenia.

§. 36. Wrażenia zmysłowe — postrzeżi.

Źródłem wszelkiego poznania, myślenia i sądzenia są wrażenia, które za pośrednictwem zmysłów otrzymujemy. Wrażenia te

udzielają się za pośrednictwem nerwów mózgowi, a przez mózg duszy, która ich u niemowlęcia jeszcze postrzegać nie umie, jednak z postępem wieku coraz dokładniej dostrzega i rozróżnia.

Kiedy wrażenia od duszy postrzeżone bywają, stają się postrzegami wzbogacającymi wiedzę duszy.

Z tej przyczyny wszelka nauka opierać się powinna na tem, żeby przedmioty, które dzieci poznać mają, sprawiały wrażenie na ich zmysły, t. j. żeby je widzieć, słyszeć, dotykać, wąchać i smakować mogły, rozumie się stosownie do tego, jakie własności poznać mają. — Brak rzeczywistych przedmiotów zastąpić powinny: modele, rysunki, podobizny. Nawet dorośli pojmują rzeczy daleko lepiej, kiedy przedstawi się je zmysłom. Osobliwie wtedy pojmujemy rzeczy dokładnie i zachowujemy w pamięci, jeżeli więcej niż jeden zmysł odbiera wrażenie, n. p. kiedy słuchając opowiadania mamy rzecz przed oczyma i możemy się jej dotykać. Dlatego ucząc się głośno łatwiej spamiętać, ponieważ widzimy słowa napisane i oraz słyszymy.

Wrażeń zmysłowych doznajemy od samego urodzenia. Kiedy tylko dziecię przychodzi na świat, oblewa je morze światła, do ucha zalatują różne brzmienia, do nosa wyziewy, do ust słodycz mleka. Wrażenia te udzielają się zapomocą nerwów mózgowi; duch wszelakoż niemowlęcia jeszcze nic o nich niewie, a jeżeli nawet w skutek rażącego światła niemowlę oczka przymruża, lub przy niesmacznym pokarmie usta krzywi, to dzieje się to nie w skutek wiedzy, lecz w skutek drażliwości mózgu i oddziaływania bezwiednego na nerw ruchu. Są nawet mniemania fizyologów, że przy wielu wrażeniach zmysłowych nerwy ruchu oddziałują bez nadanego popędu z mózgu. Gdy bowiem obok nerwu odnoszącego wrażenie do mózgu, bieży nerw ruchu wykonujący polecenia ducha, gdy oprócz tego postrzegamy w nerwach zwoje czyli gruczołki lub węzłki, łatwo być może, że niektóre wrażenia do nerwu ruchu przeniesione być mogą bez pośrednictwa mózgu, przez same sąsiedztwo obydwu nerwów, a osobliwie przez stykające się zwoje. W skutek takiego bezpośredniego udzielenia się wrażenia odbywają się wszystkie bezwiedne i mimowolne poruszenia jak: zmrużenie oczu przy zamachu, wzdrzgnięcie się w przestachu, schylenie się lub zasłonięcie ręką w niebezpieczeństwie. Do takich ruchów należą także przebieganie

palcami muzyków, wydawanie głosów przy mówieniu i śpiewaniu, kierowanie ręką przy pisanu, rysowaniu, malowidle i rzeźbie, stąpanie nogą przy chodzeniu i tańczeniu i t. p.

Wielka doniosłość kształcenia podobnych ruchów bezwiednych, nie bywa przy wychowywaniu najczęściej uwzględniana i pozostawia się ją przypadkowi. Tymczasem jak niedołąźnie i powoli musieliśmy mówić, gdyby do urabiania pojedynczych głosek każdego słowa, musiał wychodzić popęd z mózgu! jaką mozołą byłoby pisanie, rysowanie, szycie i t. p., gdyby do każdego pociągnięcia potrzebny był namysł! Bardzo wiele pozostawionego więc być musi tak zwanej mechanicznej czyli bezwiednej wprawie. Do takiej wprawy nerwów ruchu przyzwyczajając więc bardzo wcześnie dzieci potrzeba, a im wcześniej te ćwiczenia przedsiębrane bywają, mianowicie zaś dopóki samowiedza nie jest obudzona, tem prędsze pokazują się postępy i tem więcej zadziwiające skutki. Tak zwany spryt czyli zręczność niektórych ludzi, wrodzone talenta do muzyki, rysunku, rzeźbiarstwa i t. p. polegają po wielkiej części na tej bezwiednej drażliwości nerwów, która po części może być wrodzoną, po części zaś bardzo wcześnie wykształconą. Jeżeli bowiem zbadamy przebieg życia takich ludzi, przekonamy się, że albo mieli rodziców z podobnem usposobieniem, albo też znajdowali się w dzieciństwie w takim położeniu, że ruchy te niepostrzeżenie mogły się rozwijać.

Pragnąc kształcić bezwiedną zręczność dzieci, nie pozostawi się niemowlęcia długo poobwiązywanego w poduszkach, nie będzie się go nosić na rękach i wstrzymywać od wszelkiego poruszenia swobodnego, lecz powinno się dozwalać, aby się gramoliło jak może, aby wcześnie po ziemi raczkowało, aby kreśliło lub wykonywało różne robótki. Wszystko to oczywiście pod dozorem i przy wskazywaniu sposobów dźiać się powinno. Wprawdzie potrzebuje niemowlę w początkach troskliwego chronienia od przeziębienia, a ptactwo wysiadujące swe pisklęta i inne zwierzęta uczą nas, że niemowlę ciepło utrzymywane być musi; lecz z postępem czasu i stopniowo prędko się przyzwyczaić może i powinno do wpływów powietrza. Tak zwane ogródki Fröbela, o których będzie później mowa, bardzo skutecznie w tym kierunku dzieci kształcą.

§. 37. Czućie.

Wrażenia zmysłowe wywołują wtedy czucie, jeżeli w skutek wrażenia doznajemy pewnej przyjemności lub nieprzyjemności. Czućie jest przeto wiedzą stanu naszego; postrzeżenie zaś odnosi się do rzeczy poza nami będących. Nie mogąc tajemnic życia przeniknąć, wystawiamy sobie, iż czucie rodzi się tym sposobem, że wrażenie zmysłowe przeprowadzone przez nerwy do mózgu, sprawia w nim pewne podrażnienie, które to podrażnienie, jeżeli jest podniętą do innych czynności organicznych, a zatem przyjaźne zdrowiu i życiu, nazywa się czuciem przyjemnem, t. j. przyjmujemy je chętnie i pragniemy, żeby dłużej trwało; jeżeli zaś podrażnienie robi tamę, t. j. przeszkadza czynnościom organicznym, wtedy nie przyjmujemy jego chętnie, jest ono więc czuciem nieprzyjemnem i pragniemy, żeby ustało. Cukier n. p. lub miód wzięty w usta, sprawia przyjaźne podrażnienie nerwu smaku, a przeto i mózgu, ponieważ zawiera w sobie cząstki bardzo pożywne i łatwo rozpuszczalne; jeżeli jednak pożylibyśmy zbyt wiele cukru, lub jeżeli weźmiemy do ust przedmiot piekący i gorący jak: paprykę, tabakę i t. p., uczujemy podrażnienie nieprzyjemne t. j. niesprzyjające zdrowiu i życiu naszemu. Tak samo kiedy nas kto uderzy, uszczypnie, upiecze i t. p., doznajemy wrażenia i czucia nieprzyjemnego, ponieważ przez to doznajemy w ciele naszym przerwy w regularnym obiegu krwi, co całemu organizmowi nie sprzyja. Że czucie rzeczywiście za pomocą nerwów odbywa się, przekonują różne zjawiska i doświadczenia robione. Kiedy n. p. nerw czucia w jakiej części ciała zaumrze t. j. nieczułym się stanie w skutek kalectwa, lub przecięcia, wtedy ustaje i czucie, jak to na ślepych, głuchych lub sparaliżowanych widzieć można. Ślepy może ruszać okiem, jednak nie widzi. Podobnie zaumiera niekiedy nerw ruchu, a nerw czucia pozostaje czynny. W takim razie widzimy okiem, czujemy ból w nodze i t. p., chociaż poruszyć tych części nie możemy.

Czućie różni się przeto od postrzeżenia tem, że nie każde postrzeżenie wzbudza w nas wiadomość stanu przyjemnego lub nieprzyjemnego, nie każde postrzeżenie wzbudza więc oraz czucie; czucie zaś wynika pospolicie w skutek postrzeżenia; chociaż możemy doznawać uczucia niepostrzegając żadnego przedmiotu, n. p. ciepła, zimna, głodu. Nazywamy więc postrzeżeniem ten stan, po którym

nie następuje żadne uczucie; każde zaś czucie już jest wiedzą stanu, albowiem dopóki nie masz wrażenia zmieniającego stan nasz, i dopóki nie usiłujemy stanu tego przez wrażenie wywołanego przydłużyć lub zmienić, nie masz czucia. Ta wiedza stanu jest jednak w początkach bardzo niejasną. Podobnie jak dusza niemowlęcia w początkach nie jest w stanie robić postrzegów, chociaż odbiera wrażenia zmysłowe: tak samo nie doznaje czucia, które postrzeżgi wywołaćby mogły. Z postępem dopiero wieku, u jednych dzieci wcześniej, u drugich później rozjaśniają się postrzeżgi i czucie.

Pytanie: czy czucie może być obojętne t. j. ani przyjemne ani nieprzyjemne? rozwiązuje się przez się samem pojęciem czucia. Jeżeli bowiem ma być wrażenie czuciem, to musi sprawiać podniecie lub tamę. Pierwsza jest przyjemną, druga nieprzyjemną. Każde czucie musi więc być albo przyjemne, albo nieprzyjemne.

Prawdopodobnie także czucie wywołuje ruchy bezwiedne, tak samo jak wrażenie. Kształcenie więc czucia już w wieku niemowlęcym bardzo przydać się może w wieku późniejszym.

§. 38. Żądza (popęd).

Każda istota żyjąca nosi w sobie żądzę, usiłowanie czyli popęd do zachowania swego istnienia, przyswajania przeto sobie, jeżeli może, wszystko, co do zachowania istnienia jest przydatne, a oddala wszystko, co nieprzydatne lub szkodliwe. Ten popęd wrodzony odzywa się u dzieci silniej, niżeli u dorosłych, ponieważ dorośli przytłumiają często wrodzony popęd przez urojone zachcianki, fałszywe wyobrażenia, złe nałogi, przykłady i t. p.

Powstanie tego popędu przedstawiamy sobie w ten sposób, że usiłujemy wszystko, cokolwiek w skutek wrażenia zmysłowego przyjemne sprawia uczucie, sobie przyswoić, co zaś sprawia nieprzyjemne uczucie, oddalić. Tak szuka niemowlę za piersią i mlekiem, które mu sprawia przyjemne uczucie; wydała zaś z ust rzeczy gorzkie i słone. Najprzód więc doznajemy wrażenia, które u dorosłego dziecięcia staje się postrzeżeniem, potem następuje czucie, jeżeli rzecz postrzeżona jest tego rodzaju, że może nam być przyjemną lub nieprzyjemną, a w skutek tego czucia może powstać żądanie, zachcenie czyli żądza, jeżeli przedmiot ten posiadać lub oddalić od siebie usiłujemy. Nie koniecznie bowiem staramy się rzecz przyjemną posiadać, pospolicie jednak żądza jest wynikiem

obudzonego czucia. Trojaki ten stan następuje po sobie często tak szybko, iż nie rozróżniamy w nim troistości, albowiem popęd do poruszenia może się udzielić nerwom ruchu bezpośrednio od nerwów czucia, jak to wyżej objaśniono; dla pojęcia jednak, jak każdy z tych stanów rozwija się w późniejszym wieku, wypada już u niemowlęcia rozróżniać te stany. Podobnie bowiem jak człowiek starszy, kiedy widzi przedmiot oddalony, najprzód go tylko postrzega; za zbliżeniem się przedmiotu poznaje w nim rodziców, dobroczyńców lub w ogóle rzecz, która obudza przyjemne lub nieprzyjemne uczucie, po wzbudzonem uczuciu zaś powstaje dopiero życzenie połączenia się lub oddalenia: tak samo nie rozeznaje niemowlę długi czas matki, chociaż powoli zaczyna ją postrzegać i głos jej słyszeć; po kilku miesiącach dopiero pokazuje się, że widok i głos matki wywołują w niem przyjemne uczucie; a jeszcze później powstaje usiłowanie czyli tak zwane napieranie się do matki. Lecz może się zdarzyć także odwrotnie, że żądza obudzi się tak szybko, iż nie postrzegamy, żeby ją poprzedziło czucie i dokładne postrzeżenie. Często chwytamy za czemś, zanim przekonamy się, co to jest, i czy to nam jest przydatne; często powstaje w nas pragnienie za rzeczą, której określić bliżej nie jesteśmy w stanie, podobnie jak opanowuje nas uczucie, którego przyczyny nie można dojść. W ogóle jednak możnaby być skłonny do twierdzenia, że jak postrzeżenie jest skutkiem pewnej siły i trwałości wrażenia, tak znowu uczucie wynika w skutek wrażenia i postrzeżenia, że wrażenie jest przyjemne lub nieprzyjemne; żądanie zaś w skutek postrzeżenia i czucia, albowiem żądamy mieć tylko to co nam jest przyjemne, a oddalić co nieprzyjemne.

Żądza jest znamieniem czynnego wystąpienia; gdy bowiem po doznaniem wrażeniu przy postrzeganiu i uczuciu zachowujemy się tylko biernie, t. j. mamy tylko wiadomość, że coś jest i wywołuje w nas czucie: występujemy przy żądaniu z biernego zachowania się, i stajemy się czynnymi. A chociaż ta czynność nie objawia się zawsze zewnątrz, już samo żądanie jest oznaką czynności ducha, albowiem jeżeli ta czynność nie objawia się zewnątrz, to muszą być w tem pewne przeszkody.

Żądze należy w wychowaniu troskliwie obudzać i kierować. Od pierwszej młodości bardzo wiele na tem zależy, żeby nie obudzać

zachceń szkodliwych, trudnych do zaspokojenia, połączonych ze szkodą dla innych, zbytecznych i t. p. Obudzają się zaś podobne żądze przez wrażenia odpowiednie. Unikać nam przeto wrażeń obudzających owe żądze i chronić dzieci od takich wrażeń potrzeba. Jeżeli zaś powstały już żądze niestosowne, nie zaspakajać ich, ponieważ łatwe i powtórne zaspakajanie żądz wzmacnia je.

Otoczajmy przeto dzieci wrażeniami mogącymi obudzić szlachetne uczucia, zmysł piękna, dobra i prawdy! Niech dziecię poczuwa nędzę i cierpienia bliźnich, ażeby się nad nimi litowało; niech słyszy o wielkich czynach i poświęceniu się, aby się zagrzało jego serce; lecz niech nie nawyka do gnuśności, próżnowania, miękkości, wygod, wybredności w pokarmach, napojach i odzieży.

III. ROZDZIAŁ

Kształcenie władz umysłowych.

§. 39. Zdolność, Siła, Władza, Narzędzie.

Jeżeli powiadamy o kim, że posiada zdolności do nauki, wyrażamy przez to, że on zdoła t. j. może się z dobrym skutkiem uczyć, ponieważ nie zbywa mu na niezbędnie potrzebnych do nauki przymiotach umysłu. Rozumiemy przeto przez zdolność tyle co wrodzoną możność do wykonywania pewnej czynności, n. p. zdolność do muzyki, rysunku i t. d. Kto nie posiada zdolności do czego, nie zdoła tego nigdy wykonywać z pomyślnem powodzeniem, lubo nawet przy braku zdolności można niejako skutki wydusić, n. p. ptaka wyuczyć kilka słów mówić, niedźwiedzia tańczyć. Siłą nazywamy przyczynę wewnętrzną, w samej istocie rzeczy zawartą a przeto niedostrzegalną poza rzeczą, za pomocą której rzecz jakaś pewne skutki wywiera, lub istota żyjąca czynność objawia. Wszystkie n. p. ciała mają siłę ciężenia; siłą pary porusza się machina; siłą woli, rozumu, przekonania, panujemy nad drugimi.

Siła różni się przeto od zdolności tem, że siła rzeczywiście jest czynną, działa, gdy zdolność nie jest lecz tylko może być czynną.

Władza zawiera w sobie więcej niż zdolność, albowiem jeżeli mówimy o kim, iż ma władzę, to chcemy przez to powiedzieć, iż nie tylko może coś uczynić, lecz że ma także środki lub siły do wykonywania pewnych czynności. Do władzy przywiązaną jest także wolność działania, dlatego nie używamy tego wyrazu przy istotach pozbawionych samodzielności; n. p. mam władzę karania, znaczy tyle: mogę i mam siłę po temu, ażeby ukarać, lecz niekoniecznie wykonuję tę władzę.

Narzędziem nazywamy to, za pomocą czego pewną czynność wykonujemy, n. p. nóż jest narzędziem do krajania, oko do widzenia i t. d. Narzędzie używa się tylko w znaczeniu zmysłowym; nie powiemy przeto: nauka jest narzędziem do wykształcenia.

Postrzeganie, czucie i żądza są więc wrodzonymi człowiekowi zdolnościami, ponieważ każdy człowiek może czyli zdoła postrzegać wrażenia, rozeznawać przyjemne dla siebie od nieprzyjemnych; a nareszcie mieć do nich pociąg lub odrazę. Lecz zdolności te objawiają się już w dziecięciu czynnymi. Dziecię postrzega rzeczywiście, a w skutek tego rozpoznaje przedmioty rozmaite; dziecię uśmiecha się i płacze, czuje więc przyjemność i ból; dziecię napiera się i odpycha, chce więc i niechce. Zdolności dziecięcia objawiają więc pewną siłę, stały się przeto siłami. Narzędziami tych zdolności i sił są przedewszystkiem zmysły, albowiem przez nie przychodzimy do znajomości świata zewnętrznego; dalej nerwy, mózg i muszkuły, albowiem przez nie czujemy i poruszamy się.

Zdolności, siły i narzędzia mogą się wzmacniać, wzrastać i doskonalić, jednak tylko w pewnych granicach i przy postępowaniu zgodnem z ich naturą. Człowiek może coraz więcej i trudniejszych wiadomości nabierać (dostrzeganie powiększać); coraz delikatniejszych i szlachetniejszych uczuć doznawać; coraz bardziej wolę swoją doskonalić: wszystko to jednak dziać się tylko może stopniowo, z uwzględnieniem wszystkich okoliczności i do pewnej granicy. Zadaniem wychowania jest umieć dobrać, jakie wiadomości dla każdego wieku i dziecka są przystępne, w jakiej ilości mają być bez przeciążenia udzielane? jakie uczucia mają być pielęgnowane i które nowe i do jakiego stopnia rozbudzane? jak ma być wola udoskonaloną, żeby tylko tego pragnęła, co rzeczywiście jest dobrem?

§. 40. Władze zmysłowe i umysłowe.

Zdolności i siły, za pomocą których postrzegamy świat zewnętrzny, czujemy co przyjemne a co nieprzyjemne, i objawiamy popęd do tego, co życiu i zdrowiu naszemu służy, mamy wspólnie ze zwierzętami, albowiem i one postrzegają za pomocą zmysłów, czują i mają popędy.

Wyższość człowieka nad zwierzętami objawia się dopiero w zdolności tworzenia sobie wyobrażeń i pojęć o rzeczach przez

zmysły poznanych; w zdolności nagromadzenia sobie, przechowywania i użytkowania do celów świadomie wytkniętych zebranych wiadomości. co w ogóle myśleniem zowiemy; w zdolności doznawania wewnętrznej rozkoszy z dokonanego dobrego czynu, co sumieniem nazywamy; w zdolności czynienia dobrze, pomimo że to nam z trudnością przychodzi, co jest dowodem wolnej woli. Myślenia, sumienia i wolnej woli nikt u zwierząt nie dopatrzył, i nikt tych objawów z czynności cielesnych narządów objaśnić nie zdoła, przypisujemy je dlatego zdolnościom duchowym.

Rozróżniamy przeto w człowieku: a) zdolności i siły zwierzęce t. j. takie, które wspólnie mamy ze zwierzętami, a które ponieważ jedynie na wrażeniach zmysłowych polegają, także zmysłowemi nazywać się mogą, i b) zdolności i siły umysłowe czyli duchowe t. j. takie, które pierwotnie wprowadzie na wrażeniach zmysłowych polegają, lecz nie dają się objaśnić czynnością narządów zmysłowych i niepostrzegane są u zwierząt, a ponieważ do każdej zdolności i siły potrzebna jest odpowiednia władza, przypisujemy je duszy.

Dopóki dziecię nie myśli i nie ma żadnych pojęć, dopóty władze duchowe jego zostają w uśpieniu, dopóty nie może mieć słabych uczuć, dopóty czyny jego nie mają moralnej wartości, nie są ani dobre ani złe. Podobne ono jest do zwierzęcia i różni się od niego jedynie tem, że ma duszę, która przy odpowiednim rozwoju cielesnym, może być do czynności rozbudzoną. W zwierzęciu czynności duchowych nigdy obudzić niepodobna, co jest oczywistym dowodem, że zwierzę nie ma duszy. Słusznie przeto nazwać można te władze, które u zwierząt postrzegamy, zwierzęcemi, te zaś, które jedynie duszy ludzkiej są właściwe, duchowemi.

Narzędzia władz zmysłowych rozpoznajemy bez trudności za pomocą zmysłów, n. p. widzimy że mamy oczy, uszy i że każdy zmysł inaczej jest ukształcony. Władze duszy jedynie podług objawów rozróżnić się dają. Postrzegamy n. p., że człowiek doznane wrażenia przypomnieć sobie może; nazywamy tę zdolność pamięcią, a lubo wiemy, że do pamięci potrzebna jest głowa i mózg, nie zdołamy przecież pojąć, jak w mózgu różne wiadomości mieścić się i na żądanie wywoływać się dają.

Ponieważ władze umysłowe nie mogą być zmysłowo rozpoznawane i tylko w objawach poznać się dają; nie łatwe są do

rozgatunkowania, ponieważ niepodobna każdego objawu osobnej przypisywać władzy, a rozmaitość objawów jest bardzo wielka. Łątwo pojąć wszelakoż, że kiedy objawy duszy dopiero przy pewnym rozwoju cielesnym się pokazują i kiedy wrażenia zmysłowe są jedynym źródłem poznania; że także siły duchowe w ścisłym muszą zostawać stosunku z siłami zmysłowemi, i że śledząc ich rozwój stopniowy, w dziecięciu najłatwiej je poznamy. Podobnie więc jak przy zdolnościach cielesnych rozróżnialiśmy: postrzeganie, czucie i żądzę jako trzy siły działające, chociaż ściśle z sobą łączące się i jedna z drugiej wynikające i wzajemnie się wspierające: tak i przy władzach umysłowych rozróżniamy trojakie siły: 1) poznania, odpowiadające i wynikające z dostrzegania zmysłowego, 2) uczucia, rozwijające się i podobne do uczucia zmysłowego, i 3) woli, wynikającej z pragnienia i żądz.

§. 41. Uwaga.

Wrażenia zmysłowe bywają jedynie wtedy postrzegane, kiedy są dostatecznie silne, kiedy trwają pewien czas lub powtarzają się częściej. Tak nie widzimy zbyt drobnych lub oddalonych rzeczy, nie słyszymy powolnego lub zbyt oddalonego drgania powietrza, nie czujemy zapachu i smaku zbyt wielu rzeczy: ponieważ w tych wszystkich wypadkach wrażenie jest tak słabe, że go nie postrzegamy. Podobnież nie widzimy lecącej wystrzelonej kuli; ponieważ wrażenie trwa tak krótko i przemija tak prędko, że go dostrzedz nie możemy; nie dostrzegamy też wielu kwiatów na łące, jeżeli nie powtarzają się t. j. nie znajduje się więcej takich samych. Ażeby więc przedmiot jaki mógł być dostrzeżony, musi wywrzeć na zmysły nasze pewną wagę, czyli musi być ważnym, a wtedy jest przez nas uważany, czyli wzbudza naszą uwagę na siebie.

Uwaga wzrasta w miarę ważności, a właściwie w miarę siły wrażenia; przy rozwiniętej jednak samodzielności możemy zwracać uwagę także na przedmioty nierobiące silnego wrażenia na zmysły, lecz w tym razie musi być dusza przejęta ważnością przedmiotu. Tak uważają badacze z zapałem zwierzątka mikroskopiczne, które na gołe oko wcale wrażenia nie robią, lecz uwaga ich wynika z przekonania ważności badań.

Uwaga wynika więc pierwotnie mimowoli z ważności wrażenia, lecz może być także dowolnie przez powtarzanie tego samego wrażenia, przez dłuższe trwanie tego samego wrażenia, a nareszcie przez przekonanie wewnętrzne obudzona. I tak powtarzamy wołanie lub nakaz, jeżeli ktoś nie zważa; zatrzymujemy go dłużej przy tym samym przedmiocie, lub wyjaśniamy pożyteczność, jeżeli chcemy, żeby kto zwrócił swoją uwagę na przedmiot, którym zainteresować go chcemy.

Do uwagi potrzebne jest przeto pewne skierowanie lub usposobienie zmysłów do odbierania wrażeń i natężenie umysłu; uwaga więc nie jest osobnym zmysłem lub władzą, lecz raczej owem napięciem lub natężeniem umysłu.

Z tego natężenia umysłu wynika bezpośrednio, że przedmioty, które zwróciły na siebie naszą uwagę, mocniej tkwią w umyśle, są bowiem wynikiem już czynności umysłowej. Umysł przyswoił już je sobie, są więc jego własnością, którą przechowuje, nad którą zastanawia się i z której użytek zrobić może.

Obudzenie, skierowanie i utrzymywanie uwagi dziecięcia przy stosownych rzeczach jest podstawą wszelkiej nauki, jak w ogóle wszelkie poznanie obok zdrowych zmysłów uwagi wymaga. Bez uwagi nie masz nauki. O najważniejszych rzeczach, i najwymowniej będzie nauczyciel bez najmniejszej korzyści rozprawiał, jeżeli uwaga dzieci nie jest obudzona. Przedewszystkiem więc dobry nauczyciel stara się wzniecić uwagę, i przekonuje się co chwila, czyli jest ożywiona. Nieuctwo bardzo wielu dzieci pochodzi stąd, że nie zdołają swej uwagi skupić, a dobre postępy wielu uczniów, nieobdarzonych znakomitemi zdolnościami, wynikają jedynie ze skupionej uwagi. Stąd to pochodzi, że nieuki szkolne w późniejszym wieku przewyższają czasem w początkach celujących uczniów.

Dla obudzenia wczesnej uwagi u dzieci służą tak zwane ogródki dziecięce i nauka ogłędu.

Przeciwnie uwadze są brak uwagi — nieuwaga i roztargnienie. Nieuwaga pochodzi stąd, że przedmiot nie robi na nas dostatecznego wrażenia; roztargnienie znowu stąd, że umysł czem innem jest zajęty, albo że nie jest w stanie długi czas jednym przedmiotem zajmować się. Dzieci dla wielkiej wrażliwości łatwo wpadają w roztargnienie, ponieważ wszystkie otaczające je przedmioty obu-

dają naraz ich uwagę, a przeto żadnemu pojedynczemu przedmiotowi nie poświęcają dostatecznej uwagi. Pragnąc zaradzić temu, należy z miejsca nauki usuwać wszystko, co tylko na siebie uwagę dzieci zwracać może. W szkole powinna więc panować cisza nie przerywana ani rozmawianiem, ani wchodzeniem i wychodzeniem, ani hałasem zewnętrznym. Lepiej dać dzieciom pomiędzy godzinami dłuższy odpoczynek, żeby wyjść i rozmówić się mogły, niż pozwalać podczas godziny wchodzić i wychodzić. Po ścianach szkoły nie powinno nic uwagi dzieci rozrywać. Zbytny blask i jasność izby rozrywa też uwagę.

§. 42. Wyobrażenia.

Jeżeli przedmiot jaki mamy przed oczyma, tworzy się na siatkówce naszego oka małeńki wizerunek czyli obrazek tego przedmiotu, podobnie jak w przyrządzie fotograficznym; a jednocześnie otrzymujemy za pośrednictwem nerwów ocznych wychodzących z mózgu, wiadomość o znajdowaniu się tego przedmiotu przed obliczem naszym. Obrazek na siatkówce znika, jeżeli zamkniemy oczy, lub jeżeli przedmiot zniknie z przed oczu; wrażenie jednak czyli wiadomość o tem, że mieliśmy ów przedmiot przed oczyma, tudzież wyobrażenie przedmiotu może pozostać dłuższy czas w duszy naszej, a oprócz tego jesteśmy w stanie, kiedy nam się podoba, przedstawić sobie widziany przedmiot, czyli wyobrazić go sobie w myśli naszej tak, jak gdyby był rzeczywiście przed nami, lubo go nie mamy przed oczyma. Mogę sobie n. p. człowieka, z którym przed laty rozmawiałem, bardzo dokładnie, ile razy mi się podoba, wyobrazić, a obraz jego może mi się nawet mimowoli w myślach roić.

Przy wrażeniach na inne zmysły, nie można wykazać, żeby powstawał obrazek jak przy patrzeniu się na siatkówce; jednak możemy także przedstawić czyli wyobrazić sobie: hałas lub śpiew słyszany; ciepło lub zimno, któregośmy doznali; smak i zapach, jakiegośmy czuli, a przeto wszystkie wrażenia, czyli w ogóle wszystko, o czem tylko za pośrednictwem zmysłów odebraliśmy wiadomość.

Wyobrażenie jest przeto wytworzenie w myśli obrazu, a właściwie, za pomocą której przedstawiamy sobie w myśli czyli w duszy to wszystko, co przez zmysły poznaliśmy, nazywa się wyobraźnią.

Wyobrażenia połączone są ściśle z wrażeniami doznaniem i z pamięcią; nietylko bowiem trzeba doznać wrażenia, ale trzeba je także mieć w pamięci, ażeby mieć wyobrażenie o czym. Ponieważ u dzieci małych jeszcze zmysły do odbierania wrażeń i pamięć mało są wykształcone, więc i wyobrażenia są niejasne i nieliczne. Odkąd jednak niemowlę zaczyna rozeznawać osoby lub rzeczy, musi być już czynną wyobraźnia, ponieważ rozeznawanie rzeczy na tem polega, że wyobrażenie o rzeczy zestawiamy z rzeczą samą. Poznają n. p. przyjaciela, jeżeli obraz, który w myśli o nim miałem, zgadza się z osobą poznaną. Z tej przyczyny jest niewątpliwą rzeczą, że także zwierzęta obdarzone są w niejakiem stopniu wyobraźnią.

Jeżeli do samego postrzeżenia wrażenia potrzebne są pewna siła i trwanie, to tem bardziej wymagają wyobrażenia, ażeby przedmiot na zmysły trwałe wywarł wrażenie. Nie możemy przeto wyobrazić sobie przedmiotów dokładnie, które tylko pobieżnie lub nieuważnie oglądaliśmy. Dlatego przedmioty, które silniejsze robią wrażenie, lub które częściej uderzają nasze zmysły, jak n. p. nadzwyczajna piękność, srogość, wielkość, dzikość, potworność, kilkoletnie więzienie, tułactwo i t. p., mocniej tkwią a nawet mimowolnie odtwarzają się w wyobraźni.

Ponieważ siła wrażenia zawisła także od doskonałości, wprawności i drażliwości tak zmysłów jak nerwów i mózgu, nie trudno pojąć, że ten sam przedmiot w wyobraźni rozmaitych osób różnie przedstawiać się będzie. Jedni dostrzegają wady w najpiękniejszych malowidłach, dysharmonii w najlepszej muzyce, ponieważ zmysły ich doznają niemiłego wrażenia przy najmniejszej niedostateczności; drudzy zachwycają się tylko jaskrawą barwą i odgłosem trąby, kotłów i bębnow; jedni drżą jak liść na samo wspomnienie krwi czarta, mary nocnej, ponieważ w wyobraźni ich łączy się z tem obraz śmierci, wiecznej męki i t. d., drudzy rzucają się odważnie do walki, mordują, palą, rabują i t. p. Widok pożarów, powodzi, mordów, inne wywoła wyobrażenia u dzieci niezdolnych do zrozumienia tych klęsk, u ludzi trwożliwych lubiących każdą rzecz przesadzać, i u ludzi którzy wiele nieszczęść przeżyli.

Lecz i tym samym osobom wydadzą się przy świetle sztucznem, przez szkła, w zwierciadle i pewnych chorobach te same

przedmioty inaczej. Przy tępym słuchu wyobrażają sobie ludzie, że wszyscy cicho mówią; przy delikatnym znowu wydaje się wszystko nieznośnym krzykiem lub hałasem.

Nareszcie doświadczenie nas uczy, że jeżeli komu brakuje jakiego zmysłu n. p. wzroku, słuchu, powonienia i t. p., nie może też mieć wyobrażenia o przedmiotach lub własnościach, które jedynie na zmysł brakujący sprawiają wrażenie, n. p. ślepy nie ma wyobrażenia o kolorach, głuchy o tonach. Mogą tacy nieszczęśliwi utworzyć sobie niejakię pojęcie; tak iż ślepi rozróżnią kolory przez dotykanie; głusi mówę po poruszeniu ust; a ponieważ w braku jednego zmysłu, inne bywają bystrzejsze, mogą takie kaleki zadziwiać domyślnością: niewątpliwą wszelakoż jest rzeczą, że nie mają wyobrażenia o rzeczy, do której brakuje im zmysłu.

Wyobrażenia nagromadza przeto poniekąd wizerunki lub wzorki z każdej rzeczy w umyśle. Gdy te wzorki stanowią naszą wiedzę, w wychowaniu bardzo na to uważać należy, ażeby dzieci o każdej rzeczy prawdziwe utworzyły sobie wyobrażenie. Nauczyciel nie może zadowalać się przeto pobieżnem oglądaniem przez dzieci tych przedmiotów, które poznać mają; lecz nastawać, ażeby wszystkie części wszechstronnie obejrzały także innemi zmysłami, nietylko wzrokiem, własności dokładnie zbadali; mianowicie: ciężkość, twardość, woń i t. p. Przyzwyczajanie się do zbierania dokładnych wyobrażeń nietylko dla każdego w życiu codziennem jest bardzo pożyteczne, ponieważ jedna nam pewne wiadomości i chroni od pomyłek; lecz rozbudza także ciekawość, zachęca do badań, wyrabia gruntowność, ustala charakter, a obok tego ćwiczy zmysły i wprawia do szybkiego ocenienia każdej rzeczy. Wiadomo jak artyści i badacze dostrzegają szybko szczegółów, przez innych niedostrzeżonych. Na szybkim dostrzeżeniu niewidocznych dla każdego różnic, polega także dowcip.

Dziecie, któremu się co chwila coś nowego pokazuje, bez dokładnego objaśnienia i bez zwracania uwagi na wszystkie szczegóły, przesyca się wkrótce, i nie będzie zwracało albo na nic uwagi, albo tylko pobieżnie, i utworzy sobie wiele mylnych wyobrażeń; będąc zaś w zarozumieniu, że wiele wie, stanie się nieznośnym zarozumialcem. Nauka przeto oparta na oglądzie nie tyle o to ubiegać się będzie, żeby zbyt wiele i coraz nowe dostarczać dzieciom

przedmioty, lecz żeby dzieci każdy dokładnie poznały. Gdy jednak przydługie zajmowanie się tą samą rzeczą, nie zdołałoby utrzymać uwagi, dobrze jest częściej wracać do tych samych rzeczy, podnosić nowe szczegóły, a przez powtórzenie znanych, utrwalać je w pamięci i uzupełniać dokładność wyobrażenia. Nie potrzeba dodawać, iż przy okazywaniu rzeczy, nauczyciel nie tyle sam będzie rozprawał, ile zapytywał o zdanie sprawy z postrzeżeń w jasnych i dokładnych odpowiedziach; albowiem tym sposobem najpewniej dzieci zniewoli do dokładnego opatrzenia.

Oprócz wiernego wyobrażenia o świecie zewnętrznym, bardzo ważną jest także rzeczą, żeby dzieci wczesnie przyzwyczajały się poznać siebie samych, a w tym celu poznały części ciała; uważały na swój stan zdrowia, swoje skłonności, zdolności, swoje postępy i rozwój swoich uczuć i chęci. Zwracanie uwagi na te szczegóły, przyczynia się do ich umoralnienia, do przestrzegania obowiązków, do wyrozumiałości względem drugich i t. p.

§. 43. Pamięć.

Utworzone wyobrażenia nie przyniosłyby pożądaných korzyści, gdybyśmy nie zdołali przechowywać ich przez dłuższy czas i zużytkować w danym razie. Na cóżby się przydało n. p. zwiedzanie dalekich krajów, oglądanie bogatych zbiorów i t. p., gdybyśmy nie zachowali w umyśle tych wrażeń i wyobrażeń, któreśmy sobie utworzyli? Bóg obdarzył nas nietylko zdolnością, za pomocą której spostrzegli nasze zmysłowe, uczucia i żądze zupełnie tak sobie przedstawić możemy, jak gdybyśmy ich rzeczywiście doznawali, lecz także zdolnością a raczej władzą przechowywania ich dłuższy czas w duszy, ażebyśmy je podług upodobania wywołać czyli odnowić mogli, chociaż nie doznajemy wrażeń zmysłowego.

Władzę duszy, za pomocą której spostrzegli nasze zmysłowe, nasze uczucia, pojęcia, pomysły, życzenia i t. p., jakby w skarbnicy przechowujemy i z której je podług upodobania wywołujemy, zowieśmy pamięcią, który to wyraz oznacza pojmanie (po-imanie) czyli przytrzymanie doznanych wrażeń. Przypominanie więc lub rozpamiętywanie jest odtwarzanie naszych wrażeń. Tak n. p. jeżeli oglądaliśmy jaką okolicę, jakie zbiory, słyszeliśmy jaką melodyę, naukę i t. p., możemy po jakimś czasie, chociaż wrażeń tych już nie doznajemy, przypomnieć je sobie mniej lub więcej dokładnie.

Pamięć nie koniecznie uważaną być musi za osobną władzę duszy, jest-to bowiem właściwie zdolność utrwalenia wyobrażeń; dlatego i szukanie dla niej osobnego organu w mózgu lub wypukłości w czaszce okazało się daremne. Podobnie bowiem jak uwaga jest tylko pewnem natężeniem i skierowaniem władz umysłowych, tak samo i pamięć polega najprzód na uważaniu a następnie na usiłowaniu przytrzymania doznanych wrażeń. Kiedy więc uwaga natęży umysł jedynie w czasie wrażenia, pamięć usiłuje to wrażenie przytrzymać, schwytać i w pojmaniu utrzymać.

Wrażenia silne wpajają się same tak trwale w wyobraźni, że przypominają się mimowoli. Wrażenia mniej silne jedynie przez natężenie uwagi, przez powtarzanie się kilkakrotne, i przez usiłowanie zachowania ich, pozostają w pamięci. Jeżeli więc pragniemy zachować w pamięci jakieś słowa, lub jakąś czynność, powtarzamy ją częściej lub rozmyślamy ją sobie uważnie. Uczenie się na pamięć głośno, ułatwia spamietanie, ponieważ pozostają nam także wrażenia słyszane.

Także zwierzęta obdarzone są pamięcią: poznają osoby, miejsca, rzeczy, których długi czas nie widziały, poznają głosy i dają się wyuczyć różnych rzeczy; przez obwąchiwanie poznają domowników i t. p.; lecz pamięć zwierzęca w porównaniu z ludzką jest bardzo ograniczoną, mianowicie co do rzeczy umysłowych. Postrzegamy wszelakoż zadziwiające przykłady bystrości i trwałości pamięci u zwierząt, n. p. ptaki wędrowne trafiają do swoich gniazd po upływie pół roku i w podróży kilkuset mil; gołębie odnoszą liściki do miejsc odległych na kilkadziesiąt mil; psy i konie trafiają do domu często łatwiej niż ludzie; koty wyniesione w worku wracają do domu z wielkiej odległości.

Zjawisk tych trudno inaczej objaśnić, jak tym sposobem, że u zwierząt zmysł powonienia (węch) służący przeważnie do utrzymania życia zmysłowego, jest nadzwyczajnie bystry i silnie rozwinięty, ponieważ inne zmysły nie bywają pospolicie natężane. Za pomocą więc węchu, a raczej spamietania sobie wrażeń tym zmysłem odebranych, kierują się zwierzęta w wynajdywaniu siedlisk dogodnych i w odszukiwaniu miejscowości, w których dłuższy czas przebywały.

Lecz i u ludzi bywa pamięć bardzo nierówna. Rozróżniamy najprzód podług przedmiotów, do których się odnosi: a) pamięć

zmysłową t. j. zachowującą rzeczy zmysłowe, a zatem, które widzieć, słyszeć i których dotyczyć się możemy, i b) pamięć umysłową t. j. zachowującą wiadomości, nauki, rozumowania, wynalazki i t. p.

Są ludzie, którzy przeważnie dobrze pamiętają: miejsca w których bawili, obrazy które widzieli, zapachy, smaki; inni przypominają sobie z łatwością melodye słyszane, tony, głosy, słowa; inni znowu liczby, lata, fizyonomie widziane; a jeszcze inni pamiętają łatwiej treść opowiedzianą, powieść, rozumowanie, dowód i t. p.

Nie wszyscy też mają jednakowo dobrą pamięć. Dobroć pamięci stanowią: 1) siła, t. j. żeby wiele rzeczy obejmowała; 2) trwałość, żeby długo zachowywała, i 3) wierność, ażeby dokładnie wszystko odtwarzała.

§. 44. Kształcenie pamięci.

Pamięć jako wrodzona ludziom zdolność, może i powinna być przez wychowanie kształconą. Najwięcej kształcimy pamięć przez powtarzanie częste tej samej rzeczy. Tym bowiem sposobem wrażenie staje się coraz silniejsze, trwalsze i wierniej w pamięci przez długi czas pozostaje; tym sposobem wzmacnia się słaba pamięć i usposabia do przechowywania przedmiotów, które z początku nie mogły w niej utkwąć.

Kiedy niemowlę zaczyna się uczyć mówić, powtarzamy ten sam wyraz; toż samo czynimy papudze, kosowi. W ogóle przeto chcąc kogoś nauczyć czegoś, powtarzamy to samo kilka razy; chcąc, ażeby nie zapomniało się, przypominamy częściej: tak samo postępuje nauczyciel w szkole, a ponieważ każda władza przez ćwiczenie rozwija się i kształci, więc i pamięć wzmacnia się przez powtarzanie.

Ponieważ pamięć za skarbnicę naszych wiadomości poczytywać należy, z której zasilamy się we wszystkich życia kolejach, obowiązkiem jest nauczyciela wszystkimi sposobami rozwijać pamięć swoich uczniów, i dlatego wskażę środki, jakimi dopomaga się w początkach pamięci.

1. Przez uzmysłowienie czyli unaocznienie. Każda rzecz daleko łatwiej i mocniej utkwii w pamięci, im większą liczbą zmysłów bywa pojęta. Jeżeli jakąś rzecz widzimy, dotykamy się jej, a oprócz tego opisanie jej słyszymy: daleko lepiej ją spamiętamy, niżeli

gdybyśmy jej tylko sam opis słyszeli. Nauczyciel pokazuje więc ile możliwości rzeczy, o których mówi, w naturze; a jeżeli tego uczynić nie może, okazuje ich wizerunki lub stara się je przynajmniej nakreślić na tablicy, lub wskazać, do czego są podobnemi; oprócz tego zaleci, ażeby uczniowie o tem coś napisali. Przez to zmuszone będą rozmyślać nad tem, co nauczyciel mówił, i zapamiętają lepiej. Są ludzie, którzy wszystko, co spać pamiętać chcą, napisują sobie. Jest to bez wątpienia niezłym środkiem, albowiem rzecz napisana przypomina nam się także przez wzrok i przez dłuższe zastanawianie się nad nią.

2. Przez kojarzenie pojęć nieznanymi ze znanymi. Wiadomą jest rzeczą, że pewne rzeczy przypominają inne: tak przypomina portret osobę nieobecną; dom rodzinny budzi wspomnienia lat dzieciennych. Kojarzenie pojęć polega więc na tem, że wyobrażenie jednych rzeczy przywodzi na pamięć inne. Tak pokazana część przypomina całość, przyczyna skutek, wspomnienie wypadku przywodzi na myśl osoby, miejsca i inne okoliczności towarzyszące, lub przeciwnie. Nauczyciel stara się więc każdą rzecz przedstawić w logicznym porządku, żeby jedno z drugiego wypływało i ścisłym węzłem z sobą połączone było. W opowiadaniu wskazywać więc będzie, jak wypadki jedne z drugich wypływały, w nauce języka okaże, że niepodobna jest inaczej zrozumiale wyrazić się, w nauce rachunków unaocznia na przedmiotach zmysłowych — kreskach, że taki rezultat być musi. Przy nauce zasad moralności opowie zdarzenia, do których wyłożona nauka stosuje się. Nauczyciel może także wskazywać dzieciom pewne przedmioty, które przypominają im mają pełnienie pewnych obowiązków, n. p. kościół pełnienie obowiązków względem Boga, dom względem rodziców, pole pracowitość, książka naukę. Nie oceniono jeszcze dostatecznie, jak potężnie na umysły młodzieży i prostaczków przez podobne środki działać można, i jak trwale tkwią w pamięci nauki zręcznie nawiązane do przedmiotów nas otaczających.

3. Przez staranie się o odpowiednie usposobienie ucznia. Spaśmiewanie nauki zawisło po wielkiej części od uwagi, jaką na rzecz zwracamy. Bardzo często posądzamy ucznia o tępą pamięć, o niepojętność, gdy przyczyną niepamięci jest jedynie roztargnienie, myślenie o czem innem lub w ogóle niezwracanie uwagi na to,

czego uczymy. U takich dzieci łatwo przekonać się można, że Rzeczy zajmujące, które łatwo rozbudzają uwagę, a które oprócz tego dłuższy czas zajmują ich wyobraźnię i zachęcają do badań, bez trudności utkwiają w pamięci. Lecz uwaga zawisła znowu od stanu umysłu i ciała, tudzież od zewnętrznych okoliczności. Umysł spokojny i swobodny, nie lękający się kary i nie czekający nagrody, nie przygnębiony smutkiem i zgryzotą, zachowuje łatwiej w pamięci naukę, niżeli umysł miotany namietnością, lękający się kary lub wyglądający nagrody. Toż samo dziecię zdrowe na ciele, czerstwe i silne, łatwiej spamiętać może wiele i rozmaitych rzeczy, niżeli dziecię schorzone, delikatne i słabowite. Wprawdzie często się zdarza, że dzieci słabowite daleko lepiej się uczą, niżeli zdrowe; lecz to pochodzi stąd, że takie dzieci w skutek częstego i długiego natężania umysłu wpadły się więcej do pamiętania, rozwinęły swoją pamięć lepiej niżeli inne; popadły jednak przez to w stan chorobliwy, i stosunkowo do zdrowych mniej zdolne są do nauki.

Postrzeżono niemniej, że świeże powietrze i cichość sprzyjają bardzo uczeniu się na pamięć. Dlatego godziny poranne na wolnem powietrzu, szczególnie w okolicy górzystej, ułatwiają pamiętanie. Postrzeżono niemniej, że dla uczuć przyjemnych lepszą miewamy pamięć niż dla przykrych.

4. Do utrwalenia pamięci przyczynia się szczególnie częste powtarzanie. Pamięć, zdolna do objęcia wielu rzeczy, lecz niezachowująca ich długo, jest małej wartości; przez powtarzanie można słabą pamięć wzmocnić.

§. 45. Przestrogi w ćwiczeniu pamięci.

Aczkolwiek pamięć dobra jest nieocenionym skarbem, aczkolwiek rozwijanie jej świętym obowiązkiem wychowania, uważać jednak bardzo na to potrzeba, ażeby przy rozwijaniu jej nie cierpiały tak ciało, jakoteż inne władze umysłowe. Przeładowywanie pamięci podobne jest do przeładowania żołądka pokarmami, które chociażby były pożywne, przecież szkodzić muszą. Zbytne natężenie pamięci, osobiwie po nocach, osłabia siły cielesne, sprawia zawrót i ból głowy, a może spowodować zapalenie mózgu i obłąkanie. Moralnem zabójstwem nazwano słusznie kształcenie pamięci mechaniczne t. j. opychanie jej rzeczami niezrozumiałymi, albowiem postrzeżono, że

dzieci i starsi, którzy wyuczyli się bardzo wiele rzeczy mechanicznie, tracą zdrowy sąd o rzeczach, stają się nieudolnemi.

Dawniej popełniano ten błąd często przy wychowaniu domowem i w szkołach; uczono wierszy niezrozumiałych i w języku obcym, a dziwolągi takie nie miały rozsądku prostego chłopka.

Niektórzy z najnowszych pedagogów popadli w błąd przeciwny, zaniedbując zupełnie kształcenia pamięci. Wprawdzie przy tym systemie może się rozwinąć szybko bystrość pojęcia i rozsądek, można wypielegnować półmędrków dowcipnych i krzykaczy, lecz jeżeli pamięć nie jest zaopatrzoną w skarby gruntownej wiedzy, rozumowania muszą być płytkie i nie przekonają nikogo.

Uczenie się przeto na pamięć i powtarzanie jest potrzebne, lecz wszelkie uczenie się na pamięć winno poprzedzić wyczerpujące zrozumienie, które ułatwia spamiętanie i podnieca do samodzielnego myślenia. Nawet ćwiczenie się w dosłownem spamiętaniu jest nam często bardzo potrzebne jak n. p. dla prawnika (słowa kodexu), dla księdza (słowa pisma św.); pamiętanie liczb, nazwisk, miejsc i t. d. w każdym stanie jest potrzebne.

§. 46. Myślenie.

Wyobrażenia tworzące się z wrażeń zmysłowych dostarczają duszy naszej treści do zajmowania się niemi, chociaż wrażenia ustały. Ta czynność duszy odbywa się we wnętrzu naszym czyli w głowie naszej, której przeto zewnątrz widzieć nie możemy, i zowie się myśleniem. Myślenie jest przeto zastanawianie się nad wyobrażeniami, porównywanie ich z sobą, tworzenie pojęć, wyprowadzanie wniosków, dochodzenie przyczyn i t. p., a ponieważ wyobrażenia tak co do mnogości, jako też co do dokładności u różnych ludzi i w różnym wieku są bardzo różne, dlatego i treść myśli, a przeto i myślenie samo u każdego prawie człowieka jest inne.

Dopóki w duszy dziecięcia nie utkwi żaden przedmiot tak trwale, żeby z niego utworzyło się wyobrażenie, dopóty dziecię nie ma treści do myślenia, nie może przeto myśleć. Odkąd jednak przedmiot jaki zrobi na dziecię tak silne wrażenie, że dziecię zwraca nań uwagę, tworzy sobie o nim wyobrażenie i zachowuje je w pamięci; odkąd nareszcie powie się dziecięciu nazwę tego przedmiotu: odtąd poczyną dziecię zastanawiać się wewnątrznie nad tym przed-

miotem, czyli myśleć o nim. Najpewniejszym zaś dowodem myślenia jest mówienie. Bez myślenia nie można sobie wystawić rozsądnego mówienia, myślenie bowiem poprzedzać musi wszelkie mówienie, tak iż mówienie nazwaćby można tylko głosem myśleniem.

Mówienie zaczyna się więc razem, a przynajmniej zaraz po zaczęciu myślenia, a podobnie jak mowa dziecięcia w początkach jest bardzo nieudolna i ogranicza się na powtarzaniu słyszanych wyrazów, tak samo myślenie początkowe jest nader nieudolne. Mowa jest bowiem objawem myśli. Jaka myśl, taka i mowa, i odwrotnie, po nieuporządkowanej mowie poznajemy myśl bałamutną.

Nie zawsze wprawdzie wyrażamy myśl naszą głosem, pospolicie jednak myślimy słowami, a jest wielu ludzi, którzy nie mogą wytrzymać, żeby swojej myśli nie wypowiedzieli głosem. Niektórzy niemogąc powiedzieć głosem tego co myślą, mruczą przynajmniej pod nosem, lub ruszają wargami; inni rzucają się, ruszają rękami, chodzą prędko, gryzą paznokcie i t. p.

Jak tworzenie się wyobrażeń w początkach u dzieci bardzo powoli postępuje, tak też i myślenie i mówienie idzie w początkach powoli i z trudnością.

Udoskonalenie mowy, obfitość wyrazów na delikatne odcienia, pojedynczość w budowie języka i t. p., przyczyniają się wielce do ułatwienia myślenia. Dopóki przeto języki nie były udoskonalone, lub dopóki dziecię nie włada językiem, a człowiek dorosły mało zna język: dopóty nie łatwo jest zrozumiałą nauką słowami wyrażona a nieuzmysłowiona na okazach, z którychby można sobie zrobić wyobrażenie zmysłowe. Z tej przyczyny dzieci bardzo trudno pojmują wszystkie prawidła gramatyczne, rachunkowe i moralności; nie przydają się one wcale na nic dzieciom, jeżeli nie widzą zastosowania na przykładach. A jeszcze nawet wtedy, kiedy da się dzieciom przykłady, pojmują one tylko zastosowanie prawidła do wymienionego pojedynczego przykładu. Długie dopiero ćwiczenie może doprowadzić dzieci do tego, że rozumieją jak w każdym wypadku zastosować prawidło. Dlatego uczenie dzieci reguł — prawideł — nie przydaje się zwykle na nic, jeżeli dzieci same nie wyprowadzą sobie prawidła. Ażeby dzieci nawet dobrze zrozumiały prawidło gramatyczne w praktyce zastosować mogły, to jedynie wyjątkowo zdarzyć się może. Zwykle mówimy nie pomnąc wcale na prawidła i

zasady. Uczenie więc praktyczne, przez używanie i ćwiczenie w języku jest najwłaściwsze, a uczenie gramatyki po wielkiej części niepotrzebne. Co o dzieciach powiedziano, stosuje się zupełnie do dorosłych niewykształconych. I ci nie pojmują zwykle nauk słowami dawanych, ponieważ nieposiadając biegłości w języku (w mówieniu) nie łączą ze słyszanymi słowami tych wyobrażeń, jakie do nich należą, lub przynajmniej nie są w stanie z taką szybkością, z jaką człowiek wykształcony mówi, łączyć wyobrażenia. Jeżeli więc nauka niewykształconym dorosłym dawana, ma być skuteczną, musi być także uznysłowioną i w bardzo krótkich ustępach, należycie objaśnionych, dawana.

§. 47. Umysł.

Z myślenia powstają myśli. Myśli są przeto wytwory tej czynności, którą myśleniem nazywamy. Władza, za pomocą której myślimy, nazywa się umysłem. Umysł jest przeto owa władza duszy naszej, za pomocą której odbywają się pewne czynności w głowie czyli raczej w duszy naszej, zanim je zewnątrz słowami lub czynem objawimy. — Nazywamy przeto zajęciem umysłowem takie zajęcie, które wymaga myślenia; chorobą umysłową takie cierpienie, w którym myślenie nie odbywa się prawidłowo; działaniem na umysł, jeżeli przez obudzenie myśli na kogo wpływamy.

Umysł jako władza duchowa bywa często w przeciwstawieniu do zmysłów i w tem znaczeniu co duch używany; dlatego mówimy: siły umysłowe, zamiast duchowe. Duszę uważać jednak musimy jako obdarzoną nietylko władzą myślenia, ale także uczuciem i wolą; a lubo w duszy naszej tak ściśle łączą się z sobą myśl, uczucie i wola, że tych trzech czynności często nie rozdzielamy, to jednak dla dokładniejszego poznania duszy, tudzież wskazania sposobu rozwoju zdolności wrodzonych rozróżniać nam wypada pojedyncze objawy, które myślą, uczuciem i wolą zowiemy.

§. 48. Logika (Myślini).

Myślenie jest czynnością duszy, która rozwija się w dziecięciu z postępem wieku i nagromadzeniem odpowiednem wyobrażeń. Czynność ta duchowa odbywa się pospolicie wedle praw przyrodzonych w umyśle naszym, pomimo iż nie posiadamy żadnej znajomości

zasad lub prawideł myślenia, tak samo jak rozmawiamy językiem ojczystym bez nauki gramatyki. Rozum ludzki dostrzega jednak, że we wszystkim panuje pewien porządek, i bada przyczyn tego. W myśleniu można także postrzedz pewną prawidłowość, która jeśli nie jest zachowaną, myślenie nie wytwarza rozumnej myśli. Ponieważ więc myśl dzieci bywa zwykle bez związku, bez ładu i porządku, a może taką pozostać długo i nawet przez całe życie, jeżeli przez roztropne prowadzenie temu się nie zapobieży; ponieważ w umyśle młodocianym nasuwa się często taki tłum rozmaitych wyobrażeń, uczuć i zachceń, że myślenie porządne jest utrudnione i staje się niepodobieństwem, dopóki rozmaite wyobrażenia stosownie z sobą połączone lub pooddzielane nie będą; ponieważ nareszcie myślenie jak w ogóle wszelka czynność, może być nierozważne, niejasne, bałamutne, niewynikłe: bardzo pożyteczną jest rzeczą dla nauczyciela, ażeby poznał prawidła, według których myślenie postępować powinno, i ażeby mógł użyć stosownych środków do doprowadzenia uczniów do porządnego i ścisłego myślenia.

Nad sposobami, jak się odbywa czynność myślenia, zastanawia się logika, jest ona przeto nauką podającą prawidła porządnego myślenia.

Gdy cała nasza mowa i wszystkie czynności, a nawet wszystkie nauki i umiejętności na myśleniu polegają: musi się też wszystko stosować do prawideł myślenia, które logika podaje. Logika jest przeto księgą ustaw dla wszystkich umiejętności i dla całego naszego postępowania.

Oczywistą jest rzeczą przez się, że ustawy podane w logice, nie mogą być dowolne, lecz z odwiecznych torów, któremi myślenie postępuje, zebrane. Dlatego możemy myśleć bez znajomości logiki porządnie, jak możemy mówić poprawnie bez znajomości gramatyki; lecz jak przy nauce mówienia potrzebna jest temu, co uczy mówić, pewność że nie uczy błędnie, tak i przy prowadzeniu dzieci wychowawca powinien być pewnym, że zaprawia dzieci do dobrego myślenia.

Trzy są główne czynności myślenia, dla których logika podaje prawidła: 1) tworzenie pojęć, 2) sądzenie czyli orzekanie, 3) wnioskowanie.

§. 49. Pojęcia.

Te same lub całkiem jednakowe przedmioty sprawiają na zmysły nasze także te same lub jednakowe wrażenia, dlatego i wyobrażenia nasze o jednakowych rzeczach muszą się z sobą zgadzać. Jeżeli zaś przedmioty, które na nas wrażenie robią, w niektórych szczegółach się różnią, w innych znowu między sobą się zgadzają: możemy utworzyć sobie wyobrażenie o przedmiocie, który rzeczywiście nie istnieje i który nie zrobił wrażenia na zmysły nasze, lecz który tylko powstał i istnieje w myśli naszej, a który wystawiamy sobie tak, jakby łączył w sobie tylko wspólne cechy kilku lub wielu przedmiotów. Wyobrażenia takie ogólne przetwarzają się na pojęcia. Tak n. p. kto widział trójkąt wyrysowany, może go sobie także wyobrazić, chociaż go właśnie nie ma przed oczyma. Widząc kilka trójkątów, różnej wielkości i postaci narysowanych, tworzymy sobie wyobrażenie o każdym z nich; lecz możemy sobie także utworzyć wyobrażenie o trójkącie w ogóle, t. j. o takiej płaszczynie, która zawarta jest trzema bokami, bez względu na wielkość i kształt. Trójkąt taki, któryby nie miał pewnej wielkości i kształtu, nie istnieje w rzeczywistości, lecz tylko w myśli naszej, jest przeto utworem myśli, powstałym z wyobrażeń o rzeczywistych trójkątach.

Pojęcia są więc utwory myśli, powstałe z wyobrażeń o takich przedmiotach, które coś wspólnego z sobą mają. Wszystkie wyrazy mowy naszej, które w gramatyce nazywamy imionami pospolitemi, jak: człowiek, uczeń, zwierzę, drzewo i t. p., są właściwie tylko nasze pojęcia, które w języku otrzymały nazwy. Wszystkie te słowa nie wyrażają pewnej osoby, pewnego zwierzęcia, lub pewnej rzeczy, lecz tylko pojęcie, jakie sobie z wyobrażeń o różnych osobach, zwierzętach i rzeczach utworzyliśmy.

Dziecię nie prędko zdoła sobie tworzyć pojęcia o rzeczach, dlatego jeżeli mówi mu się o ojcu, matce, domu, ogrodzie, koniu, psie i t. p., przedstawia sobie długo tylko własnego ojca, swój dom, ogród i t. p. Z tego powodu nie pojmuje także dziecię podziału słów na części mowy, podziału zwierząt, roślin i t. p., uczenie więc dzieci takich rzeczy jest tylko wpajaniem mechanicznem słów, których znaczenia dziecię nie pojmuje i które mu się przeto na nic przydać nie może.

Czynność myślenia, aczkolwiek obudza się dosyć wcześnie, jest jednak u dziecięcia bardzo nieudolną i wykształca się bardzo powolnie.

Przez wyrazy ustne, które dziecię naśladować powtarza, przyswajają sobie także pojęcia o rzeczach pierwszej, zanim takowe samo utworzyć byłoby w stanie. Pamiętać jednak o tem należy, że przyswojone takie pojęcia nie dadzą prawdziwego wyobrażenia o rzeczach i nie obudzą myślenia, jeżeli nie naprowadzi się dzieci na sposób tworzenia pojęć.

Pospolicie obudzona w dziecięciu raz myśl nie przestaje być czynną, najtrudniej jest jednak przywieść dziecię do myślenia, t. j. doprowadzić je do tego, żeby sobie rzeczywiście samo pojęcia tworzyło. Jeżeli się tylko przyzwyczaiło do tego, żeby przyjmować pojęcia niezrozumiałe, łatwo pozostaje to lenistwo na później i stanowi główną przeszkodę porządnego myślenia. Wystrzegać się przeto należy, poddawać dzieciom pojęcia o rzeczach, których zmysłami nie poznały.

Pojęcia są przeto pierwszymi przetworami wyobrażeń powstających z wrażeń zmysłowych, i stanowią właściwy materiał do dalszego myślenia. Od dokładności i jasności pojęć zawisło całe dalsze myślenie.

§. 50. Um.

Władze umysłowe nie dają się z taką ścisłością określić jak władze cielesne, które zmysłami rozpoznać i od siebie odróżnić możemy. Władze duszy poznajemy tylko z objawów, i z tej przyczyny wątpliwą jest rzeczą, które objawy osobnej władzy duszy przypisać należy. Dawniejsi psychologowie przypisywali każdemu niemal objaw osobnej władzy i stąd wynikało bałamuctwo w nazwach. Nowsi unikają przyjmowania rozmaitych władz; ponieważ jednak w języku przyjęte są już nazwy nie których władz, wymieniamy takowe, nie zamierzając przez to podtrzymywać twierdzenia, że są to osobne władze, lecz przeciwnie zgadzając się z tem, że te same władze ochrzczone są bez potrzeby osobną nazwą.

Władza duchowa, za pomocą której przekształcają się nasze wyobrażenia na pojęcia, pospolicie nazwaną bywa umem. Nie jest to osobna władza właściwie, lecz raczej wyższe wykształcenie wyobraźni, mogącej tworzyć sobie wyobrażenia oderwane z przedmiotów, które

na zmysły zrobiły wrażenia, i wyobrażenia pierwszego rzędu wywołały.

Wyraz um jest pierwiastkiem słowa umieć, i oznaczać ma podług tego władzę lub narzędzie do umienia, podobnie jak od słów: dzwonić, sadzić — pierwiastki: dzwon i sad narzędzie i miejsce do dzwonienia i sadzenia oznaczają. — Lecz słowo umieć, bliskoznaczne ze słowem wiem, może być uważane jako złożone z u i mieć, co znaczy tyle, co mieć u siebie, czyli w sobie t. j. w swojej myśli. Dlatego umieć znaczy więcej niżli mieć tylko wyobrażenie o jakiej rzeczy, n. p. umieć rachować znaczy zdołać wyobrażenia o rachunkach łączyć z sobą, i tworzyć nowe. Stąd słusznie nazywamy umem władzę wyobraźni wyższej. Niektórzy, za Trentowskim, rozumieją przez um to samo co fantazję t. j. władzę tworzenia nowych pomysłów, dzieł sztuki. Jestto tylko rozszerzenie granic władzy umu do najwyższego szczytu, do jakiego duch ludzki w twórczości wznieść się zdoła; albowiem jeżeli um tworzy z wyobrażeń pojęcia, czyli wyobrażenia wyższego rzędu, to zdoła także przy wyższem udoskonaleniu utworzyć z pojęć nowe pojęcia, i tak dalej wysnuwać sobie coraz wyższego rzędu pomysły.

Czynność umu polega przeto na tem, że um wyobrażenia nasze zestawia i z sobą porównywa, usuwa różnice w szczegółach zachodzące i łączy istotne wspólne cechy w jedno ogólne wyobrażenie. Takie ogólne wyobrażenie nie przedstawia więc wszystkich szczegółów pewnego przedmiotu, lecz obejmuje jedynie owe, bez których ten przedmiot wcale istnieć nie może. Tak n. p. tworząc sobie pojęcie o domu mieszkalnym, nie potrzebuję zbierać szczegółów znajdujących się we wszystkich domach, które kiedy w życiu oglądałem, zważam jedynie na to, co w każdym mieszkalnym domu znajdować się musi, a zatem na ściany, dach, komin, drzwi i okna. Podobnie myśląc o człowieku nie przywołuję sobie do pamięci wszystkich widzianych twarzy ludzkich, lecz zważam jedynie na te części, które człowieka od wszystkich innych istot stanowczo odróżniają.

Przy niejakej wprawie w tworzeniu pojęć, możemy sobie wyobrazić rzeczy, których nigdy nie oglądaliśmy. Tak mogą sobie utworzyć pojęcie o morzu, o wybuchu wulkanu, tudzież o innych niewidzianych rzeczach, jeżeli zestawię znane mi postrzeżeni w całość odpowiedną nieznanemu przedmiotowi. Dzieci wszelakoż bardzo

trudno utworzyć sobie mogą obraz niewidzianego przedmiotu, a jeżeli to uczynią, to przedstawiają sobie pospolicie rzecz fałszywie. Dlatego powinno się podawać ile możności dokładne rysunki każdej rzeczy, której dzieci w rzeczywistości widzieć nie mogą.

Nawet starsi ludzie nie zgadzają się często w swoich pojęciach, podług tego bowiem co komu istotnem się wydaje, tworzy sobie każdy odmienne pojęcie o rzeczy.

Najwyższym rozwojem umu jest twórczość.

Um przedstawiać nam przeto może władzę, która w samych początkach swego rozwoju nie jest jeszcze niczem innem jak tylko zdolnością przyjmowania wrażeń zmysłowych. Zdolność ta przetwarza się z postępem rozwoju w wyobraźnię i pamięć, z czego tworzą się przy wyższem wykształceniu pojęcia, a w chwilach natchnienia utwory fantazyi.

§. 51. Kształcenie w myśleniu.

Pragnąc kształcić myślenie dziecięcia nie można lekceważyć najpierwszych wrażeń, których dziecię w najmłodszym wieku doznaje. Pierwsze wrażenia tkwią bowiem bardzo trwale i wpływają silnie na tworzenie pojęć późniejszych. Dowiedziona jest rzeczą, że na utwory wielu znakomitych myślicieli, poetów i artystów wpłynęły najbardziej wrażenia młodociane, tudzież że sposób nasz myślenia zawisł często od wpływów, jakich w młodych latach doznaliśmy. Najłatwiej bowiem odzwierciedlają się w duszy naszej te zjawiska otaczającego nas świata, które na delikatny umysł dziecięcy silny wpływ wywierają; a ponieważ z wyobrażeniami łączą się pospolicie także uczucia i życzenia, więc wrażenia młodociane łatwo stają się pobudką skłonności i postępowania naszego.

Stąd to pochodzi, że wychowanie jest tak ważnem zadaniem, od wychowania zawisło bowiem postępowanie nasze w całym życiu, a przeto i szczęśliwość lub nieszczęście.

Zadaniem wychowania jest przyzwyczajając dzieci do myślenia: 1) ścisłego, 2) pewnego, 3) prędkiego.

1) Myślenie zowiemy wtedy ścisłem, jeżeli opiera się na wiernych wyobrażeniach i dokładnych pojęciach, t. j. jeżeli dziecię o każdej rzeczy, którą zmysłami poznało, i o jej stosunku do innych przedmiotów prawdziwe, t. j. zupełnie zgodne z rzeczywistością, ma

wyobrażenie i odpowiednie temu utworzyło sobie pojęcie. Jedyne ściśle myślenie doprowadza nas do właściwej wiedzy, ponieważ tylko w takim razie możemy być pewni tego co wiemy, i na tej podstawie rozszerzać dalej nasze wiadomości.

Cały błąd szkół scholastycznych średniego wieku polegał na tem, że podstawą ich myślenia nie były własne wrażenia, ściśle zbadane i zgodne z prawdą; lecz twierdzenia obce, niezupełnie zgodne z rzeczywistością. Nie badano więc samoistnie, lecz polegano na twierdzeniach wątpliwej wartości innych mędrców, których języka nawet dokładnie nie rozumiano. Błąkano się więc po manowcach wątpliwości bez końca, a prawdziwa umiejętność nie odniosła stąd żadnej korzyści. Dopiero odkąd zaczęto samoistnie badać t. j. starać się ile możności o jak najdokładniejsze poznanie każdej rzeczy zmysłami, postąpiła rzeczywista wiedza, a granice umiejętności rozszerzyły się niezmiernie.

2) Myślenie bywa pewnem, kiedy niemamy żadnej wątpliwości co do naszych postrzegów i uczuć, co wtedy może mieć miejsce, kiedy doznaliśmy sami i niejednokrotnie dotyczących wrażeń. Wiemy bowiem, że podania innych o tej samej rzeczy, często nie zgadzają się z sobą, a niekiedy nawet obliczone są na złudzenie nas; wiemy także, że wrażenie jednokrotnie doznane, może także być złudnem. Chcąc więc dostarczyć pojęć pewnych dzieciom, nie ograniczymy się na tem, żeby im o pewnych wrażeniach tylko mówić, lecz staramy się je sprowadzić w takie położenie, żeby same, i to niejednokrotnie wrażeń doświadczały. Postrzeżeni ich w takim razie nie będą już wątpliwe, i nie dadzą się rozumowaniami złudnemi z drogi pewnej sprowadzić. Tym sposobem utworzy się podstawa do stałości charakteru.

3) Wielką zaletą jest nareszcie szybkie pojmowanie i w ogóle prędkie myślenie, to znaczy takie, przez które o wszystkim stosunkowo w krótkim czasie zdołamy sobie utworzyć należyte pojęcie, wypowiedzieć swoje zdanie i wyprowadzić stąd wnioski.

Szybkość myślenia wyrabia się przez ćwiczenie częste. Kto bowiem często znajduje się w takim położeniu, że nie poddaje mu się gotowej odpowiedzi, lecz żąda samoistnego zdania; komu nie dostarczają wszystkiego, lecz musi sam o sobie radzić, sam sobie pomagać i przemyślać nad sposobami utrzymania się: ten zaprawi

się w wynajdywaniu środków, które innemu nigdy nie przyszłyby na myśl. Dlatego dzieci ubogich, sieroty i t. p., co wcześniej o sobie myśleć i różne posługi wykonywać muszą, daleko prędzej myślą, i łatwiej sobie pomagają, niż dzieci rodziców bogatych, którym wszystkiego dostarcza się na skinienie. Na szybkości myślenia polega dowcip, na szybkości połączonej z ścisłością jenialność; a jeżeli do tego przyłączy się jeszcze pewność: wynika mądrość; gdy przeciwnie lenistwo i powolność w myśleniu cechują nieporadność, ograniczenie i głupotę.

Dowcip polega na tem, żeby postrzedz szybko stosunek i podobieństwo różnych rzeczy, a szczególnie żeby odkryć takie właściwości lub stosunki, które nie łatwo są widoczne. Do dowcipu potrzebna więc jest bystrość w postrzeganiu, która po części na wrodzonej wrażliwości, a po części na ćwiczeniu polega, i szybkość w zestawianiu ze sobą odrębnych pojęć. Dowcipnym nazywamy przeto człowieka, co robi uwagi, których drudzy nie dostrzegli, a raczej do których uwag inni dla powolniejszego myślenia dopiero wówczas dochodzą, gdy je dowcipny już wypowiedział. Dowcip zawisł po wielkiej części od wrodzonego usposobienia do szybkiego postrzegania, lecz głównie stanowi dowcip szybkie zestawienie pojęć. Do jenialności potrzebna jest obok szybkości w pojmowaniu wielka ścisłość w myśleniu i zdolność tworzenia nowych pomysłów, tym bowiem jedynie sposobem powstać mogą nowe utwory w dziedzinie sztuki, nowe wynalazki, odkrycia nowych światów w dziedzinie nauk. Człowiek jenialny przebiega myślą w krótkim czasie, i z nieubłaganą wynikłością dochodzi wkrótce do tych wyników, do których drudzy trafić nie mogą. Tak odkrył jeniusz Kolumba w myśli swojej Amerykę przedtem, zanim drudzy płynąc morzem znaleźli ją rzeczywiście.

Mądrość polega na szybkim, pewnym i ścisłym myśleniu, ponieważ mądrym nazywamy tego, co obejmuje myślą najrozmaitsze rzeczy; utworzył sobie o każdej poznanej rzeczy niewątpliwe i dokładne pojęcie; umie ze wszystkiego wydzielić to, co nie jest istotnym lecz tylko przypadkowym objawem; co zastanawia się nad początkiem wszystkiego, dochodzi ostatecznych przyczyn, i odnosi każdą rzecz do wyższych celów. Taki pogląd wyższy na świat można nabyć jedynie przez samoistne badania i przez dokładne poznanie bardzo wielu rzeczy, przez ścisłe rozumowania i dociekania

wszechstronne, nareszcie przez oględne wyprowadzanie wniosków. Mądrość przeto bywa udziałem tylko ludzi dojrzałego wieku, którzy całe życie swoje strawili na dociekaniu prawdy i na odgadywaniu tajemnic, którzy badali wszystkie gałęzie wiedzy ludzkiej, a zebrane skarby umysłowe z wielką pewnością i ścisłością zużytkować zdołają.

Jeżeli kto przy rozległych wiadomościach nie zdoła z nich odpowiedniego robić użytku dla odkrycia nowych prawd, nazywa się tylko uczonym. Mądrość jest przeto najwyższym zaszczytem, jaki człowiek na ziemi osiągnąć może, z mądrością bowiem łączy się koniecznie i cnota i szlachetne uczucie; dlatego mądrość bywa wyżej ceniona od najwyższych godności; mądry wystarcza bowiem sam sobie.

Do najpospolitszych przywar, które nietylko u dzieci, ale także u starszych dostrzegamy, a które na źle wykształconej władzy myślenia głównie polegają, należy:

1) Lekkomysłność, która wynika stąd, że nie zadajemy sobie pracy, żeby rzecz należycie poznać i rozważyć. Lekkomysłnie postępują często nawet poważni ludzie, kiedy im się wydaje rzecz jaka niegodna uwagi; najczęściej jednak lekkomyślną jest młodzież a zwłaszcza dzieci, które nie są w stanie pojąć ważności rzeczy. Lekkomysłność więc u dzieci jest zjawiskiem naturalnem, i nie powinno się jej za złe brać, kiedy nie jest połączona ze złośliwością, i kiedy dzieci nie były dostatecznie przestrzegane, że tego lub owego czynić nie powinny. Wymagać, żeby dziecię nad każdą rzeczą poważnie rozmyślało i oceniało ją jak starsi, jest to wymagać rzeczy niepodobnej. Dzieci poprzestają na pobieżnem poznaniu rzeczy, chwalą lub ganią ją podług pierwszego wrażenia, przywiązują się do osób niezasługujących na ich zaufanie, a stronią od najzacniejszych. Wszystko to pochodzi stąd, że nie starają się rzeczy dokładnie poznać i nie zważają na następstwa. Zadaniem wychowania jest nie wytepić tej lekkości, którą natura dzieci obdarzyła, lecz miarkować ją i ćwiczyć je w szybkim myśleniu. Jeżeli bowiem dzieci wprawiają się do prędkiego ogarnienia myśłą skutków i następstw swego postępowania, jeżeli zdołają przywołać sobie w pamięci rady iestrogi życzliwych i doświadczonych swoich opiekunów, nie będzie ich lekkomyślność szkodliwą i ustatkuje się wkrótce. Leniwy jednak w myśleniu pozostanie lekkomyślnym przez całe życie.

2) Zmyślanie polega na tem, że mowa, a przeto myślenie nie zgadza się z rzeczywistością. Zmyślanie jest brzydką przywarą i prowadzi pospolicie do rozmyślnego kłamstwa i oszukiwania, chociaż w początkach może wynikać z żartów lub lekkomyślności. Jak bowiem lekkomyślny nie zastanawia się dobrze nad rzeczą i nie pojmuje należycie, a czasem nawet mylnie, tak zmyślanie może być skutkiem właśnie tego mylnego poznania. Często dzieci same nie wiedzą, że zmyślają, zdaje im się bowiem, że opowiadają to co rzeczywiście widziały lub słyszały, nie zważają wszakże na to, że gdyby się dobrze nad tem co mówią i co widziały, zastanowiły, pokazałaby się sprzeczność. Często bujna fantazyja przyczynia się do tego, że dzieciom wydają się rzeczy inaczej lub że nieistniejące wcale roją im się w myśli podobnie jak bojaźliwemu nocne widma; często gadatliwość pragnąca o wszystkim mówić, a niemająca dostatecznej treści do tego; często chełpliwość czyli chęć popisywania się i zły przykład drugich naprowadzają dzieci na zmyślanie. Mianowicie ma dzieciom przypominać, że zanim o rzeczy mówią, powinny ją wszechstronnie poznać, poznawszy zaś, przedstawiać ją sobie tak, jaką jest rzeczywiście, mylna bowiem wiadomość nie przyda się na nic i nie pomnoży naszej wiedzy.

Trudniejsze jest zaradzenie rozmyślnemu kłamaniu, które w celu oszukiwania drugich przedstawia rzeczy inaczej, niżeli są rzeczywiście. Aby temu zapobiedz, unikać przedewszystkiem należy wprowadzania dzieci w potrzebę lub pokusę kłamania. Nie wymagać więc, żeby dzieci wyznawały przekroczenia, które popełniły, jeżeli same tego nie uczynią a my dobrze wiemy, że tak jest; nie wymagać też wyznania pobudek, których łatwo domyśleć się możemy; nie wymagać czynności od nich, o których wiemy, że je tylko z wielkiem zaparciem się mogłyby wykonać: wszystko to bowiem zniewala je poniekąd do kłamstwa, albowiem na otwarte, szczere wyznanie błędu nawet człowiek wytrawnych zasad nie łatwo zdobywa się. Jeżeli więc dziecię po spełnieniu błędu nie donosi, że to kto inny zrobił, lub nie uniewinnia się bez pytania, to najlepiej jest bez wypytania przyczyny skarcić podług okoliczności, lub wcale nie dochodzić, jeżeli rzecz wątpliwa, lub jeżeli miarkujemy, że dziecię samo

czuje, iż źle zrobiło, niżeli nastęrczać mu sposobność do uniewinniania się, albowiem jeżeli pozna, że wyłgać się może, to niewątpliwie częściej tego próbować będzie. Najstosowniejszą karą dla kłamcy jest pozbawienie go zaufania i okazywanie nieufności nawet wtedy, kiedy wiemy, że prawdę mówi.

3) Bałamutność powstaje stąd, że myślenie nie jest uporządkowane i naturalny związek myśli nie jest zachowany. Nieporządek w myśleniu łatwo objaśnia się u dzieci tem, że podolać nie są w stanie nawałowi różnorodnych wrażeń przy tkliwości wrodzonej. Jeżeli przeto poddajemy coraz nowe przedmioty do wiadomości dziecięcia, nie troszcząc się o to, czy nie przechodzi to sił młodych i do myślenia niewprawionych; jeżeli nie staramy się o dokładne poznanie każdej nauki, a przedewszystkiem o to ażeby wszystkie udzielane wiadomości wspierały się, dopełniały i łączyły w jednolitą całość: powstać musi nieład w myśleniu, który objawia się mieszanem z sobą rzeczy żadnego związku niemających, przeskakiwaniem naturalnego porządku, słowem, bałamutnością niedorzeczną a często zarozumiałą. Zadaniem wychowania jest utrzymywać ład w myśleniu dzieci przez wskazywanie łączności zachodzącej między rzeczami do siebie należącemi i porządku rozwoju naturalnego; przez oznaczenie stosunku zależności lub oddzielności między rzeczami; przez ograniczanie się na udzielaniu mniejszej a gruntownej wiadomości; nade wszystko zaś przez przestrzeganie, ażeby w całym prowadzeniu, w nauce, zabawach, ubraniu i pożywieniu panował stały porządek, który nie jest do tego stopnia niewolniczym, żeby nigdy zmienionym być nie mógł, któren jednak w ogóle zachowany być musi.

Miedzy naukami przyczynia się do uporządkowania myśli najbardziej nauka rachunków i gramatyki. Z tego powodu niedorzeczne są często utyskiwania rodziców na męczenie dzieci rachunkami lub językami starożytnemi. Matematyka i gramatyka, jako środek do skupienia i utrzymania uwagi roztrzępanego dziecka, mają bardzo wielką wartość, wymagają bowiem ścisłego zachowania porządku w myśleniu, wykazują zgodność pojęć naszych z rzeczywistością i dowodzą dobitnie szkodliwości bałamuctwa.

Niech przeto uczeń przez oglądanie stosunkowo nie wielkiej liczby przedmiotów nabiera o wszystkim dokładnego pojęcia; niech wnika w zależność wzajemną od siebie rzeczy; niech wykazuje

różnice i podobieństwa zachodzące między rzeczami; niech z uwagą przywłaszcza sobie obraz każdej rzeczy; niech powraca częściej do niej, ażeby się utwierdził w przekonaniu, iż należyście ją pojął: a wtedy można się spodziewać, że jego pojęcia będą jasne i pewne, przez co jedynie do prawidłowego myślenia przydać się mogą.

Wystrzegać się ma nauczyciel przez dawanie definicyi narzucać pojęcia, które sobie samo dziecię utworzyć i wypowiedzieć powinno, jeżeli ma o rzeczy jasne pojęcie. Narzucone definicje wielce pomnażają bałamutność, nie są bowiem samodzielną własnością dziecięcia. Stawiane przeto na czele nauki definicje lub prawidła mogą być tylko mechanicznie przyswojone; przeciwnie jeżeli dziecię zrozumiawszy cały tok rozumowania zdoła wysnuć sobie samo prawidło, będzie je zawsze pamiętało.

4) Nieporadnym lub nieudolnym w myśleniu nazywamy tego, co w sposobnej porze nie umie korzystać ze swojej wiadomości dla braku wprawy w myśleniu lub dla zbyt powolnego myślenia. Nieporadny nie jest przygotowany do myślenia właśnie w chwili kiedy tego potrzeba wymaga; przeciwnie wprawny do myślenia łatwo da sobie radę w trudnem położeniu i w zawikłanych okolicznościach.

Ćwiczenie się w myśleniu jest na to najpewniejszym środkiem. Dlatego dzieci, które wcześniej z przeciwnościami walczyć muszą, których rodzice do różnych posług używają, które przeto często znajdują się w tem położeniu że sobie same pomagać muszą, nie będą nigdy tak nieporadnymi, jak te dzieci, którym wszyscy usługują.

5) Ograniczonym nazywamy umysł, jeżeli nie jest w stanie nad żadną rzeczą pomyśleć, lub uskutecznia to tak powoli, że wszyscy już rzecz wszechstronnie obmyślili, kiedy ograniczony zaledwie jakiś szczegół nieznacznym pojął i z nim się odezwie. Ograniczony pozostaje przeto zawsze za drugimi w myśleniu, nie może więc być do żadnej umysłowej pracy użyty.

§. 52. Mowa.

Myślenie, jako czynność duchowa, nie potrzebuje objawiać się zmysłowo, i możemy je odbywać wewnątrznie bez wiedzy i pozwolenia obcego. Zwykle jednak myśli nasze są w ścisłym związku z czynnościami, które zewnątrznie odbywamy, albowiem czynności zewnątrzne bywają u istot rozumnych wynikiem namysłu. Myśl

odbija się więc w czynnościach lub dziełach naszych, dlatego też z czynności, myśli odgadywać można. Oprócz tego nadaje myślenie pewien wyraz całej naszej postawie, wszystkim ruchom, a osobliwie obliczu naszemu.

Najwyraźniej objawia się myślenie przez mowę ustną, którą też głośnem myśleniem nazwać możnaby, słowa bowiem i zdania nie są nic innego, jak ustnie lub pisemnie wyrażone pojęcia. Powstanie i kształcenie się mowy ściśle przeto połączone jest z rozwojem pojęć narodu. Są ludy, których język ogranicza się podobnie jak dzieci naszych na bardzo szczupłą liczbę wyrazów, język bowiem tworzy się i wzbogaca w miarę tworzenia się i wzbogacenia pojęć.

Aby dać nazwę jakiej rzeczy, potrzeba utworzyć sobie najprzód pojęcie o niej. Rzeczy, o której nie mamy pojęcia, nie możemy żadną miarą ochrzcić, albowiem nie wiemy jeszcze czem ona jest. Do utworzenia sobie pojęcia o rzeczy dochodzimy, jak już wiadomo, na tej drodze, że najprzód rzecz musi zrobić wrażenie na zmysły nasze, z tego powstaje wyobrażenie, któremu nie dajemy jeszcze nazwy, dopóki go nie porównamy z innemi wyobrażeniami podobnemi, i dopóki nie wybierzemy cech wspólnych, mogących stanowić pewne pojęcie. Gdybyśmy bowiem każdemu wrażeniu, których doświadczamy co chwila na wszystkie zmysły nasze, pragnęli nadać osobną nazwę, nie wystarczałaby na to największy zasób słów, a pamięć najrozleglejsza nie zdołałaby przechować tylu nazwisk.

Za pośrednictwem umu tworzymy więc z wyobrażeń pojęcia, którym nadajemy nazwę czyli wyraz słowny. Jeżeli więc np. powiem: pies, koń, wół są zwierzęta domowe — każde z tych słów wyraża osobne pojęcie, utworzone z wyobrażeń powstałych z pojędyńczych wrażeń, a przez wszystkie te słowa razem wzięte, czyli przez całe wypowiedziane zdanie, wyrażam nowe pojęcie, które przez porównanie wymienionych zwierząt z dzikimi, t. j. takimi, które nie chowają się przy domach — sobie utworzyłem, lub powtarzam pojęcie przez kogo innego utworzone i przez mowę objawione.

Za pośrednictwem przeto mowy, która nietylko jest ustną, lecz także może być obrazową, zdołamy swoje wyobrażenia, uczucia, żądania, pojęcia, zdania i t. p. innym udzielać. Przez to powstaje

wymiana zdań, zapatrywań się, pomysłów i t. p., tworzenie nowych; zasób wrażeń się wzmacnia, wiadomości wzrastają, ustalają i wzbogacają. Mowa jest przeto najodpowiedniejszym, najprościej, a przytem najdzielniejszym i najłatwiej zrozumiałym środkiem do udzielania drugiemu wiedzy, a przeto do rozszerzania i upowszechnienia wiadomości, postępu i oświaty. Odkąd dziecię pojąć zdoła, co się do niego mówi, odtąd wszelka nauka jest nadzwyczaj ułatwiona. Mowę poczytujemy przeto słusznie za główny warunek postępu i doskonalenia się ludzkości. Dopóki ludzie nie mogli się porozumieć mową, lub dopóki mowa nie była wykształconą, dopóty postęp był bardzo utrudniony; wszystko zaś co ułatwia udzielanie się wzajemnie przez mowę, a zatem zgromadzenia, szkoły, poczty, telegrafy, druk, pismo i t. p. popierają niezmiernie postęp ogólny ludzkości.

Po rozwiniętych i bogatym języku łatwo przeto wnioskujemy na stan oświaty narodu. Nie mogą bowiem być upowszechnione w narodzie te pojęcia, których język nie posiada.

Lecz jak o całym narodzie tak i o pojedynczym człowieku, ze sposobu wyrażenia się jego, na stopień wykształcenia łatwo wnioskować można. Wyrażenie się pospolite, gminne, gburowate i t. p. dowodzi takiego samego sposobu myślenia.

W wychowaniu przedewszystkiem o tem zapominać nie należy, że dziecię nie może przyjść naraz do tworzenia sobie pojęć i wysławiania się, wymagającego długiej wprawy i znacznego rozwoju. Wiemy jak trudno jest nam nauczyć się obcego języka. Daleko trudniej musi przychodzić dziecku nauczyć się języka macierzyńskiego, ponieważ wszystkie jego władze nie są jeszcze rozwinięte i wyćwiczone. Błędzimy przeto wielce, jeżeli mniemamy, że dziecię każdą naszą mowę dobrze rozumieć i spamiętać może, a posadzamy często dziecię o brak zdolności lub chęci do nauki, gdy tymczasem ono nie jest jeszcze w stanie pojąć, czego od niego żądamy, gdy więc właściwie w nauczającym leży wina, że nie uwzględni niedostatecznego rozwoju dziecięcia.

Zniżenie się do pojęcia dzieci i ludzi niewykształconych jest rzeczą bardzo trudną, zwłaszcza że i zbyt częste rozwodzenie się i niepotrzebne objaśnianie rzeczy łatwych do zrozumienia, jest także wielką wadą.

Najpewniej postępuje nauczyciel, jeżeli przez zręcznie ułożone pytania przekonuje się co chwila, czy i jak uczniowie zrozumieli wyłożoną sobie naukę.

§. 53. Ćwiczenia w mówieniu.

Wyobrażenia i pojęcia nasze o przedmiotach świata zewnętrznego nabierają wyrazu i jedności, a oraz stają się wiedzą naszą, przez słowa i mowę. Stąd okazuje się wielkie znaczenie i potrzeba mowy do utworzenia sobie wyraźnych pojęć, a osobliwie do spamiętania ich sobie i przypominania; myślenie bowiem nasze i pamiętanie odbywa się już nie wyobrażeniami, lecz pojęciami i słowami.

Najlepszym tego dowodem jest ta okoliczność, iż w jakim języku odbieramy jaką naukę, w takim też o niej zwykle myślimy. Jeżeli przeto nie pobieramy nauki w języku ojczystym, to jest tym, którym najczęściej mówimy, wtedy nie możemy w życiu należytego zrobić użytku z odebranej nauki, chociażbyśmy język, w którym nas uczono, dobrze rozumieli, nasuwać nam się bowiem będą ciągle pojęcia i wyrażenia niezgodne z mową naszą. Jeszcze mniejsza korzyść będzie z nauki, jeżeli nie rozumiemy dobrze języka, w którym się czegoś uczymy. Komuż to niewiadomo, jak wielu z nas, co uczyliśmy się wszystkiego w szkołach po niemiecku, kiedy ma co zliczyć, zaczyna rachować po niemiecku, a kiedy mu tego nie dopuścimy, bałamuci się i trzech zliczyć nie może!

Przez wyrazy ustne czyli mowę łączą się więc wyobrażenia naszej duszy z światem zewnętrznym; przez mowę występujemy z wnętrza swego i stajemy się czynnymi członkami towarzystwa ludzkiego; przez mowę wstępuje nareszcie cały świat zewnętrzny w duszę naszą i staje się własnością niedającą się nam wydrzeć. Bez mowy nie mielibyśmy pojęcia o wielu rzeczach; bez mowy nie byłoby jasności i wyższego poglądu na rzeczy; a bez pojęć i jasnego poglądu nie byłoby porządnego myślenia.

Ze znajomością języka wzrasta życie duchowe dziecięcia szybko i widocznie; albowiem może zrozumieć dawane nauki i zachować je w pamięci, może pojąć upomnienia i zachęcenia, może tworzyć sobie samo pojęcia i objawiać wątpliwości — słowem, wszelka nauka i wychowanie ułatwione są przez mowę, tak, iż możnaby powiedzieć, że nie tylko dziecko, ale każdy człowiek wie tyle, ile umie powiedzieć.

Ponieważ mowa jest wyrazem myśli, a myśli tworzą się z wyobrażeń, które znowu z wrażeń zmysłowych: przy ćwiczeniach w mówieniu przede wszystkim o to starać się należy, żeby dziecię otrzymywało częste i nieomylnie wrażenia zmysłowe; żeby z tych wytwarzały się jasne i niewątpliwe pojęcia, a nareszcie żeby te pojęcia wyraźnie, dokładnie i zrozumiale wypowiedane były.

Bez jasności pojęć zmieniają się także łatwo nasze uczucia i wola, dają się więc łatwo obcym wpływom powodować, z czego wynika niebezpieczeństwo stania się ofiarą złośliwych ludzi. Przeciwnie przy jasnych pojęciach wzmacnia się pewność swego zdania, wolność osobista i samodzielność charakteru. Jedynie człowiek należycie rzeczy pojmujący jest prawdziwie wolny, nie jest bowiem niewolnikiem ani przesądów ani obcych narzuconych sobie zdań.

Już w domu rodzicielskim nie uważa się zawsze na wyraźne i dokładne mówienie dzieci; nie poucza się ich prawdziwego znaczenia wielu słów, zakazuje się im odzywiania się lub zapytywania. W szkole kształcenie w mówieniu bywa pospolicie także zupełnie zaniedbywane. Dzieci wygłaszają często niezrozumiale wyuczone mechanicznie lekcye, zabrania im się zapytywać o to, czego dowiedzieć by się chciały, i nakazuje im się nic nie mówić, dopóki nie będą zapytane; bywają zaś zapytywane jedynie z tego, czego się mechanicznie wyuczyły. Porządek szkolny wymaga bez wątpienia spokoju, i nie dopuszcza, żeby kilkoro dzieci naraz z rozmaitemi pytaniami zrywało się; lub żeby dziecię w ogóle zaczynało w szkole mówić, zanim otrzyma do tego pozwolenie. Lecz powinno być wolno dzieciom przez powstanie lub podniesienie ręki dać znać, iż mają się o co zapytać. Jeżeli nauczyciel nie przypuszcza dziecięcia natychmiast do mówienia, to powinno cierpliwie czekać, ponieważ nauczyciel może być zajęty innemi dziećmi, lub pragnie żeby dziecię przed zapytaniem miało czas do namyślenia się. Nigdy jednak nie powinien nauczyciel zabraniać zapytywania karcić dzieci za to, lub pozostawiać dzieci bez odpowiedzi. Przeciwnie obowiązkiem jest nauczyciela zachęcać dzieci do zapytywania i naprowadzać je na pytania; ponieważ dzieci są nieśmiałe a jedynie pytania ich zajęcia się umysłowego dowodzą. Początkowa nauka prawie jedynie w pytaniami i odpowiedziach toczyć się powinna. Dzieci więc zachęcać należy do mówienia, bo przez to najlepiej i najprędzej nauczą się

wyrażać swoje myśli; lecz uważać bardzo na to potrzeba, żeby mowa dzieci była wyraźna i dokładna, a przeto nie ograniczyła się na opowiadaniach tak lub nie.

Bardzo dobrem ćwiczeniem w mówieniu jest, jeżeli wzywa się dzieci do opowiadania dokładnego tego, czego były świadkami, n. p. jeżeli zwiedzały jakie miejsce, zbiór, towarzystwo. Zwykle jednak ćwiczą się dzieci w mówieniu w szkole przez opowiadanie treści przeczytanych ustępów. Ćwiczenia te poprzedzić powinno zawsze dokładne zrozumienie czytanego ustępu, do czego się przychodzi przez objaśnienie tak pojedynczych trudniejszych wyrażeń, jako też całych zwrotów. Przez objaśnienie nie rozumieją się tu definicje, lecz dawanie stosownych przykładów, w których mniej znany wyraz byłby stosownie użytym.

Przy opowiadaniu przeczytanych ustępów na to także wzgląd mieć należy, żeby ustęp nie był ani zbyt długi, ani też tak krótki, że nie zawiera w sobie wyrazistej myśli. Dobrze jest przeto jeżeli nauczyciel rozdzieli sobie dłuższy ustęp na mniejsze, nietrudne do powtórzenia kawałki, i jeżeli każdy kawałek, nim opowiedziany będzie, dwakroć przeczytać każe.

§. 54. Rozsądek.

Poznanie nie ogranicza się na tem, że tworzymy sobie o rzeczach pojęcia i dajemy im wyraz w mowie. Duch ludzki postępuje stopniowo do nowych wynalazków, zdobywa wyższe stanowisko, rozszerza nietylko coraz więcej zakres wiedzy swojej, ale oprócz tego wznosi się coraz do wyższego i ogólniejszego pojmowania wzajemnych stosunków pomiędzy rzeczami, tak iż nareszcie przychodzi do pojęć oderwanych czyli nadzmysłowych t. j. takich, których zmysłami pojąć nie zdołamy, a które są utworami myśli naszej, n. p. piękność, dobroć, cnota, wieczność. Zanim jednak wzniesiemy się do tego stanowiska, zestawiamy dwa pojęcia lub więcej ze sobą i orzekamy t. j. wydajemy nasze zdanie lub sąd nasz, czy się te pojęcia zgadzają z sobą lub nie? Przysądzenie lub zdanie powstaje więc wtedy, kiedy wypowiadamy to, co myślimy o pojęciach z sobą zestawionych. Jeżeli n. p. powiadam: Lwów jest wielki, lub nauka jest potrzebna i t. d., zestawiam pojęcie, które sobie o Lwowie lub o nauce utworzyłem, z pojęciem, które mam o wielkości i o potrzebie,

i wydaje zdanie, czyli osądzam, że pojęcia te należą do siebie. Władza, za pomocą której wydajemy ten sąd nasz, czyli przez którą rozsądzamy te pojęcia, nazywa się rozsądkiem.

Rozsądek nie potrzebuje podobnie jak um być poczytywany za osobną władzę duszy, albowiem sądenie jest tylko dalszą czyli wyższą czynnością tworzących się pojęć; gdy jednak wyrażenia: on jest rozsądny, on ma rozsądek, bardzo często w mowie naszej używane bywają, odróżnia się widocznie w języku naszym rozsądek od innych władz, i dlatego potrzeba znaczenie tego wyrazu od innych blizkoznacznych wyrazów dokładnie określić. Etymologicznie oznacza rozsądny tego, co rozsądza t. j. wydaje sąd; sądeniem zaś nazywamy przyznanie, że pewne pojęcia zostają w pewnym stosunku do siebie. Jeżeli sędzia powie: „Jan jest winny, a Jakób niewinny“ — wydaje sąd przyznając Janowi pojęcie winy, a Jakóbowi niewinność, i rozsądza ich za pomocą władzy, którą rozsądkiem nazywamy. Nikt bowiem nie radby się poddać sądowi człowieka nierozsądnego. Rozsądek jest przeto ta władza, za pomocą której wydajemy sąd t. j. wypowiadamy swoje zdanie o rzeczy, czyli przyznajemy zależność pewnych pojęć od siebie. Rozsądku nie odróżniamy często od rozumu; rozum zajmuje się jednak tylko sprawami umu, czyli umysłowemi t. j. roz-u-muje; jest przeto wyższą władzą od rozsądku, któren nie zapuszcza się w rozumowania; można przeto w jakiej sprawie postąpić sobie rozsądnie, a nie będzie to jeszcze dowodzić rozumu. Tak obłąkany lub pozbawiony rozumu, może osądzać wiele rzeczy rozsądnie.

W każdym sądzie (sądeniu), który nie jest niczem innem jak zdaniem gramatycznym, rozróżniamy: podmiot, orzecznik i łącznik. Podmiotem jest to pojęcie, któremu coś przyznajemy; orzecznikiem jest znowu to pojęcie, które podmiotowi przyznajemy. Tworzenie zdań, jest dalszem wytwarzaniem mowy; albowiem pierwsze polegało na tworzeniu pojęć i nadawaniu tym pojęciom nazw przez wyrazy ustne, dalszy postęp mowy zależy na tem, żeby utworzyć z pojęć pojedynczych zdania. Tak dziecię wygłasza z początku tylko pojedyncze wyrazy: mama, tata, papu, hamu i t. p., a potem wypowiada zdania n. p. Józio jest grzeczny, Stasio prosi, i t. d.

W dalszym rozwoju swoim tworzy rozsądek wnioski, t. j. wyprowadza przez zestawienie pojedynczych sądów (zdań) nowe orze-

czenie, które wnioskiem nazywamy. Do wnioskowania potrzeba już przynajmniej trzech zdań, albowiem trzecie zdanie musi orzekać, że drugie zawiera się w pierwszym. Jeżeli więc chcemy wyprowadzić jaki wniosek, to musimy mieć:

1) Zdanie czyli sąd, który zawierać powinien w sobie jakąś prawdę ogólną niedającą się zaprzeczyć, n. p.: „Zdolności ludzkie mogą się rozwijać.“

2) Drugie zdanie powinno wyrażać, że jego podmiot zawiera się w podmiocie pierwszego zdania, n. p.: „Pamięć jest zdolnością ludzką.“

3) Trzecie zdanie wynika z dwu poprzedzających: „Przeto pamięć może się rozwijać.“

Dwa pierwsze zdania tworzą założenie (premisę), trzecie jest wynikiem.

Często z dwóch założeń może być jedno opuszczone, jeżeli łatwo domyśleć go się można, n. p.: Ludzie są śmiertelni, dlatego i królowie są śmiertelni. Opuszczone jest tu drugie założenie: królowie są ludźmi. Wnioskowanie takie zowie się bezpośredniem.

Często znowu wniosek składać się może z więcej niż dwu założeń, te jednak do dwu sprowadzić się dają, n. p.: Dobry chrześcianin naśladuje zbawiciela; kto naśladuje zbawiciela, dźwiga cierpliwie swój krzyż; kto dźwiga cierpliwie krzyż swój, ten jest bohaterem; bohatera czeka nagroda; dlatego dobrego chrześcianina czeka nagroda.

§. 55. Ćwiczenie w sądzeniu.

Rozsądek jako władza sądzenia o wszystkim, w codziennem życiu społecznem do wszystkich czynności i postępów naszych jest bardzo potrzebny, albowiem podług niego działamy; on nam prześwieca na drodze żywota; on nam wskazuje sposób zachowania się w każdym położeniu; od niego zawisło czy jesteśmy przydatni do wykonywania jakiego powołania; od niego przeto po największej części zawisło całe nasze szczęście lub nieszczęście! Jeżeli bowiem nie jesteśmy w stanie należycie ocenić naszego położenia i stanowiska w społeczeństwie, jeżeli nam się ciągle wydaje, że jesteśmy wyższymi lub mądrzejszymi od drugich, doznawać będziemy ciągłych przykrości i upokorzenia. Jeżeli znowu nie będziemy sobie przy-

znawać żadnej wartości i znaczenia, nie będziemy mieli sami zaufania do naszych dzieł, a tem mniejszą wartość będzie miała czynność nasza u drugich.

Na cóż przydałyby nam się najrozleglejsze wiadomości, gdybyśmy ich użyć i z nich korzystać nie umieli? Do czegoż przydałyby nam się wszelkie dostatki świata, wszystkie wynalazki, ułatwienia i t. p., gdybyśmy niewłaściwy użytek z nich robili? Czyż nie jest daleko szczęśliwszym ten, co nie posiadając wielkich zasobów tak zręcznie niemi zarządza, że nie tylko siebie ale i drugich uszczęśliwia? Rozsądek bowiem polega na tem, żeby umieć z każdej rzeczy, z każdej okoliczności, z każdego stanowiska odpowiedni celowi, a zatem najwłaściwszy zrobić użytek.

Nierozsądnym zwiemy zaś tego, co mając sposobność nauczania się czego, nie korzysta z nauki; co mogąc żyć spokojnie, goni za złudzeniami, za pomnożeniem skarbów; co mogąc przyczynić się do szczęścia drugich, dokucza im tylko; co będąc obdarzony odpowiednimi zdolnościami, zazdrości drugim, a w ogóle tego, co nie zdoła należycie ocenić swego położenia i zastosować się do niego.

W domu i w szkole nie powinno się przeto zaniedbywać ćwiczyć dzieci w osądzaniu swobodnem, niezamglonem przesądami wszystkich stosunków życia codziennego, albowiem przez ćwiczenie każda władza doskonali się i wzmacnia. Zadaniem szkoły będzie, ażeby dzieci utworzywszy sobie rzetelne wyobrażenie i pojęcie o każdej rzeczy:

1) ćwiczyły się bez pomocy nauczyciela w samoistnem osądzaniu każdej rzeczy i wyprowadzaniu odpowiednich wniosków;

2) rozbierały przeczytane zdania i zmieniały lub przedstawiały w nich podmioty i orzeczenia;

3) aby zdawały sprawę z przyczyn i powodów osądzenia i wnioskowania;

4) aby dzieci same poprawiały i znajdowały mylne, jednostronne, i bezpowodne osądzania lub wnioski.

Do ćwiczeń podobnych obok rozbiórów językowych, zadania rachunkowe bardzo są przydatne. Przez obrachowywanie częste potocznych strat i zysków, naprowadza się dzieci do mimowolnych

wniosków, do obliczenia ile one tracą próżnując lub trwoniąc pożyteczne rzeczy, a ileby zyskiwały przy pilności i oszczędności.

Zalety władzy sądenia są następujące :

1) Otwartą głowę nazywamy człowieka, co prawie o każdej rzeczy, chociażby dotąd nią się nie zajmował, zdoła trafne dać zdanie. Zaleta ta wyrabia się przez ćwiczenie w samoistnem osądzaniu i niepoleganiu na obcem zdaniu. Takie otwarte głowy postrzegamy najczęściej u ludzi, co nie odebrali żadnego wychowania, lecz ograniczeni na własne siły, wyćwiczyli się w osądzaniu każdej rzeczy. Nie wynika stąd wszelakoż żeby wychowanie miało być zbyt cennem lub szkodliwem, albowiem oczywistą jest rzeczą, iż gdyby kształcenie szkolne zniewalało uczniów także do osądzania samoistnego, wytworzyłyby się rozsądki jeszcze zdolniejsze do osądenia należytego nawet trudniejszych spraw.

2) Przenikliwość i bystrość wytwarzają się przez ćwiczenie i okazują się wówczas, jeżeli stosunki nie łatwo postrzegać się dające, osobiwie zaś wewnętrzne usposobienie innych ludzi trafnie odgadujemy.

3) Stanowczość i pewność sądu, na których polega praktyczność tak pożądana w życiu codziennem. Praktycznym nazywamy tego, co tylko takie rzeczy przedsięwzię, które rzeczywiście wykonać się dają, i dobiera do nich takich środków, które najpewniej i najłatwiej do celu prowadzą.

Do najpospolitszych przywar władzy sądenia obok tępości i ograniczenia umysłu, niezdołającego utworzyć sobie pojęć, a przeto i osądzić stosunku zachodzącego, zaliczamy chwiejność w postanowieniu i zarozumiałość.

Kto łatwo zmienia swoje zdanie, dowodzi przez to samo, że nie stara się dokładnie poznać rzeczy, i że ma o nich tylko powierzchowne pojęcie. Nikt bowiem nie powie o rzeczy, którą zna dobrze, raz tak, drugi raz inaczej.

Zarozumiałym nazywamy takiego człowieka, któren nie zadaje sobie trudu, żeby dobrze rzeczy poznać, wyrokuje o nich jednak, jak gdyby je zbadał dokładnie, poczytuje się więc za nieomylnego i nie zważa na sąd innych. Zarozumiałość robi człowieka niezn-

śnym w towarzystwie i przeszkadza kształceniu się, ponieważ zarozumiały ubrdawszy sobie, że już wszystko wie, nie stara się o lepsze wykształcenie.

§. 56. Rozum.

Siły ducha ludzkiego nie tylko wzmacniają się przez przyswajanie sobie pożytecznych wiadomości i przez zastanawianie się nad niemi, lecz także doskonają się i rozwijają w różnych kierunkach, w skutek czego utwory myśli naszej stają się coraz wznioślejszemi i ogarniają przedmioty dotyczące całej ludzkości i całego stworzenia. Człowiek wznosi się myślą wyżej ponad wszystkie gwiazdy, bada najdawniejszą przeszłość, zapuszcza się w najodleglejszą przyszłość i docieka przyczyn wszech rzeczy. Czynności te przypisujemy najwyższej władzy umysłowej, którą nazywamy rozumem, a przez którą człowiek stanowczo nad wszystkie stworzenia ziemskie wyniesiony został i prawo do nieśmiertelności uzyskał.

Nazywamy przeto rozumem najwyższą władzę umysłową, za pomocą której nie tylko wytworzone z pojęć sądy i wnioski z sobą zestawiać czyli rozumować, lecz także sobie pojęcia o przedmiotach nadzmysłowych, o swoim ja, o Bogu, duszy, cnocie t. j. ideje tworzyć, i o tych idealnych pojęciach sądzić i wnioskować możemy. Wyraz roz-um wskazuje, że władza ta roztrząsa sprawy umu, t. j. nadzmysłowe, albowiem umem czyli myślą wytworzone. Jeżeli powiadamy: człowiek różni się od zwierzęcia tem, że ma rozum, to wyrażamy przez to, że człowiek ma władzę wnoszenia się do pojęć nadzmysłowych i sądzenia o nich, czego nikt zwierzęciu nie przyzna. Rozumowaniem zowiemy tę czynność umysłową, przez którą osądzamy i wyprowadzamy wnioski o sprawach niepodpadających pod zmysły. Można n. p. rozumować o potrzebie kształcenia się, o istocie człowieka i t. p.

Rozum często od rozsądku nie bywa odróżniany. Różnica wszelakoż uwidocznia się z tego, że nazywamy człowieka rozsądnym wtedy, kiedy przedsięwzięcie tylko takie rzeczy, które są pożyteczne dla niego, i kiedy do dopięcia swego celu dobiera odpowiednich środków, bez względu na to, czyli jego cele i środki także dla ludzkości i do wyższych dążeń są potrzebne, rozsądek bowiem nie troszczy się o ideały. Aby zaś nazwać kogo rozumnym, nie zważamy

tylko na to, czy on rozsądnie we wszystkim postępuje, lecz czy umysł jego ozdobiony także jest wszechstronnemi wiadomościami i czy zastanawia się nad odwiecznemi prawdami, nad przeznaczeniem człowieka i nad celem całej ludzkości. Człowiek rozumny może przeto okazać się w życiu codziennem mniej rozsądnym, albowiem zajęty ideałami i dążąc za niemi, może oderwać się tak od ziemskości, że postępowanie jego w wypadkach codziennego życia, będzie nieodpowiednem wymaganiom ludzi rozsądnych, n. p. zaniedba gospodarstwo domowe, wychowanie dzieci i t. p. Człowieka takiego nazwiemy bez wątpienia rozumnym, jeżeli rzeczywiście dla wyższych celów poświęca się, chociaż rozsądnym nazwany być nie może.

Rozsądny znowu nie zawsze jest także rozumnym, jeżeli nie obchodzą go wyższe cele, n. p. jeżeli nie dba o wyższe nauki, o postęp, i zadowala się tem, czego się kiedyś nauczył.

Mądrość łączy w sobie rozsądek z rozumem, a nadto wola mędrca jest tak udoskonaloną, że bez oporu wykonuje, co rozum z rozsądkiem za dobre uznają.

O mędrцу przeto nie można powiedzieć, że jest nierozsądnym lub złym, albowiem to nie zgadzało by się z pojęciem mądrości.

Rozum jako najwyższa władza poznania, nie może być uważana jako odosobniona od innych, lecz rozwija się, kształci i kieruje wszystkiemi czynnościami człowieka. Zadaniem wychowania jest przygotować to panowanie rozumu w działaniu naszym, i doprowadzić młodzieńca do tego, żeby się we wszystkich czynnościach kierował światłem rozumu.

Ideały religijno-moralne najpiękniejszą są ozdobą ludzkości, nauczyciel nie zaniedba przeto obudzić je zawczasu. W pierwszym okresie młodości tylko przeczuwać zdołamy ideały piękna, dobra i prawdy. Nauka ujmuje je w pojęcia, które coraz więcej rozszerza przez tworzenie wniosków; w końcu stawia system wiedzy ścisłej.

IV. ROZDZIAŁ.

Kształcenie serca i woli.

§. 57. Uczucia.

Z wyobrażeniami naszymi, pojęciami, sądami i rozumowaniami łączą się uczucia i pragnienia, dlatego pobudką do czynności ludzkich są obok poznania zmysłowego i umysłowego także uczucia, człowiek bowiem nie tylko to robi, co za dobre i pożyteczne uznaje, lecz także to, co mu sprawia przyjemne uczucie.

W niektórych razach tak rozum, jako też serce nakazuje nam jednakową czynność. W takich razach zgodni jesteśmy z sobą i nie masz wątpliwości, co mamy czynić; lecz zdarza się także, że czynność, którą nam rozum wykonać zaleca, przykre sprawia nam uczucie; lub że rozum nie pozwala nam tego uczynić, do czego mamy wielki pociąg. W tych razach powstaje w nas walka wewnętrzna, w której nie zawsze rozum zwycięża.

Nareszcie są także wypadki, w których kierownictwo rozumu nie wystarcza, nie jesteśmy bowiem w stanie rzeczy rozumem wszechstronnie zbadać. W takich razach nie pozostaje nam nic innego, jak zdać się na wodzę uczucia, którego właśnie jest przeznaczeniem wskazywać nam to, co dobre, wtedy, kiedy siły rozumu nie wystarczają.

Uczucia, jak wszystkie inne siły człowieka, mogą być kształcone i przez ćwiczenie wzmocnione. Pierwsze uczucia są tylko zmysłowym upodobaniem w tem co życiu naszemu i rozwojowi sił jest przydatne, lub wstrętem do tego co szkodliwe. Z postępem poznania nie ogranicza się i czucie na wrażenia zmysłowe, lecz powstaje także w skutek wyobrażenia i pojęcia. Tak n. p. cieszymy się naprzód tem, że doznamy przyjemnego uczucia w pewnym towarzystwie lub

w pewnem miejscu. Wyższe te uczucia są bardzo wielorakie i mają różne nazwy, n. p. uczucie radości, miłości, zazdrości, smutku,łości, rozpaczy i t. d.

Uczucia mają na postępowanie nasze i w ogóle na całe nasze życie bardzo wielki wpływ, albowiem szczęśliwość czyli przyjemne uczucie, kładziemy pospolicie za cel życia naszego, i dla pozyskania tej szczęśliwości podejmujemy największe trudy. Pobudką więc do każdej czynności jest uczucie. Człowiek nieczuły i bez serca nie doznaje sam przyjemności i sprawia na drugich nieміłe wrażenie; przeciwnie człowiek serdeczny jest od każdego lubiony, choćby błędził i sprawiał drugim przykrość. Do ludzi serdecznych trafia się najłatwiej serdecznością, a ponieważ młodzież w ogóle bywa wrażliwą i serdeczną, dlatego przedewszystkiem powinien być nauczyciel serdecznym, jeżeli chce wpłynąć na nią.

Uczucia powstają w naszym wnętrzu bez wiedzy i zmieniają się niepojęcie. Często osoba wzruszona nie wie o tem, że jest wzruszona, lubo widocznem to jest w jej obliczu; często zapieramy się pewnych uczuć, ponieważ ich sami nie postrzegamy; dlatego też trudno jest odgadnąć obce uczucia lub należycie ocenić je.

U dzieci nie powinno się przeto przypisywać tego złośliwości, co może być tylko lekkomyślnością lub nieroztropnością, albowiem urażone niesłusznie uczucie nie łatwo ułagodzić i zjednać sobie przychyłność tego, którego niewinnie posądzamy.

Ponieważ religijność, miłość, wdzięczność, wspaniałomyślność i inne cenne przymioty na uczuciach polegają, ponieważ młodzi a osobliwie dziewczęta we wszystkich czynnościach, a przeto i w nauce przeważnie powodują się uczuciem: zadaniem jest wychowawcy najpierwszem zjednać sobie przychyłność uczniów, ażeby im było miło być w jego towarzystwie i ażeby starali się sprawić mu uciechę.

Błędzi przeto nauczyciel, kiedy mniema, że surowością bezwzględną i przymusem wytrwałymi zjedna sobie powagę i wiele nauczy; przeciwnie uczniowie lekceważą surowego nauczyciela, szukają sposobów, żeby go oszukiwać, i nie korzystają z nauki, do której nie mają ufności.

W szkołach zbyt często zaniedbywane bywa kształcenie uczuć religijnych, patryotycznych i rodzinnych, albowiem nauka wyłącznie

zajmuje się kształceniem umysłu, a jeżeli przy nauce religii nastęcza się sposobność do obudzania szlachetnych uczuć, nie korzysta się z tego, nakazując wyuczyć się morałów na pamięć.

§. 58. Powstanie uczuć.

Uczucia powstają i rozwijają się podobnie jak poznanie pierwotnie z wrażeń zmysłowych. Ponieważ przyjemnemi nazywamy owe uczucia, które sprzyjają życiu organicznemu, a nieprzyjemnemi owe, które życie tamują; odżywienie zaś organizmu od trawienia i od krążenia krwi, której ogniskiem jest serce, zależy: objaśnia się ściśle stosunek, jaki między uczuciem a trawieniem i krążeniem krwi, właściwie zaś sercem zachodzi. Z tej więc przyczyny jedne uczucia przyspieszają oddech, krążenie krwi, rozlanie się żółci, inne wstrzymują oddech i obieg krwi, zrzadzają niestrawność, sprawdzają nawet śmierć; z tej też przyczyny odnosimy siedlisko uczuć do serca, i serdecznym nazywamy człowieka tkliwego i z wylanem uczuciem.

Uczucia mogą się łączyć z wyobrażeniami i pojęciami i wykształcać się na szlachetniejsze od tych, które z wrażeń zmysłowych powstają, a nawet same wyobrażenia i pojęcia mogą w nas obudzać uczucia. Wynika z tego dalej, że im wznioślejsze stworzymy sobie pojęcia, tem szlachetniejsze będą uczucia. Tak powstaje skłonność lub odraza, jeżeli w skutek wyobrażenia lub pojęcia o przedmiocie wydaje on nam się przyjemnym lub nieprzyjemnym; tak powstaje zamiłowanie piękna, cnoty, prawdy, dobra, a znienawidzenie złego, obłądy, hańby, jeżeli znajdujemy upodobanie w tworzeniu sobie ideałów.

Uczucia, z których sobie często sprawy zdać nie możemy, powstają lub w skutek niejasnych pojęć i wyobrażeń lub też w skutek zmian wewnętrznych w organizmie, których dostrzedz nie zdołamy; albowiem jak uczucia wywołują w nas zmiany wewnętrzne, tak też odwrotnie zmiany wewnętrzne, jak n. p. stwardnienie wątroby, śledziony i t. p. są przyczyną uczuć powstałych bez naszej wiedzy. Tak ogarnia nas czasem niepokój i bojaźń z tego powodu, że nam chwilami nasuwa wyobrażenia jakieś niebezpieczeństwo, lub że oddechanie, krążenie krwi lub odżywienie napotyka jakie przeszkody. Wiadomo, że świeże powietrze rozwesela umysł, a niezdrowe zasmuca.

Podobnie pewne pokarmy i napoje jak opium, wino i t. p. są przyczyną osobnego nastroju uczuciowego. Rozpamiętywanie cierpień powiększa je, roztargnienie puszcza je w zapomnienie. Stękanie i jęki zmniejszają boleść, ponieważ przenoszą ją po części na inne nerwy i mięśnie. Opowiadanie swego smutku i w ogóle wylanie uczuć sprawia ulgę z tej samej przyczyny, co płacz, narzekanie i jęki.

Uczucia niekierowane rozsądkiem, jak gniew, nienawiść, miłość, namiętność, trudne są do poskromienia, lecz ponieważ wzrastają stopniowo, można je w początkach przytłumić oddając pod kierunek rozsądku.

Z wewnętrznej gry uczuć powstają także pospolite u dzieci grymasy, dąsania, wykrzywania, hałasowania i rozmaite inne nieprzyzwoitości, które z uporządkowaniem uczuć ustają, a które srogimi karami chcieć od razu wytępić, byłoby barbarzyństwem, ponieważ objawy te po wielkiej części mogą być mimowolne. Nie godzi się przeto bić dziecię za to że krzyczy, kiedy jest karane, albowiem krzyk i płacz w takim razie jest naturalnym i mimowolnym skutkiem.

§. 57. Afekty i namiętności.

Jeżeli uczucia mają pewną trwałość i wywołane są przez jakieś zdarzenie, wypadek lub przedmiot, zowiemy je afektami, n. p. uciecha, wesołość, radość, — zgryzota, smutek, tęsknota, nadzieja, obawa; jeżeli zaś uczucie skierowane jest do pewnego przedmiotu lub pewnej czynności, i jest tak gwałtowne, że przedstawieniami rozsądnymi powstrzymać się nie daje, to powstaje namiętność. Namiętności skłaniają nas przeto do pewnych czynności, o których wiemy że są szkodliwe, i mogą być podług rozmaitości przedmiotu rozmaite n. p. namiętność do gier różnych, do napojów (nałóg), do włóczęgi i t. p.

Afekty spożytkowane być mogą do celów wychowawczych, albowiem uczymy się tego chętnie, co nam sprawia uciechę; inni uczą się znowu z obawy kary, lub nagany; jeszcze inni w nadziei pożytku lub korzyści.

Zaufanie do nauczyciela powiększa pojętność uczniów i ułatwia im dobre odpowiadanie, gdy przeciwnie strach ścina krew, i słowa

zamarzają w ustach. Z przestachu najlepsi uczniowie nie zdołają nałatwiejszej dać odpowiedzi. Przy wesołem usposobieniu płyną słowa strumieniem, krew się rozgrzewa, policzki pałają.

Gniew wywołuje gwałtowne, kurczowe ruchy, osobiłwie w obliczu, siła wzrasta i staje się niepokonaną; przeciwnie rzecz ma się w smutku, rozpacz, strachu: członki drżą, a lekkie potrącenie zdoła nas obalić.

Afekty w ścisłym są związku z temperamentem. Sangwinicy — a stąd dzieci i niewiasty, przystępniejsi są wesołości, uniesieniu, niż melancholicy, którzy znowu łatwiej oddają się smutkowi, tęsknocie, zwątpieniu. Cholerycy łatwiej unoszą się gniewem niż flegmatycy, których nic nie wzruszy. — Ponieważ wesołość jest najodpowiedniejszym uczuciem wiekowi młodemu, dlatego też młodzież najlepiej pojmuje i najlepsze robi w nauce postępy, kiedy utrzymywana jest w wesołem usposobieniu i kocha swego nauczyciela.

Dla osłabienia afektów, które mogą stać się szkodliwymi zdrowiu, potrzeba skierować je do innych uczuć, lub dozwolić im wyśzumić przez natężenie sił cielesnych. Tak mniej szkodliwym zdrowiu staje się gniew, kiedy można się wykrzyczeć. W oczekiwaniu, w obawie, w smutku i radości wielkiej, dobrze jest: wiele ruchu na wolnem powietrzu robić, zająć się pracą ciężką, uczyć się wierszy na pamięć, ćwiczyć się w muzyce.

Afekty i namiętności są podniecią do czynów często wielkich i sławnych, często znowu okrutnych i szkaradnych; wymagają przeto bardzo troskliwego pielęgnowania.

Do najszlachetniejszych uczuć, które troskliwie pielęgnowane być powinny, należą: miłość ojczyzny, prawdy, słuszności i porządku; bogobojność, rzetelność, szlachetność, poczucie czci i piękna, poszanowanie prawa i obowiązku, poświęcenie się dla dobra ogółu, pokorne poddanie się postanowieniom większości. Jeżeli nie zaszczepi się w szkole podstaw do tych uczuć, zależeć będzie od przypadku czy obudzą się lub nie.

Miłość, jako uczucie przywiązania połączonego z uszanowaniem bezinteresownem, należy do najpotężniejszych dźwigni wychowania. Z miłości dla rodziców będzie się wystrzegało dziecię sprawić im jakąś przykrość przez nieposłuszeństwo lub złe zachowywanie się; z miłości dla nauczyciela poświęci się uczeń z ochotą najtrudniejszej

nauce; z miłości bliźnich ofiarujemy swoje życie i mienie, miłość bowiem prawdziwa nie jest samolubną.

Najwyraźniejszą wskazówkę działania naszego znajdujemy w sumieniu, które niewątpliwie ostrzega nas każdą razą, czy dobrze lub źle postępujemy.

Sumienie jest wewnętrznym głosem pochwalającym nas za czyny dobre, a robiącym nam nieustanne wyrzuty za czyny złe, jest przeto uczuciem mającem upodobanie w dobrem. Sumiennym jest ów, co słucha tego głosu wewnętrznego. Z sumienności wynika moralność, przestrzegająca głosu sumienia. Z sumienności wynikają cnoty: sprawiedliwości, rzetelności, pracowitości, prawdomowności, pilności, troskliwości, oszczędności i t. p.

§. 60. Szczęśliwość.

Uczucia, jak wyżej powiedziano, w ścisłym są związku z odżywieniem i krążeniem krwi, dlatego sprawiają bicie serca, zatrzymywanie oddechu, zaczerwienienie się lub bladość, drżenie, łzy, śmiech, brak apetytu i t. p. Uczucia mają przeto na dobro nasze, czyli to co nazywamy szczęściem lub nieszczęściem, a raczej szczęśliwością, największy wpływ. Uczucia doznane można sobie przypomnieć, a po części i wyobrażać; wprawdzie nie będą one tak żywe, jak wyobrażenia rzeczy postrzeżonych; zato uczucia trwale tworzą afekty, które człowieka uszczęśliwić lub unieszczęśliwiać mogą. Ponieważ każdy człowiek pragnie być szczęśliwym a szczęśliwość na uczuciu polega, zadaniem jest wychowania, usposobić człowieka do takiej szczęśliwości, któraby się nie sprzeciwiała prawom boskim i ludzkim, któraby zgodną była z tem, co rozum za dobre uznaje, i któraby się nie ograniczała na szukaniu szczęścia tylko dla siebie, lecz także dla drugih. Albowiem prawdziwa szczęśliwość nie może nawet istnieć, jeżeli nie polega na uczuciach zgodnych z wymaganiami rozumu, jeżeli nie stosuje się do praw obowiązujących i nie podziela się z drugimi, gdyż żyjemy wszyscy w towarzystwie drugih, od drugih zostajemy w zawisłości wielorakiej, a nawet uczucia udzielają się drugim, czyli są zaraźliwe. Tak śmiech i wesołość jak smutek i płacz udzielają się całemu towarzystwu, w którym jesteśmy; mowa żartobliwa lub czuła wywołuje u wszystkich słuchaczy śmiech lub łzy. — Lecz i odwrotnie samo nastrojenie twarzy

do śmiechu, gniewu lub smutku wywołuje odpowiednie uczucie, tak jak trwoga wstrzymuje oddech, a wstrzymanie oddechu wywołuje trwogę. Stąd też obfita żywność wielce wspiera odwagę, dobroduszość i pocziwość; gdy znowu głód i niedostatek odbierają odwagę i do złośliwości i nieuczciwości skłaniają. Gniew i zgryzoty najszkodliwiej działają na ciało po jedzeniu, zmieniają bowiem mlecz w żółć; dlatego z nienawiści i zazdrości człowiek żółknieje, z bojaźni nabawia się niestrawności. Uważano także że w pewnej porze wieku objawia się chęć do podpalania, i wiadomo, że nawet pora roku i stan atmosfery na uczucia nasze a stąd wynikające czyny wpływają. Dlatego lud prosty przypisuje burze i zawieruchy temu, iż ktoś sobie życie odebrał, gdy przeciwnie niezdolny stan powietrza usposobić kogoś może do odebrania sobie życia. — Uczucia powtarzające się niekiedy się wzmagają, niekiedy zaś słabną. Gniew n. p. częściej pobudzany staje się coraz straszliwszym, radość zaś zmniejsza się przy powtarzaniu się; rozdrażnienie namietności doprowadza do zapamiętałości.

Uczucia obce, których sami nie doznaliśmy, są dla nas pospolicie niezrozumiałe; przez uwagę zaś na uczucie, staje się ono silniejszym. Nieraz zapominamy o bólu nie myśląc o nim; lecz uczucie także na myślenie wpływa. Wesołemu wydaje się cały świat wesołym, gniewliwego wszystko uraża.

Łączność ta uczucia z myśleniem jest powodem, dlaczego naukę, która nas zajmuje, daleko łatwiej pojmujemy, i dlaczego to co nas nie zajmuje, nie może utkwąć w pamięci.

Jak dalece szczęśliwość pojedynczego człowieka połączona jest z szczęśliwością drugich, dowodzi ta okoliczność, że są także uczucia panujące przeważnie w pewnych epokach historycznych, u pewnych narodów i w pewnym wieku człowieka. Wiadomo z dziejów że były czasy, gdzie poświęcenie się za wiarę, pielgrzymka do Ziemi świętej i t. p. były panującami. Wychowanie uwzględniać powinno także owe dążności czasowe. Oprócz tego miewa każdy naród a nawet każdy stan pewne uczucia, które w wychowaniu uwzględniane być powinny, ponieważ stanowią one właściwą szczęśliwość.

Podobnież jak nie możemy mieć dwóch myśli naraz, tak nie może nas także opanowywać dwojakie uczucie. Jedno wypycha więc drugie, i dlatego od szybkiego postanowienia zawisła często poprawa

przestępcy. Kiedy dziecię namyśla się, czy ma prawdę wyznać, uparty waha się, czy ma ustąpić, lekkomyślny uczuwa żal z nierozwagi: najlepsza jest pora przechylić zwycięstwo przez obudzenie szlachetniejszych uczuć.

Doświadczenie nas uczy, że szczęśliwość ludzka polega po największej części na równowadze w rozwoju rozumu i serca; wtedy bowiem najłatwiej osiągnąć zgodę i spokój wewnętrzny. Ponieważ niektórzy ludzie obdarzeni są bystrzejszym pojęciem, drudzy znowu delikatniejszym uczuciem, łatwo zdarzyć się może iż kształcąc jednych i drugich jednakowym sposobem, jedni będą nieczułymi samolubami, drudzy tkliwymi szaleńcami. Wychowanie nie powinno przeto nigdy przy kształceniu władz umysłowych o tem zapominać, że jednocześnie także serce, a przy doskonaleniu uczuć także rozum kształcony być musi, jeżeli człowieka chcemy uszczęśliwić.

§. 61. Wola.

To co u dorosłych nazywamy chęcią, pragnieniem, dobrowolnem postępowaniem, czynem i t. p., jest w początkach u dziecięcia tylko ślepym pociągami, żądzą i mimowolnym ruchem. Chęć, pragnienie i wola przychodzą zatem z rozwojem sił umysłowych i cielesnych; a podobnie jak pierwotny pociąg w skutek postrzeżenia i czucia powstał, powstaje też wola w skutek poznania i uczucia i doskonali się w miarę doskonalenia rozumu i uczucia.

Ściśle biorąc nie może więc wola być złą, jeżeli rozum jest dostatecznie rozwinięty do poznania tego co dobre, a uczucie tak uzacnione, że jedynie to co dobre, jest mu przyjemne; lecz do tej doskonałości mało ludzi dochodzi, dlatego też i wola waha się często między tem, co rozum wskazuje, a tem, czego serce pragnie, i dlatego też wolę jako osobną siłę, której kształceniem wychowanie się zajmuje, bliżej poznać wypada.

Wola jest władzą wyższego rzędu, której nie mają zwierzęta, a którą podobnie jak rozumem i sumieniem obdarzeni są na ziemi tylko ludzie; stanowi ona przeto wraz z rozumem i sumieniem wybitną różnicę między ludźmi a zwierzętami.

Wiele ruchów naszych odbywa się bez wiedzy, a zatem i bez woli. Do takich należą poruszenia mięśni przy oddechaniu, trawieniu, a po części także przy mówieniu, śpiewaniu, śmiechu, chodzeniu,

pisaniu i t. p.; nie można przeto twierdzić, że wszystkie nasze poruszenia wynikają z woli i są naprzód obmyślane. Pospolicie jednakże wrażenia zewnętrzne obudzają w nas myśl, która jeżeli wznieca w nas jakie uczucie, robimy postanowienie, które jest wyrazem woli. Ażeby być czynnym, potrzeba więc wrażeń, obudzających uczucie. Dążenie to do czynu, które przez uczucie wzniecone bywa, nazywa się wolą. Wola więc poprzedza każdy czyn, a ponieważ wola ze współdziałania rozumu i uczucia wynika, zaspakaja wewnętrznie człowieka każdy czyn, i dopóki nie jest dokonany, staje się powodem wewnętrznego niepokoju.

Życie duchowe człowieka polega przeto na tem, że w umyśle rozwija się coraz więcej pojęć uzbieranych z różnych wiadomości i tworzy wiedzę, którą rozumem nazywamy; że w sercu uzacniają się coraz więcej uczucia, z czego powstaje sumienie i bogobożność; i że wola zastosowuje się coraz dokładniej do rozumu i sumienia, przez co staje się cnotliwością. Im bardziej samodzielnie postępuje człowiek w rozumie, bogobożności i cnocie, tem bardziej zbliża się do ideału doskonałości, który jest jego przeznaczeniem, i tem mniej lęka się śmierci doczesnej, która go do ostatecznego celu tylko zbliża.

Kierowanie woli dziecięcia zawisło przeto od kształcenia rozumu i serca. Jednostronne wykształcenie t. j. takie, które zajmuje się jedynie tylko rozumem lub tylko sercem, nie zdoła woli nadać należytego kierunku. Nauczyciel musi się więc starać owładnąć także serca uczniów, a do tego dojdzie postępowaniem serdecznem, ponieważ tylko serce trafia do serca.

Serdeczność sama wszakże nie wystarcza do wychowania, uczeń musi nabyć także jasnych pojęć, umieć słusznie osądzić i odpowiednie wyprowadzić wnioski t. j. mieć rozum. W nauce ma uczeń zasmakować i znaleźć upodobanie, a wtedy skłonienie woli do czynu będzie łatwe.

Jeżeli szczęśliwość odpowiada naszym życzeniom, to moralność powinna być celem wychowania, albowiem w niej łączy się rozum z cnotą i tworzy mądrość prawdziwą.

§. 62. Samodzielność.

Wiele czynności wykonujemy tylko z przyzwyczajenia, za przykładem drugih, z namowy lub rozkazu innych. Są nawet ludzie,

którzy we wszystkich czynnościach powodują się wolą drugih. Przyczyną takiego braku samoistności bywa pospolicie złe wychowanie, niezaprawiające dzieci do samodzielnego myślenia, utrzymujące je w ciągłej obawie kary i przyzwyczajające je do ślepego posłuszeństwa. O właściwej samodzielnności u dzieci mowy być nie może, ponieważ nie mają one do tego ani dostatecznego rozumu ani wykształconego uczucia; lecz mają one zaród samodzielnności, który troskliwie pielęgnowany być powinien, albowiem nie pojawi się nigdy, jeżeli w dziecięciu wytępiony będzie. Dziecię powoduje się najprzód wrodzonym popędem, który wymaga zaspokojenia naturalnych potrzeb. Popęd ten musi być szanowany, albowiem wymaga on także zaspokojenia potrzeb duchowych t. j. nauki. Dziecię jest ciekawe i chce się niewiadomych sobie rzeczy dowiedzieć, lecz łatwo zraża się przymusem i długiem zatrudnieniem tym samym przedmiotem. Leży to w naturze jego, że nie może znieść szkodliwego sobie umysłowego natężenia zbytniego i jednostronnego, osobiwie jeżeli nie odnosi się ono równocześnie do serca. U dzieci bowiem przeważa tkliwość i serdeczność. Niezaspokajanie tej wewnętrznej potrzeby przez obudzanie uczuć, przez śpiew, powiastki, religię, lecz żywienie tylko oschłą nauką rozumową, jak rachunkami i gramatyką, wywołuje w nich niechęć do nauki. Jeżeli ta niechęć zostanie użyciem surowych środków przełamana, następuje przymus, który czasowo lub nazawsze niszczy samodzielnność, istota bowiem od młodości do niewoli zaprawiona nie łatwo potrafi używać rozumnej wolności.

Jeżeli więc dziecię już w początkach nie jest złem prowadzeniem znarowione, jeżeli nie było książką i nauczycielem straszane, nie będzie trudną pierwsza nauka roztropnie prowadzona. Często wszelakoż mamy w szkole do czynienia z dziećmi, które złem towarzystwem i nierozsądnem postępowaniem zepsute są, a których wychowanie nie było z natury trudne, lecz z tej przyczyny zostało utrudnione, że rozwój naturalny został wstrzymany, lub na niewłaściwą drogę skierowany. Mamy więc pospolicie z chorobliwym poniekąd usposobieniem do czynienia, a usiłowanie nauczyciela głównie do tego skierowane być powinno, żeby stan naturalny przywrócić, do czego jedynie łagodnością i cierpliwością dojść można.

U wyrostka i młodzieńca popędy zmysłowe nabierają coraz większej siły, jeżeli kształcenie poznania i uczuć było zaniedbane.

Poskromienie tych popędów zmysłowych, jeżeli wrodzonej samodzielności wytepić nie chcemy, jest trudne, dlatego bardzo ważną jest rzeczą, żeby rozpoczęcia nauki nie odkładać zbyt. Pojętność starszych uczniów, którzy później zaczęli się uczyć, bywa z tej przyczyny małą, że popędy wrodzone biorą górę nad uczuciem i poznaniem. Popędy takie wyradzają się w samodzielność niesłuchającą rozumu i serca, które nie są wykształcone, nieszanującą praw boskich i ludzkich, których pojąć nie jest w stanie, a powodującą się ślepą żądzą lub złym przykładem. Dlatego mniej są karygodni ci przestępcy lub zbrodniarze, których wychowanie było zaniedbane.

Popędy, które przy niedostatecznem wykształceniu rozumu i uczuć rozwijają się w spaczonym kierunku, są: fanatyzm, prześladowanie religijne, despotyzm, arystokracja, kołtuństwo, parafian-szczyzna. Człowiek prawdziwie wolny t. j. samodzielny powoduje się jedynie poczuciem obowiązku i prawdy, którą wykształconym rozumem pojął, a nie słucho natchnień, któremi go ród lub korporacja pewna ogarnąć pragną; kieruje się on zasadami, które w sobie wyrobił, nie zaś chwilowem uniesieniem lub podszeptem. Samodzielny wznosi się nad popędy zmysłowe i samolubne; słucho obowiązku, sumienia i rozumu; wznosi się do pojęć obejmujących dobro całej ludzkości.

Wolność jest przeto działaniem rozumnem i sumiennem, gdy przeciwnie samowolność jest podleganiem zachceniom samolubnym.

Najwyższym celem wychowania jest doprowadzić człowieka do samodzielnego działania, w którem podporządkujemy zachcenia osobiste pomyślności powszechnej, obejmujemy myślą świat cały, miłością całą ludzkość i żywimy przekonanie, że sprawiedliwość i słuszna sprawa ostatecznie zwycięży.

§. 63. Sposób kształcenia woli.

Przedewszystkiem nie można zapominać, że wola nie jest odrębną władzą, którą samoistnie pielegnować i rozwijać można, lecz że jest ściśle złączoną z myślą i uczuciem, a nawet wynikiem tychże; że przeto, aby wpłynąć na wolę, rozwijać potrzeba rozum i serce. Ponieważ jednak zanim dziecię przyjdzie do użycia rozumu, wiele złych nałogów nabraćby mogło; ponieważ także to, co częściej wykonujemy, łatwiej nam przychodzi; ponieważ nareszcie złośliwi

towarzysze niekiedy rozum nasz obalamucić zdołają: bardzo ważną jest rzeczą wcześniej zaprawiać dzieci do czynności dobrych, albowiem silną sprężyną woli jest przyzwyczajenie. Jak pojedyncze narody, jak rozmaite wieki i czasy: tak też pojedynczy ludzie, stany i płeć, miały i mają swoje zwyczaje, obyczaje, nałogi i nawyczki t. j. skierowania woli, podług których działają. Z tego powodu przyzwyczajanie do pewnego porządku w życiu, podziału czasu, zmiany zatrudnień, do akuratności i punktualności wielkie ma znaczenie w życiu i stanowi ważną część wychowania.

Przyzwyczajenie jest wprawdzie bezmyślnem postępowaniem; gdy jednak natura sama nam wskazuje, że do zwyczajnych i codziennych potrzeb bezwiedne ruchy konieczne są potrzebne: dobrze jest w zwyczajnych czynnościach naśladować naturę. Rozumie się, że o dobre tylko przyzwyczajenie się wychowanie starać się może.

Wiele czynności wykonujemy tylko wtedy, gdy do tego mamy dobrą sposobność, towarzystwo, lub kiedy nas kto do tego namówi. Czynności z takich powodów przedsiębrane nie zawsze będą dobre, i mogą być bardzo złe. Przed takimi więc czynnościami wychowanie ostrzegać powinno i wymagać, żeby się nie dawać powodować namową, lecz rozważać zawsze co dobre a co złe.

Na skłonienie woli wpływają także rozmaite podniety. Do najsilniejszych należy potrzeba. Uczucie głodu, zimna i niewygód skłania każdego do myślenia nad sposobami zaradzenia i podnieca nas do odpowiedniej czynności. Utyskujący nad koniecznością starania się o potrzeby do życia, nie zastanawiają się nad tem, że bez tej podniety spędzalibyśmy życie w beczynności, co dla samego zdrowia już jest szkodliwe, przez co więc najpewniej zniszczylibyśmy siebie samych. Wychowanie powinno więc tę okoliczność uwzględniać, że przeznaczeniem jest człowieka praca, że praca nas nie poniża lecz uzacnia; że powinniśmy chętnie pracować. Lecz po wytężeniu sił jest także odpoczynek potrzebny. Wczesne przyzwyczajanie się do pracowitości sprawia, że praca staje nam się miłą rozrywką, bez której obejść się nie możemy; przeciwnie przyzwyczajonemu do próżnowania najmniejsze zatrudnienie jest bardzo uciążliwe.

Rozbudzanie chęci współubiegania się (emulacya), wyszczególnienia się (odznaczenia się), jak w ogóle pochwały, nagany i kary bywają często jako podniety do działania nie tylko w szkole, lecz

i w życiu późniejszym używane. W szczególnych wypadkach każdy z tych środków może się okazać skutecznym; nadużycie, lub chęć zastosowania jednego środka do wszystkich wypadków, nie będzie nigdy dowodem, że środek jest zły. Byłoby niewątpliwie do życzenia, żeby wszyscy ludzie z tej jedynie pobudki działali dobrze, że tego rozum i sumienie żądają, że przez to stajemy się Bogu miłymi; ponieważ jednak dla wielu ludzi nie jest to dostateczną pobudką do działania, możemy i musimy często używać innych sprężyn. — Przy użyciu tych najprzód na to uważać potrzeba, że niewolno nigdy używać zwodniczych, kłamliwych, niegodziwych lub szkodliwych pobudek; powtóre zaś na to, że kto się przyzwyczai do działania tylko dla podniety, ten już bez podniety nic nie robi. Używanie przeto podniet ograniczone być powinno do wypadków niezbędnej konieczności.

§. 64. Tworczość.

Duch ludzki zajmuje się nietylko pojęciami, które z wrażeń zmysłowych sobie tworzy, nietylko uczuciami doznanemi i wiadomościami nabytemi; lecz wytwarza sobie światy nieistniejące w rzeczywistości, przenika przyczyny i skutki, których nie doświadczył, i stwarza tym sposobem rzeczy nowe.

We wszystkich gałęziach literatury i sztuki, we wszystkich zawodach i zatrudnieniach mamy tyle utworów oryginalnych, tyle wynalazków i pomysłów nowych, iż niepodobna zaprzeczyć tworzości duchowi ludzkiemu.

Tworczość ta jest owem tchnieniem boskiem, ową iskrą, która płonie w duchu naszym wiecznem płomieniem. Ona jest źródłem natchnienia, pomysłów i przyczyną nieustannego postępu ludzkości.

Tworczość objawia się na bardzo rozmaitych stopniach rozwoju i jest skutkiem tak samodzielności jako też głębokiego uczucia. Dzieci, którym się nie podpowiada ciągle co mówić mają, i którym się nie wskazuje każdego kroku, który zrobić mają, objawiają często zadziwiające zdolności twórcze; tożsamo kobiety obdarzone od natury większą tkliwością niż mężczyźni. Tworzości potrzeba zresztą do każdego samoistnego wypracowania zadania.

Że do tworzości nietylko żywa wyobraźnia, lecz także głębokie uczucie jest potrzebne, dowodzi ta okoliczność, iż duch może

być twórczym tylko przy pewnym nastroju czyli usposobieniu, które natchnieniem zowiemy. Bez natchnienia mogą być tylko marzenia.

Ponieważ natchnienia, osobiwie do utworów poetycznych lub dzieł sztuki, niepodobna umyślnie wywołać, potrzebne jest wrodzone usposobienie do tego. Lecz samo usposobienie i stąd wynikłe natchnienie nie wystarcza także do utworu znakomitego, albowiem powstała myśl musi być przedstawiona w odpowiedniej zmysłowej postaci, i obudzać upodobanie. Dlatego wymaga twórczość także odpowiedniego wykształcenia. Wychowanie nie zdoła dostarczyć uczniom ani twórczości ani też natchnienia, może jedynie przez wskazywanie arcydzieł przyczynić się do rozbudzenia uczucia piękna.

Część II.

Pogląd na historyczny rozwój wychowania i szkolnictwa.

W S T Ę P.

§. 1. Potrzeba poznania historii wychowania.

Każda umiejętność, każda nauka i sztuka, każda wiadomość w ogóle najlepiej nam się wyjaśni, jeżeli ją poznamy w całym przebiegu od chwili powstania, aż do zupełnego rozwoju. Wszystkie nauki i umiejętności mają swoje dzieje. Mamy historię filozofii, medycyny, literatury, sztuki i t. p. Także pedagog najlepiej pozna swoje zadanie, kiedy rozpatrzy się we wszystkich sposobach wychowania, jakich dotąd używano. — Dzieje wychowania rozpoczynają się z powstaniem rodu ludzkiego. Podobnie jak u bezrozumnych zwierząt, postrzegamy także u ludzi wrodzony popęd do zajmowania się swoim potomstwem. Odkąd jednak młode zwierzę zdoła zaopatrzyć się samo w potrzebną żywność, opuszczają je rodzice zupełnie i znika wszelki ślad wzajemnych stosunków. Inaczej dzieje się w towarzystwie ludzkim. U ludzi na najniższym szczeblu oświaty stojących wprawdzie podobny do zwierzęcego zachodzi stosunek; im bardziej jednak wznosimy się w oświacie, tudzież im szlachetniejsze są u nas uczucia, tem dłużej i tem gorętsze żywimy uczucia ku tym, którym zawdzięczamy życie nasze duchowe.

Wybitna przeto różnica rodu ludzkiego polega w pielęgnowaniu związków rodzinnych i pokrewieństwa, czego u zwierząt nie postrzegamy ani śladu. To pielęgnowanie związków rodzinnych zawdzięczamy jedynie wyższości moralnej, albowiem wynika ono stąd, że

rodzice nie tylko o cielesne dziecięta dbają potrzeby, lecz dostarczają mu także duchowych. Możemy więc z przywiązania dzieci starszych do rodziców wnosić na dobre wychowanie, i odwrotnie: skutkiem dobrego wychowania jest przywiązanie dzieci do swoich rodziców.

Jeżeli rozpatrzmy się w dziejach ludzkości, bez trudności dobiec możemy z różnych objawów, jakie musiało być wychowanie całego narodu i pojedynczych ludzi, chociażbyśmy szczegółowych wiadomości o sposobie wychowania nie posiadali. Dzieje wskazują więc najpewniej, jakie skutki miewa pewny sposób lub zupełne zaniedbywanie wychowania, dlatego historia jest najlepszym świadectwem wychowania. Z historii wychowania wielką korzyść także w praktycznym wychowaniu mieć możemy, używając doświadczonych dobrych środków, a unikając złych.

Dla pedagoga bardzo zajmującą jest rzeczą poznać, jakie skutki miał pewien sposób wychowania. Najlepiej dowiaduje się o tem z dziejów, albowiem u różnych narodów i w różnych czasach różne były sposoby wychowywania.

Dla nas osobiście poznanie planu naukowego wiekopomnej Komisji edukacyjnej, nie tylko jest ciekawe, ale nader pouczające, ponieważ doskonalszym i dokładniejszym planem może i dziś żadna szkoła poszczycić się nie może. Poznawszy przeto plan wypracowany i w życie wprowadzony naszej Komisji edukacyjnej, mamy bezpieczny i do potrzeb kraju naszego wzór do urządzenia i prowadzenia szkoły ludowej.

I. ROZDZIAŁ.

Wychowanie u narodów wschodnich i starożytnych.

§. 2. Wychowanie u ludów żyjących w stanie pierwotnym.

Dotąd jeszcze żyje wiele ludów, szczególnie afrykańskich i amerykańskich, w stanie mało co różniącym się od pierwotnej dzikości, możemy więc przypatrzwszy się ich wychowaniu wnioskować, jakie musiało być wychowanie w stanie pierwotnym całej ludzkości. Sposób wychowania ludów dzikich poprzestaje na pielęgnowaniu ciała swoich dzieci i na przysposabianiu ich do tych zatrudnień, któremi zajmują się rodzice. Dzieci przejmują się zwyczajami, skłonnościami i przesadami rodziców, bardziej przez nawyknięcie i przykład, niż przez umyślne wpływanie rodziców. Pospolicie przeważny tu wpływ na umysł miewają pewne zabobonne obrzędy, łączące się z ciemnymi pojęciami religijnymi.

Na osobliwszą uwagę zasługuje ta okoliczność, że według zgodnych podań, dzicy zwykli głowy nowonarodzonych dzieci rozmaicie zgniatać i zewnętrznie oszpecać (tatuować). Wskazuje to na pewien popęd odznaczania się, a przeto na skłonność do udoskonalenia się lub wywyższenia. Dorastającym dzieciom, zwłaszcza chłopcom, wpajają skłonności napastnicze i wojownicze; odwagę poczytują za największą zaletę, albowiem od niej zawisło po wielkiej części utrzymanie się wobec licznych nieprzyjaciół i przygód, na które wystawiony jest syn natury. Dalszym skutkiem tego jest hartowanie się, posunięte u niektórych dzikich plemion do umyślnego rozrzynania i przekłuwania części ciała, do pieczenia się żarzącymi węglami (Irokezy), do wędzenia się w dymie i straszliwego smagania grzbietu.

Potrzeba doprowadza dzikich do wydoskonalenia zmysłów, mianowicie: wzroku, słuchu, węchu; do ćwiczenia się w szybkim bieganii, pływaniu, czego zadziwiające przykłady widzieli Europejczycy przybywszy po raz pierwszy do Ameryki (Karaiby).

Przykłady te są oczywistym dowodem, jak daleko przez ćwiczenie się doprowadzić można; a jeżeli człowiek wykształcony w żadnym względzie dzikiemu pierwszeństwa zostawić nie powinien, jest to wskazówka, że zmysły wzroku, słuchu i powonienia daleko więcej kształcone być powinny niżeli to się w społeczeństwach cywilizowanych dziać zwykło. Jeżeli nadto zważymy, jak straszliwie rozszerza się krótkość wzroku, powinniśmy usilnie starać się temu zaradzić, jeżeli nie chcemy do tego doprowadzić, że może zupełnie postradają wzrok ludzie cywilizowani, w niezbyt odległej przyszłości!

§. 3. Ogólny charakter wychowania wschodniego.

Ogólny charakter wychowania w państwach, w których cała władza skupia się w ręku rządcy niczem nieograniczonego, musi być zaprawianie dzieci do niewoli i do bezmyślności. Inaczej nie mogłyby się ostać despotyczne rządy. Samowola władcy nie cierpi wolnej rozprawy i rozmysłu. Każdy musi być posłusznym bez zastanowienia się. Jak i złe może być do czegoś przydatne, tak i niewola zradzać może wielką zręczność do wykonywania pewnych bezmyślnych czynności, wielką powolność w wykonywaniu danych rozkazów, przez co dokonać się dają wielkie niekiedy rzeczy; lecz i obłuda, przebiegłość, pochlebstwo, nieufność i podłość są znamionami wychowania niewolniczego. O poszanowaniu godności ludzkiej wcale mowy być nie może.

Narody, u których istniały kasty, przedstawiają niejaki odmiany w systemie wychowania wschodniego.

§. 4. Wychowanie w Chinach.

Pomimo wczesnej, do wysokiego stopnia podniesionej kultury widzimy w Chinach zbyt mało ruchu umysłowego. Przyczyna tego leży w tem, że rozwój umysłowy musi być przeszkodzony tam, gdzie godność osobista pojedynczego człowieka nie jest poważaną.

W Chinach cesarz jest rządzcą oraz ojcem narodu, synem nieba i zastępcą boga; dlatego rozporządzenia jego na równi stoją z prawami boskimi, i mają nieograniczone zaufanie, chociażby się sprzeciwiały zdrowemu rozsądkowi. Prawodawstwo chińskie — uważane za równe z wolą boską — nie pozostawia najmniejszej rzeczy do wolności pojedynczych lub przypadkowi. Poddani uważają się za małoletnich, nad któremi ciągle wisi chłosta nieubłaganego przywódcy. Urządzeniom tym państwowym odpowiada wychowanie wdrażające dzieci do ślepego posłuszeństwa i uszanowania względem rodziców i starszych, tudzież przysposabiające je do pewnego urzędowania. Prawa chińskie uważają uległość dzieci swoim rodzicom za podstawę pomyślności państwowej, albowiem „kto czci rodziców, będzie poważał cesarza.“ Władza ojcowska jest nieograniczona, a śmierć w najokropniejszych katuszach czeka syna nieposłusznego. Rodzice znowu mają obowiązek wychować dzieci na dobrych poddanych. Nigdzie wszelako nie dopuszcza się wolnego ruchu, wszystko ściśle wymierzone i obliczone. Wychowanie to ma tę zaletę, że dostarcza rządowi bardzo dobrze wyćwiczonych i zdolnych urzędników. skutkiem tego urzędnienia machina rządowa odbywa swą czynność z podziwienią godną ścisłością. Nie pochwalamy wychowywania dzieci do pewnego stanu, i niepowinna też myśląca istota być ślepem narzędziem; lecz ponieważ karność i porządek potrzebne są w każdym społeczeństwie, byłoby wielce pożądanem, gdyby u nas choć w części doprowadzić można do owej wyszydzanej pospolicie akurataności chińskiej. Środkiem do tego byłoby, gdyby każdy do powołania obranego przysposobił się należycie, i poczytywał dokładne pełnienie obowiązku za najpierwszą zaletę obywatelską.

Nauka rozpoczyna się w Chinach od nazw rzeczy silne wrażenie na zmysły sprawiających. Osobliwszą trudność stanowi nauka czytania, ponieważ pisemne znaki nie przedstawiają głosek, ale całe słowa. Zaczyna się więc od słów łatwiejszych i postępuje do trudniejszych, ucząc się jednocześnie pisać i czytać. Przy tej nauce otrzymuje dziecko także tyle wiadomości realnych, że może wprost przejść do wyższego zakładu kształcącego na urzędnika.

Osobne szkoły przeznaczone są dla ludu, dla szlachty, dla uczonych. Następca tronu pobiera naukę od osobnego zgromadzenia uczonych.

Chińczycy wyprzedzili Europejczyków w wielu wynalazkach, a jeszcze dziś powinniśmy się od nich nie jednego uczyć. Chińczyk wyuczy się też każdego europejskiego języka daleko prędzej, niżeli Europejczyk chińskiego, a jednak panuje w tym kraju zastój w wyobrażeniach skutkiem przewrotnego wychowania.

Płec niewieścia nie otrzymuje żadnego wykształcenia i uczy się jedynie zwykłych robót domowych, dlatego pozostaje w stanie służebnym.

§. 5. Wychowanie w Indyach Wschodnich.

Gdy w Chinach cała ludność tworzy jedną rodzinę pod zwierzchnictwem cesarza, rozpada się indyjska ludność na cztery ściśle od siebie oddzielone rodziny podług zatrudnienia i powołania: t. j. braminów czyli kapłanów, wojowników, kupców i robotników (sudra). Tylko bramini powołani są do kształcenia się, do czytania i układania ksiąg świętych (weda). Wojownikom i kupcom wolno jeszcze czytać, ale robotnikom i niewiastom niewolno nawet czytać wedy.

Religia stanowiła przeto zawsze podstawę i w niej skupiało się wychowanie. Stosunek rodziców między sobą i do dzieci uważano za uświęcony prawami bożemi, a od dopełnienia obowiązków zależało błogosławieństwo dzieci. Religijny ten obowiązek dzieci dotyczył także nauczycieli i osób starszych. Wymagano nawet dla nauczycieli większego uszanowania, niż dla rodziców, albowiem wyroki braminów považano na równi z prawem. W ogóle wychowanie indyjskie jest ściśle rodzinne a nie państwowe. Kiedy w Chinach wszystko poświęca się dla państwa, dla życia praktycznego i ziemskiego, przeważał w Indyach kierunek ku sprawom nadziemskim i niebieskim. W Chinach wychowywano syna na obywatela, w Indyach na kapłana i mędrca, pogardzającego sprawami ziemskimi i szukającego rozkoszy w poznaniu praw boskich. Pobożny Indyanin pogardzał przeto sprawami ziemskimi i zatapiał się w rozmyślaniu nad przeznaczeniem swoim. Nauka obejmowała przeto oprócz czytania, pisania (na księgach świętych), rachunków, muzyki te przedmioty, które w każdej kastyce do powołania są potrzebne.

Przy pospolitem na Wschodzie poniżeniu płci niewieściej zaniedbywano także w Indyach kształcenie dziewcząt, a z umiejętności

czytania robiono kobiecie nawet zarzuty, albowiem odkąd zostawała żoną, była niewolnicą męża. — W wychowaniu indyjskiem nie znajdujemy więc najprzód uznania równości między ludźmi różnych kast, a powtóre zatapianie się w życiu duchowem bez należytego uwzględniania spraw ziemskich.

§. 6. Egipcyanie.

W Egipcie napotykamy także podział kastowy, z tym dodatkiem, że kapłani są tu władcami, którzy nawet królami rządzą. Kapłani zawiadowali nabożeństwem i sprawami rządowemi. Oni byli filozofami, naturalistami, lekarzami, miernikami, astronomami, historykami i t. d. Dla kapłanów i wojowników istniały w Tebach, Memfis i Heliopolis wyższe zakłady naukowe, w których uczono języka, matematyki, astronomii, muzyki, religii. Lud mógł się uczyć tylko trochę czytać, pisać, rachować i powołania swego ojca, tak że w każdej kascie dziedziczne były zatrudnienia. Była w tem ta korzyść, że każdy w domu wyuczyć się mógł czego potrzebował, i że wyrabiała się wielka zręczność w pewnych zawodach. — W ogóle były kasty w owych czasach, kiedy nie było publicznych uczelni, jedynym środkiem do przechowywania i rozszerzania wiadomości.

Fizyczne wychowanie było w Egipcie proste i hartujące. Dzieci musiały chodzić boso i prawie nago. Właściwej gymnastyki nie znano.

§. 7. Persowie.

Podług wyobrażenia Persów istnieje na świecie ciągła walka między złem a dobrem. Człowiek powinien obrać dobre, popierać je i walczyć o nie.

Według tego pojęcia wychowanie do tego zmierzać musiało, żeby przysposobić dziecię do zapasów z nieprzyjacielem światła. Z tego wynikało, że naród musiał być wojowniczym, a przytem pobierać wychowanie publiczne. Dlatego każdy Pers żył i działał dla dobra państwa, a nie dla siebie. Państwo obejmowało obowiązek wychowania dzieci, ażeby mieć waleczny zastęp do niszczenia wroga. Celem wychowania było uzyskać obywateli prawych i zdolnych do obrony, dlatego uczono dzieci robić bronią i mówić prawdę. Do siódmego roku zostawiano chłopca przy matce. Odtąd do 24go trwało wychowanie publiczne. Przed siódmym rokiem nie wolno

było dzieci bić i mówić im co dobre, a co złe, lecz tylko można było powiedzieć: „nie rób tego.“

Do wspólnego wychowania wyznaczone było obszerne miejsce oddalone od gwaru miejskiego. To miejsce dzieliło się na 4 oddziały: pierwszy dla chłopców, drugi dla młodzieńców, trzeci dla mężów, czwarty dla wiekowych. O świcie zgromadzali się tu chłopcy i mężowie. Młodzieńcy sypiali z bronią przed budynkami publicznymi. Tylko wiekowi mogli przychodzić i odchodzić kiedy im się podobało.

Każden oddział miał dwunastu naczelników. Chłopcy uczyli się strzelać z łuku, ciskać dzidą i wymierzać sprawiedliwość, przysłuchując się wyrokom przełożonych. Starszym chłopcom dawano wskazówki jak mają rozstrzygać sprawy. Oprócz tego przyzwyczajano ich do wstrzemięźliwości w jedzeniu i piciu i do posłuszeństwa. — Wiekopomna nasza Komisyja edukacyjna zalecała także dla obudzenia w dzieciach uczucia sprawiedliwości, poruczać im rozstrzyganie sporów powstających między młodzieżą. Młodzieńcy musieli mężom dopomagać w pełnieniu spraw dla dobra publicznego. Jeżeli król wyjeżdżał na polowanie, co na miesiąc kilka razy zdarzało się, zabierał z sobą połowę młodzieńców trzymających straż. Zaprawiano ich przez udział w łowach, przez hartowanie się, znoszenie głodu, pragnienia i upałów do trudów wojennych. Pozostali ćwiczyli się w bieganiu i strzelaniu. Mężowie pełnili służbę wojskową i przewodniczyli młodzieży.

Perska płeć żeńska podzielała los innych niewiast wschodnich i nie miała udziału w wychowaniu publicznem.

Jeżeli ten sposób wychowania, podany nam przez Xenofonta, rzeczywiście przeprowadzony był w Persji, to był na swoje czasy bardzo dobry. Nasze stosunki wymagają jednak innego wychowania, i dlatego wychowanie perskie nie może nam być wzorem.

§. 8. Grecy.

Wychowanie u wszystkich narodów Zachodu odznacza się od wychowania wschodniego tem, że gdy na Wschodzie panuje we wszystkim troskliwe trzymanie się odziedziczonych po swoich przodkach zwyczajów, nabytków i ciemienie osobistości, dla dobra pewnego rodu, państwa lub kasty: na Zachodzie postrzegamy we wszystkim postęp, wolność i poszanowanie osobistości. Na Wschodzie

celem wychowania jest rodzina, kasta lub rząd; na Zachodzie wolność osobista. Tem objaśnia się różnica ogromna w uobyczajeniu całego Wschodu od Zachodu.

Wychowanie u Greków było przeważnie estetyczne, ponieważ miało za cel to co piękne i dobre. Nie obejmowało ono jeszcze tego co pożyteczne, albowiem Grecy przedstawiają nam okres młodości czy rodu ludzkiego w dziejach całej ludzkości. Aczkolwiek w Grecyi znajduje osobistość uznanie, objawia się jeszcze ścisła łączność narodowa tak, iż pojedynczy przedewszystkiem dobro narodu swego na oku mieć, i dla niego osobiste swoje korzyści poświęcić powinien; wychowanie miało przeto na celu kształcenie człowieka jako osobnika, tudzież jako członka całego narodu.

Pod względem wychowania uwydatnia się inny kierunek u Doryczyków a inny u Jończyków. Doryczycy uwzględniali głównie całość narodową, jako widzimy w Sparcie; Jończycy, których reprezentują Ateny, sprzyjali najswobodniejszemu rozwojowi osobistości. Dlatego było wychowanie w Sparcie przeważnie państwowem i zmierzano do tego, żeby państwo zrobić potężnem i panującym. Stąd wynikało trawienie dzieci słabowitych, stąd hartowanie, ćwiczenie w broni, przyzwyczajanie do ścisłego posłuszeństwa, do zaparcia i wyrzeczenia się najkłiwszych uczuć. Przeciwnie w Atenach panowała dążność do kształcenia się, zwolnienia karność i obyczajności, wesołe pożycie domowe, co z czasem w rozwiązłość i rozpustę się zamieniło i upadek państwa spowodowało.

W ogóle uwzględniało wychowanie greckie trojakie wykształcenie: 1) gymnastyczne, 2) artystyczne, 3) gramatyczne.

1) Gymnastyczne nie poprzestawało na rozwoju sił cielesnych, lecz wymagając powabu, który wynika z wyrazu objawiającej się w ciele wykształconej duszy, łączyło się z rozwojem sił umysłowych. Zaprzeczyć się nie da, że wykształcenie umysłowe nadaje twarzy i całej postawie człowieka odmienny wyraz a nieuchwytliwość umysłu maluje się także zewnątrz. Dlatego według wyobrażeń Greków piękność duchowa jest nierozłączną od cielesnej; dlatego bóstwa greckie przedstawiały się w najdoskonalszych ludzkich ciałach. Osobistość, w której między ciałem a duchem panuje zupełna zgodność, była dla Greczyń ideałem piękności. Z tego objaśnia się, dlaczego Grecy tak wielką przywiązywali wagę do pielęgnowania sił cielesnych

i dlaczego to przez igrzyska się działo! Igrzyska bowiem sprzyjają najlepiej swobodnemu rozwojowi.

2) Wykształcenie artystyczne ograniczało się w początkach na muzykę i poezję. Jak zadaniem gymnastyki było uchronić ciało od zniewieściałości, tak zadaniem sztuki było ustrzedz od zdziczenia.

3) Wychowanie gramatyczne obejmowało naukę języka i pisanie. Było ono nie tylko podstawą do poznania najważniejszych pisarzy greckich, mianowicie: Homera, Ezopa i t. d., lecz także do nauki wymowy (do krasomowstwa).

§. 9. Spartanie.

Lykurg prawodawca spartański (ur. 926 przed Chr.) poczytywał przyzwyczajenie za główny środek do wzmocnienia moralnego obywateli a dobre zwyczaje za najpewniejszą rekojmię trwałości państwa. Wychowanie stanowiło dlatego prawodawstwa jego znaczącą część. Wychowanie musiało być jednostajne, wspólne i publiczne, jeżeli miał być osiągnięty cel, który Lykurg sobie założył, t. j. utrzymanie małego kraiku w niezawisłości i poważaniu od potężnych sąsiadów.

Każdy przeto Spartanin uważany być musiał jako część państwa, którą państwo do swojego celu wychowuje. Ponieważ do utrzymania państwa przede wszystkim potrzeba dzielnych wojowników, poświęcających się dla dobra powszechnego: musiało wychowanie za najwyższy cel poczytywać wykształcić siłę, wytrwałość i zwinność cielesną, waleczność i nieustraszoną osobistą, nareszcie patriotyzm i gotowość do ofiar i poświęcenia się. Z tej przyczyny oglądano nowonarodzone dziecko, aby się przekonać, czy jest nadzieja że może wyrosnąć na dzielnego żołnierza, a jeżeli nie było tej pewności, zaprzepaszczano je w urwiskach Tajgetu.

Do siódmego roku zostawał chłopiec w domu; ojciec brał go jednak z sobą do wspólnego stołu, gdzie siedząc na stołeczku otrzymywał pół porcy polewki. Dzieciom zostawiano ile możności jak największą wolność i chroniono je od zniewieściałości i bojaźliwości. Dlatego nie powijano dzieci i przyzwyczajano do spania tak przy świetle jak w ciemności.

Od siódmego roku nikt nie mógł się uwolnić od wychowania publicznego. Na czele tego stał znakomity mąż (*παιδονομος*), któremu

do pomocy dodani byli młodzi, zwani biczownikami, ponieważ z polecenia pedonoma biczowali winnych. Chłopcy chodzili boso, w lekkim ubiorze i musieli codziennie kąpać się w rzece Eurotas. Pościel stanowiła rogozina zerwana na brzegach tej rzeki. Jedzenia udzielano skąpo i bez przyprawy, a pomódz sobie wolno było tylko skrycie i zwinnie, ażeby nikt nie postrzegł. Co roku biczowano publicznie chłopców dla doświadczenia ich wytrwałości i mocy ducha. Kto wytrzymał bez oznaki bólu, był wieńczony. Były przykłady, że chłopcy bez wydania jęku konali. Od roku dwunastego karność stawała się surowszą; z rokiem ósmnastym zostawał chłopiec młodzieńcem, a w trzydziestym mężem. Starcy byli przedmiotem powszechnej czci.

W gymnazyach nie zważano tyle na siłę, ile na zwinność i piękny układ. Ćwiczone się w bieganiu, mocowaniu, skakaniu, rzucaniu krążka i w tańcu. Dzisiejsi gymnastycy nie mogą uwierzyć opisom, do jakiego stopnia dochodziły u Greków siła, zręczność i wytrwałość. Muzyka zagrzewała do miłości ojczyzny, dlatego fleciści poprzedzali szereg bojowy. Pieśni Homera i innych poetów wyuczali się Spartanie, a nawet ustawy ułożone wierszami śpiewano dla lepszego spamietania.

Lykurg nie lubił uczonych i mowców. Krasomowstwo poczytywano w Sparcie za krętartwo. Odpowiedzi wymagano zwięzłych, prędkich i trafnych. Starsi zadawali w tym celu podczas jedzenia pytania, na które krótko i trafnie odpowiadać należało.

Dziewczęta miały osobne gymnazya, w których ćwiczyły się także w bieganiu, mocowaniu, skakaniu, rzucaniu i t. p. W pewne uroczystości tańczyli i śpiewali panny i młodzieńcy w osobnych kołach. Kobiety spartańskie nie ustępowały mężom w sile moralnej.

§. 10. Ateńczycy.

Wolność państwowa była w Atenach rękojmnią wolności osobistej, nie mogło więc wychowanie dzieci być przywilejem państwa. Wychowanie było też w Atenach tylko częściowo publiczne i wspólne.

Także Solon (639—559 przed Chr.) poczytywał wychowanie za nader ważną sprawę, której prawodawstwo nie powinno nie uwzględnić, nie chciał jednak wolności rodziny zbyt ograniczać i poprzestał na ulepszeniu wychowania domowego.

Na rodziców włożył obowiązek nauczania dzieci rzemiosła lub sztuki, przez co mogłyby zarobić sobie na utrzymanie życia. Tylko ojciec, który dopełnił tego obowiązku, miał prawo żądać w starości od swoich dzieci wsparcia. Oprócz tego nakazywało prawo Solona, że chłopcy przedewszystkiem powinni się nauczyć pływać i czytać; ubożsi mają potem uczyć się rolnictwa, rzemiosła, handlu; zamożniejsi muzyki, jeźdźstwa konno, filozofii. Państwo dostarczało sposobności do nauczania się tego, co było obowiązkiem dla każdego. Wyższe wykształcenie, które od woli rodziców zależało, było w Atenach tak wysoko cenione, że żaden ojciec, którego tylko mógł, nie zaniechał kształcić dzieci, a nawet ubodzy z największym wysileniem do tego się garnęli.

Ponieważ wolność osobista w Atenach była szanowaną w każdym względzie, wychowanie nie było tak surowe jak w Sparcie, a karność była zwolniona. Pierwszych siedm lat spędzało dziecię pod dozorem niewiast, a potem zaczynała się nauka. Jeden ze starszych i poważniejszych niewolników (pedagog) miał obowiązek towarzyszyć wszędzie chłopcom i wodzić ich do pedagogium i gymnazjum. W pedagogium uczyli się czytać i pisać, później także muzyki i śpiewu. W gymnazjum pozostawali do 18go roku, w którym to czasie podług wyboru ojca uczyli się jakiej sztuki lub rzemiosła. W dwudziestym roku kończyło się wychowanie.

Przedmioty naukowe były wprawdzie w Atenach te same co w Sparcie, wszelakoż uczono gramatyki w Atenach daleko dokładniej, przy czytaniu objaśniano autorów i nawiązywano nauki moralne i polityczne. Ezopa musiał każdy umieć na pamięć. Po każdym młodym człowieku wymagano: roztropności, stateczności, gładkości obyczajów, grzeczności, skromności, uprzejmości. Przy stole musiały dzieci przyzwyczajone siedzieć, nie chwytąć potrawy zanim starsi sobie nabiorą. Nawet młodzieńcy musieli na ulicy spokojnie i poważnie zachowywać się i nie wolno im było pokazywać się na targowicy.

W wychowaniu niewieściem wszelkiego starania dokładano, żeby podwyższyć piękność i wdzięki wrodzone. Za rzeczy potrzebne uważano naukę, roboty ręczne, muzykę. Przez chronienie płci od wpływów atmosfery i słońca, zbyt delikatne ciało i podkopywano zdrowie.

Stan ten trwał przez pierwsze dwa wieki po Solonie. Za czasów Sokratesa moralność i patriotyzm były mocno zachwiane. W skutek upowszechnionego mędrkowania, wiara w bogów i uszanowanie dla rodziców znikło. Młodzież oddawała się pijaństwu i rozpuście; dzieci zniewieściale nie chciały się uczyć dopóki im nie przyrzeczono łakoci; pozwalano im spać dopóki chciały. Przeciw tym zdrożnościom powstał Sokrates. Przez swój sposób pytania przekonywał zarozumiałych, że nic nie wiedzą i niczem nie są. Przykładnym żywotem i nauką starał się naprowadzić na lepszą drogę otaczających siebie uczniów. Sam wprawdzie uległ, lecz uczniowie jego: Platon, Xenofon i inni wydoskonaliли i upowszechnili jego zasady, które dla nauki wychowania wielkiej są wartości.

§. 11. Platon i Aristoteles.

Obaj ci mędracy zgadzają się w tem, że wychowanie jest sprawą państwową; i że dla wszystkich powinno być równe, wspólne i przystępne. Obaj poczytują też gramatykę, muzykę i gymnastykę za niezbędne środki do wykształcenia. Platon skłania się jednak więcej do surowych przepisów spartańskich, obowiązujących każdego; Aristoteles zaś do wolnomysłnych ustaw ateńskich, podług których wolność osobista pojedynczego musi być szanowaną.

Platon (429—348) mniemał, że każdy człowiek nosi w swoim wnętrzu zaród tego, czem być powinien, i że zaród ten przez wychowanie potrzebuje tylko być obudzony; dlatego doprowadza nas wychowanie do istnienia prawdziwie ludzkiego. Bez wychowania stałby się istotą najdziksza, przez wychowanie staje się najłagodniejszą. Wychowanie polega na przyzwyczajaniu do czynności odpowiednich przeznaczeniu naszemu. Przyzwyczajamy się zaś do czego przykładem, nauką, obcowaniem i przez praktyczne wskazówki. Przyzwyczajanie ma się wczesnie rozpoczynać. Pierwsze lata są najważniejsze. Przez postępowanie jednostajne chronimy dziecię równie od zniewieściałości jak od srogości, od porządkowości i bojaźni.

Ćwiczenia cielesne wzmocnić mają ciało i uwydatnić piękność. Rozwój sił duchowych dosięga szczytu w filozofii. Rozpoczyna on się w roku 10tym od nauki czytania i pisania, przyczem najlepsi poeci i prozaicy mają być używani. W roku 13. rozpoczyna się nauka

gry na lirze, po czym arytmetyka, geometrya, ekonomia, astronomia, i filozofia nastąpić mają.

Nawet dla dziewcząt wymagał Platon gymnastyki i ćwiczeń w broni, ażeby w potrzebie mogły bronić kraju.

Aristoteles (384—322) mniema, że cnota polega na poznaniu dobra i ćwiczeniu się w wykonywaniu dobra, do czego nas wychowanie i nauka przez państwo dostarczone, doprowadzą. Zadaniem więc państwa jest zrobić ludzi cnotliwymi i szczęśliwymi, a przez to stara się państwo także o siebie, ponieważ najpewniejszą ma podporę w dobrze wychowanych, a więc cnotliwych i rozumnych obywatelach. Państwo przede wszystkim czuwać powinno nad pożyciem domowem; mąż jest głową rodziny, żona jemu podlega, jednak nie jest niewolnicą; dzieci mają rodziców słuchać, szanować i w starości utrzymywać.

Wychowanie fizyczne, poruczone z początku matce, przyzwyczajając ma wcześniej do odpowiedniej czynności (zabawy) i do zdrowego pożywienia. Do piątego roku niemożna brać dzieci ani do nauki ani do roboty, od 5—7. tylko do słuchania i patrzenia. Nauka gymnastyki rozpoczyna się w roku 7., i nie ma na celu kształcenia atletów lub skoczków, lecz pielegnowanie zdrowia i urody. Moralność polega według Aristotelesa na przyzwyczajeniu, a wiadomość na naśladowaniu. Kształcenie rozumu bez moralnego przyzwyczajenia zgubi człowieka. Między sztukami największą wartość przypisuje muzyce, ponieważ umoralnia i dostarcza przyzwoitej rozrywki, lecz nie potrzeba do tego wygórowanej biegłości, tylko pojmowania jej.

§. 12. Rzymianie.

We wszystkim szukali Rzymianie strony pożytecznej, dlatego przyswajali sobie od wszystkich narodów to, co mogło być przydatne. Z greckiej mądrości wybrali także tylko to, co odpowiadało ich stosunkom i okolicznościom. Będąc narodem zaborczym, przyjęli od innych ludów do swego wychowania obudzenie i żywienie ducha wojowniczego, lecz lubiąc także wolność, wykształcali prawodawstwo republikańskie. Wychowanie rzymskie nie było wcale publiczne, lecz tem większą wagę miało pożycie rodzinne. Związek małżeński był nierozzerwalny, a godność kobieca przez większy

wpływ na wychowanie dzieci, ponieważ chłopiec do 15. roku w domu pozostawał, i przez większe wykształcenie, była podwyższoną.

Liczne uroczystości przy urodzinach, ząbkowaniu, odłączaniu od piersi i t. d. podwyższały znaczenie wychowania domowego.

W pierwszych czasach rzeczypospolitej wpajało wychowanie największą prostotę i czystość obyczajów. Ojciec uczył sam dzieci, jak to czytamy o Cyceronie, Katonie a nawet Auguście. Zwyczaj grecki dodawania poważniejszego niewolnika chłopcom jako dozorcę lub jako nauczyciela gymnastyki, czytania i pisania, był upowszechniony. Szkoły (*ludi*) znajdujemy w Rzymie już w r. 300 po zb. Rz., lecz były to zakłady tylko prywatne. W późniejszych czasach były szkoły publiczne na ulicach (*in triviis* — szkoły trywialne) w budach na targowicy.

Ponieważ Rzymianin tylko jako żołnierz lub mąż stanu mógł służyć ojczyźnie, i dostąpić najwyższych zaszczytów, musiało wychowanie przysposabiać do tego. Praktyczny Rzymianin obierał do osiągnięcia tego celu tę samą drogę, jaką w późniejszych czasach u polskiej szlachty postrzegamy. Szkołą było życie. Młody Rzymianin nabierał przy boku wodza w ustawicznych wyprawach wojennych najlepszej wprawy do boju; jak znowu w towarzystwie zawołanego prawnika, w zgromadzeniach ludowych i izbie sądowej najlepszego przysposobienia na męża stanu.

Gdy z upadkiem rzeczypospolitej życie publiczne straciło znaczenie, wynikła potrzeba osobnych nauczycieli, których nauka zasadzała się na sztucznem krętarstwie, krasomowstwie i gramatycznych subtelnościach. Mowcy, gramatycy i filozofowie stali się odtąd przewodnikami młodzieży rzymskiej.

§. 13. Żydzi.

Żydzi jako naród wschodni, noszą piętna Wschodu; indywidualność więc nie ma uznania zupełnego; różnili się jednak od innych narodów tem, że się uważali za naród wybrany od Boga, z którym w ścisłych zostawali stosunkach. Wychowanie było ściśle religijno-moralne, a prawo boskie i dzieje narodu głównym przedmiotem nauki. Pierwszą cnotą jest posłuszeństwo prawom boskim i ufnosć w jego potęgę. Jehowa sam wychowuje swój lud przez nadane prawa i cudowną opiekę losami jego. Wybrał sobie sługi, którzy z rodu

do tego są przeznaczeni (lewici), lecz nie stanowią oni odrębnej kasty i nie mają żadnych przywilei. Oprócz nich powołuje sobie Pan proroków, kiedy uzna potrzebę.

Żydzi uważali dzieci za dar boży, a liczne potomstwo za boskie błogosławieństwo.

Bojaźń boska jest początkiem mądrości; czcij ojca i matkę, abyś długo żył, i aby ci się dobrze powodziło na ziemi. Stąd wynikał także obowiązek czczenia starszych, a władza ojcowska była bardzo rozległa. Pospolicie sam ojciec wychowywał dzieci; co do ciała raczej miękko niż surowo, co do moralności zaś bardzo ostro i ściśle.

Aby dzieci mogły poznać prawa pisane i brać udział w ceremoniach kościelnych i narodowych, musiały się wcześniej zacząć uczyć czytać i pisać. Do tej nauki używano metody mechanicznej, ponieważ chodziło jedynie o spamietanie przepisów danych. Gymnastyki nie znali, śpiew i muzyka były cokolwiek pielęgnowane. Dziewczęta nie odbierały całej nauki chłopców, lecz przyzwyczajały się do skromnego i cichego życia domowego.

Właściwych szkół dla dzieci nie było u Żydów. Założona przez Samuela szkoła proroków przeznaczona była do kształcenia dojrzałej młodzieży w muzyce i w pieniach religijnych.

Szkoły uczonych powstały po powrocie z niewoli babilońskiej. W synagogach bywały publiczne wykłady co soboty i święta. Przed zburzeniem powstała w Jerozolimie szkoła nauczycielska, w której uczono: wykładu pisma, moralności, obliczenia kalendarza, rozstrzygania sporów i kabali. Wykład był tylko ustny, a po ukończeniu nauki wkładał mistrz ręce na ucznia mówiąc: „Teraz jesteś rabi,” i dawał mu klucz i tabliczkę do pisania na znak, że może wykladać pismo święte.

II. ROZDZIAŁ.

Wychowanie u narodów Chrześcijańskich.

§. 14. Uwagi wstępne.

Podobnie jak w dziejach świata, tak i w dziejach wychowania stanowi zaprowadzenie religii chrześcijańskiej zwrot stanowczy, przez uznanie równouprawnienia i braterstwa między ludźmi. Chrześcijaństwo uznaje prawo boskie, wszelakoż nie wywodzi z tego potrzeby niszczenia pojedynczych osobistości, lecz przeciwnie przyznaje równe prawo każdej osobistości, która ma być z samolubstwa oczyszczoną, od dowolności ochronioną i do żywota wiecznego podniesioną.

Według nauki Chrystusa Pana wszyscy jesteśmy w obliczu Boga sobie równi wszyscy dziedzicami królestwa niebieskiego i wszyscy razem przystępujemy do stołu Pańskiego.

Wśród ciemnoty średniowiecznej wielką była potęga kościoła. On stanowił moralną zaporę prawu mocniejszego i nierządowi, a silnym był urządzeniem swoim. Posiadając światło nauk, przez samych duchownych pielęgnowane, namazywał królów, rozdawał korony. Księża chrześcijańscy byli jedynymi nauczycielami możnych i ubogich; rządy popolicie nie troszczyły się wcale o oświatę narodu, a chcąc zakładać szkoły, potrzebowały do tego pozwolenia duchowieństwa.

Zasadą chrześcijańskiego wychowania jest wykształcenie ludzkiej indywidualności. Z tej przyczyny małżeństwo u chrześcian podniesione jest do nieznanej przedtem świętości, do rzędu sakramentów. Kobieta zrównana w prawach z mężczyzną. Dzieci winne uszanowanie i posłuszeństwo rodzicom, rodzice znowu mają obowiązek wychowywać dzieci w łagodnej karności i przyświecać im dobrym

przykładem. Już w drugim wieku znajdujemy szkołkę dla dzieci chrześcijańskich w Edesie. Nauka odbywała się na piśmie świętem.

Wychowanie chrześcijańskie odznacza się więc tem, że jest religijno-moralne, że dąży do doskonałości, zalecając kochać nawet nieprzyjaciół, wyrzec się wszelkiej ziemskości, mieć litość dla ubogich i opiekę dla sierot.

Wychowanie u wszystkich ludów chrześcijańskich było aż do najnowszych czasów z małemi różnicami jednakowe. Nie będziemy więc skreślać sposobu wychowania w pojedynczych państwach, lecz poprzestaniemy na wskazaniu, jak przez rozmaite wpływy, a mianowicie przez usiłowania znamienitych pedagogów, sposób wychowania coraz bardziej wydoskonalał się.

Ponieważ naszej Komisji edukacyjnej niezaprzeczenie w tym względzie bardzo wielką zasługę przyznać należy; ponieważ przepisy jej w tej mierze wydane, za najlepszą wskazówkę dla nauczyciela zawsze służyć będą; ponieważ nareszcie są to ustawy i swoje i przez doświadczenie wypróbowane: podamy je w obszerniejszem i ile możności dokładnem streszczeniu, ażeby w nauce szkolnictwa nie było potrzeby powtarzać przepisów już przez tak poważne ciała wydanych.

§. 15. Zakony.

Święty Benedykt z Nursii (ur. 480) ma tę zasługę, że w zakonie przez niego założonym najprzód zaczęto pielegnować nauki obok zasad chrześcijańskich. Pierwsze szkoły chrześcijańskie powstały w klasztorach, które pierwotnie tylko na księży kształciły.

Drugą niemniej wielką zasługą zakonów jest, że z nich wychodzili misjonarze do pogańskich ludów, którzy krzewiąc naukę Chrystusa, zakładali także wszędzie szkołki. Tak otrzymały Niemcy pierwsze szkoły już w piątym stuleciu, od misjonarzy: Kolumbana, Galusa, Kiliana, Wiliborda, Winfrida i Bonifacego; tak przybyli do Polski św. Wojciech, Marcin Gal, Oto biskup bamberski (r. 1124).

Pogańscy przodkowie nasi czerpali prawdopodobnie oświatę od Rzymian i Greków, z którymi w różnych byli stosunkach, jak tego w różnych pismach znajdujemy ślady. Zaprowadzenie szkół jest jednak dziełem chrześcijaństwa, nie masz bowiem śladu, aby w Polsce przed Mieczysławem I. szkoły istniały.

Benedyktyni byli w Polsce długo prawie jedynym zakonem zajmującym się wychowaniem, podobnie jak na Rusi Bazylianie.

Bolesław Chrobry założył dla Benedyktynów trzy klasztory: na Łysej Górze, na Tyńcu i w Sieciechowie.

Prócz Benedyktynów trudnili się u nas szkołami jeszcze Kanonicy regularni w Trzemesznie jeszcze za Mieczysława I. do Polski sprowadzeni, i Kameduli osadzeni na puszczy w okolicy Poznania r. 997.

Ślady szkół katedralnych w samych pierwiastkach chrześcijaństwa mamy w dochowanych dokumentach. I tak w Gnieźnie i Smogorzewie miały być takie szkoły już w 11tym wieku. Stanisław ze Szczepanowa biskup krakowski pobierał nauki w Gnieźnie; Zbigniew w szkole krakowskiej.

Św. Oto nim został biskupem był nauczycielem w szkole polskiej.

Włodzimierz W. miał zaprowadzić szkoły na Rusi, a syn jego Jarosław w Nowogrodzie. W XII. w. miano założyć w Smoleńsku szkołę greckiego i łacińskiego języka. W XIII. w. zaprowadzone po wielu naszych miastach prawo magdeburskie namnożyło u nas szkół, ponieważ osadnicy niemieccy, posiadający niejakię ukształcenie, zakładali przy kościołach szkoły, używając do nauki Niemców.

Arcybiskup gniez. Fulko zalecił r. 1237 aby wszyscy plebani dla zaszczytu swoich kościołów utrzymywali szkoły. Od początku XIV. w. mamy liczne ślady szkół farskich w Krakowie, Lublinie, Sandomierzu, Kaliszu, Sieradzu i t. d.

§. 16. Pogląd na szkoły w wiekach średnich.

Oprócz uczelni arabskich w Hiszpanii, które zasłynęły w 10tem stuleciu, w których prawie wszystkich gałęzi nauk uczono, i dokąd nawet chrześcijańscy uczeni po naukę się udawali, wszystkie szkoły były w ręku księży, ponieważ tylko oni byli wykształceni.

Karol W. przez zakładanie szkół, sprowadzanie uczonych, którymi się lubiał otaczać (Alcuin), i przez których światło z dworu cesarskiego po kraju się rozchodziło; przez wykłady akademickie dla dorosłych; przez szkołę dla synów swoich i urzędników dworskich; przez kształcenie nauczycieli ludowych i księży i t. p., bardzo wielkie zjednał sobie zasługi około wychowania publicznego.

Każden klasztor i każda parafia musiały nastęrczać ludowi sposobność nauki: czytania, pisania, śpiewu i gramatyki. Ażeby księża tem łatwiej ten obowiązek spełniać mogli, zabraniał im Karol W. chodzić na wojnę i na polowanie.

W Polsce jak w reszcie Europy rozróżniano dwojakie szkoły: trivium, w których uczono trzech przedmiotów: gramatyki, retoryki i dyalektyki, i quatrivium, w których wykładano: arytmetykę, geometryę, muzykę i astronomię.

Jak dyalektyki uczono u nas? niewiadomo z pewnością; prawdopodobnie polegała nauka na rozprawianiu o przedmiotach przez nauczyciela zadanych; gramatyki uczono z Donata; retoryki podług Cyserona; arytmetyka i geometrya bardzo nisko stały; astronomię poczytywano za jedno z astrologią t. j. uważano obroty ciał niebieskich w tym celu, żeby stąd wyprowadzićw różbę losów narodu całego i pojedynczych osób; muzyka ograniczała się na prostym śpiewie.

Językiem wykładowym dla wszystkich przedmiotów była we wszystkich krajach łacina. Sposób uczenia polegał pospolicie na częściej gadaniu nauczycieli, niemających dobrego pojęcia o tem, czego uczyć mieli, albowiem uczyli z książek, których sami nie rozumieli, gdy uczoneść pokładano w zawiłych i ciemnych okresach.

Przy szkołach katedralnych, które były wyższemi, bywało dwóch nauczycieli: scholastyk albo magister i teolog. Przeznaczeniem takich szkół, do których młodzież ze szkół farskich przychodziła, było sposobić do stanu duchownego.

Szkoły zakonne, obok podziału na trivium i quatrivium, dzieliły się jeszcze na wewnętrzne i zewnętrzne. Pierwsze przeznaczone były dla młodzieży do zakonu wstępującej, drugie dla kapłanów świeckich.

W szkołach farskich uczono czytać i pisać, modlitw, katechizmu, niekiedy cokolwiek rachunków i języka łacińskiego na Donacie i dystychach Katona.

Po miastach osadzonych na prawie magdeburskiem (niemieckiem) utrzymywał szkoły farskie magistrat; po wsiach i miastach rządzących się prawem polskiem, pleban.

Ponieważ wszystkie szkoły znajdowały się w ręku duchowieństwa, a rząd nie mieszał się wcale do szkół, łatwo domyśleć się,

że cały kierunek szkół był religijny, a dążność do utrzymania hierarchii duchownej.

Wyższe światło mało się krzewiło po kraju, a nawet pisarze miejscy byli często duchowni. Pierwszy z monarchów polskich, co pisać umiał, miał być Kazimierz Mnich. Z kobiet jeszcze za Zygmunta I. rzadko która umiała pisać i czytać.

Począwszy od XII. w. znajdujemy ślady, że młodzież na naukę za granicę się udawała.

§. 17. Rycerstwo, cechy.

W wiekach średnich, gdzie stan szkół publicznych był tak niedostateczny, przyczyniło się rycerstwo do wychowania młodzieży szlacheckiej, a cechy do wychowania młodzieży miejskiej.

Rycerz średniowieczny nie mógł podobnie jak szlachcic nowożytny tracić pieniądze na uczyty i podróże zagraniczne, ponieważ miał wielkie wydatki na zbroję, potrzebował mistrza i czasu do ćwiczeń. a sztuce rycerskiej musiał poświęcać czas wszystek. Przez całe życie ćwiczył się w trapieniu ciała swego pragnieniem, głodem, zimnem, upałem, bezsennością i wszelkimi niewygodami. Dziś trudno nam wierzyć, jakich mężów wydawały ćwiczenia rycerskie, i skłonni jesteśmy poczytywać te postacie za urojenia poetów.

Chłopiec opuszczający w siódmym roku dom rodzicielski, kształcił się na zamku zaprzyjaźnionego rycerza jako paź przez różne usługi w zawodzie rycerskim, uważając chlebowawcę swego za wzór rycerzy, a jego małżonkę za wzór skromności i bogobojności. W 18tym roku stawał się paź przy uroczystym obrzędzie giermkim i odtąd towarzyszył rycerzowi w wyprawach, ażeby przypatrując się czynom jego do nich się sam zaprawiał.

Pasowany na rycerza w 21. roku przyrzekał mówić zawsze prawdę, bronić niewinności i prawa, ochraniać religię i jej sługi, ujmować się za uciemiężonymi, walczyć za dobrą sławę niewiast i z nieprzyjaciołmi chrześcijaństwa staczać boje.

W Polsce do najnowszych czasów przetrwał zwyczaj, że uboższa szlachta oddawała synów na dwór wielkich panów, gdzie praktycznie zaprawiali się do posług publicznych.

Cechy, które do najnowszych czasów przetrwały, nie mogą być porównywane z kastami ludów wschodnich, ponieważ wolność wy-

bierania sobie rzemiosła lub zawodu panowała zawsze u ludów chrześcijańskich.

Cechy uporządkowały naukę rzemiosła, zaprowadziły zbratanie się rękodzielników różnych miast, ułatwiły wymianę wzajemnych doświadczeń, przez co droga uścieliła się do wielu wynalazków. Lecz także cnoty domowego pożycia krzewiły się w tych stosunkach, albowiem majster zgromadzał pospolicie rano, wieczór i przed jedzeniem do wspólnej modlitwy czeladkę, a gospodyni troszczyła się o nią jak o własną rodzinę. Prostota w obyczajach i pracowitość zdobiły mieszczaństwo.

Mieszczanie utrzymywali sobie często szkółkę, poczytując także nauczanie za rodzaj rzemiosła. Nieraz nauczyciel (magister) przenosił się z towarzyszami swoimi z miasta do miasta, nie przyczyniwszy się nigdzie do znacznego podniesienia oświaty. Byli to tak zwani wędrowni bakałarze, którzy wyuczywszy pewnych wiadomości w jednej miejscowości, przenosili się do drugiej.

§. 18. Akademia krakowska.

W Carogrodzie, niedotkniętym najazdem barbarzyńców, w stolicy cesarzów wschodnich, jaśniały jeszcze zabytki oświaty starożytnej, kiedy w zachodniej Europie na znajomości tak zwanej kuchennej łaciny cała oświata ograniczała się. Powracający z wypraw krzyżowych wojownicy, przypatrzwszy się na Wschodzie zabytkom greckiej oświaty, przynieśli do domu lepsze wyposażenie do nauk. W Padwie, Bononii i Paryżu powstały uczelnie, w których zaczął się objawiać zwrot do klasycyzmu.

Kazimierz W. poznając że oświata stanowi potęgę narodu, sprowadził do Krakowa uczonych cudzoziemców, którzy przy kościele Panny Maryi otworzyli wykłady filozofii i prawa. Szkołę tę zamienił później (r. 1364) w studium generale t. j. szkołę wyższą czyli akademię, którą uposażył i w której ośm katedr dla obojga praw, dwie dla nauk lekarskich i jedną dla filozofii i sztuk pięknych ustanowił. Tę przez Kazimierza założoną akademię potwierdził papież Urban V.

Akademię tę rozszerzył Jagiełło pobudzony do tego od żony swojej Jadwigi, a wyrobiwszy potwierdzenie papieżkie — albowiem cała nauka była jedynie w ręku duchownych — wydał nowy statut

r. 1400 i przeznaczył dom swój Pancerz zwany na ulicy św. Anny na mieszkanie profesorów, których uposażył dochodami. — Sołtykiewicz utrzymuje, że majątek akademii krakowskiej złożony po większej części przez samych jej profesorów wynosił 1,225.521 złotych dzisiejszych. Zebrawszy jednak wszystkie jej fundusze, wynosił majątek akademii przeszło 6 milionów złotych pols. Lecz majątek ten był bardzo źle administrowany.

Dla młodzieży uczącej się w tej akademii powstało z czasem wiele burs, z których do czasów porozbiorowych utrzymało się 7: 1) bursa ubogich, 2) Noskowskiego, 3) jerozolimska, 4) Długosza, 5) Starnigiela, 6) Sisiniego i 7) Śmieszkowicza.

Uwaga. Bursy są to domy przez fundatorów zakupione lub wystawione, w których mieściła się młodzież przybywająca na nauki do akademii. W tych bursach bywał na wyznaczone osoby także stół wspólny, dopóki fundusze nie całkiem przepadły. We wszystkich jednak były zawsze opał i usługa wspólne z dochodów bursy.

1) Bursę ubogich, nazwaną także jagiełońską, założył r. 1409 Jan Isneri. Anna Jagielonka powiększyła fundacyę, niemniej jak liczni inni fundatorowie, częścią na stół wspólny, częścią na jałmużny dla ubogich studentów. Bursa ta już nie istnieje.

2) Bursę jerozolimską założył Zbigniew Oleśnicki, kardynał, zamiast dopełnienia ślubu udania się do Jerozolimy. Chciał żeby w niej mieściło się 100 studentów wszelkiego stanu. I tę bursę inni fundatorowie bardzo powiększyli, jednak dziś jest bardzo uszczuplona.

3) Bursa Długosza czyli prawników, założona r. 1470 przez Długosza, także przez innych fundatorów znacznie powiększoną została, której jednak fundusze po większej części poprzepadały.

4) Bursa Noskowskiego czyli filozofów położoną była naprzeciw bursy Jeruzalem i uposażoną została r. 1558 przez Andrzeja Noskowskiego biskupa płockiego.

5) Starnigiel infulat zamojski r. 1638 testamentem dla 20 ubogich uczniów utworzył bursę.

6) Sisini kanonik założył dla 12 studentów bursę r. 1641. Dochody tej bursy znacznie powiększyły się przez to że r. 1718 X. Łuczkiewicz zapisał 6000 zł. na utrzymanie 6ciu studentów.

7) Wawrz. Śmieszkowicz r. 1646 doktor medycyny wystawił wspólną bursę, która funduszu miała 74.000 złotych pol.

Nie utrzymały się po rozbiorze Polski: 1) bursa majątnych, 2) węgierska, 3) czeska, 4) grochowa.

Oprócz umieszczenia w bursach otrzymywała uboga młodzież tak zwane borkany. Nazwa ta pochodzi od Stanisława Borchy dziekana krak., który był osobliwszym dobrodziejem ubogich studentów i zrobił fundacyę, z której co tygodnia ubodzy studenci otrzymywali jałmużny. Za jego przykładem poszło wielu. Sumy te borkanami zwane wynosiły: 147.674 złotych, 2.333 dukatów i 300 grzywien. W r. 1773 wynosił procent tylko 4,764 $\frac{1}{2}$ złotych.

Zwyczajem owych wieków, miała akademia krakowska urządzenie zupełnie duchowne, którego się aż do czasów Komisji edukacyjnej uporczywie trzymała. Fakultetów było cztery: 1) teologiczny, 2) prawniczy, 3) medyczny i 4) filozoficzny.

Akademia krakowska podniosła w 15tem stuleciu silnie wychowanie publiczne. Uczniowie jej brani byli na mistrzów i bakałarzów do wszystkich niemal szkół w tym czasie powstających pod nazwiskiem kolonij akademickich, n. p. w Pułtusku, Lwowie, Płocku, Warszawie i t. d. Tysiące młodzieży krajowej, a nawet zagranicznej cisnęło się do jedynego ogniska oświaty na Północy.

Wojciech z Brudzewa, nauczyciel Kopernika, Grzegorz z Sannoka, co wyprzedził Bakona w zdrowym poglądzie, Długosz, Głogowczyk i wielu innych akademików krakowskich zasłynęło nauką.

Wynalezienie druku ułatwiło naukę i szerzenie się oświaty. Są ślady, że już w r. 1465 drukowano w Krakowie.

Jednak już w XVI. w. akademia krakowska, jako instytut przeważnie duchowny, nie troszcząc się o ulepszenia i reformy, przestała przewodniczyć narodowi w oświacie. Oprócz teologii zajmowała się przeważnie filozofią scholastyczną, dysputami i bredniami astrologicznymi. Uczono jedynie dowodzić i spierać się, nie zaś zastanawiać się, śledzić i porównywać. Dysputy t. j. robienie zarzutów i ich zbijanie, dowodzenie i wynajdywanie nowych zarzutów w rzeczy już dowiedzionej, było jedyną metodą nauczania. W tem szermierstwie ćwiczyli się akademicy od rana do wieczora, czasem jeden przez kilka dni dysputował, n. p. Michał Parisiensis. Gdy się zdarzyło, że studenci chcąc prędzej skończyć dysputę, wszyscy razem

na jeden sofizmat odpowiadali i dawszy zarzut odchodzili, postanowiono, żeby na każdy zarzut jeden tylko odpowiadał. Dysputy *de quodlibet* były znane i w Krakowie.

§. 19. Wpływ reformacyi na wychowanie publiczne.

Krzewiąca się w XVI. w. reformacja religijna wywołała otwarcie wielu szkół; gdy bowiem reformatorowie bardzo wiele starania na oświatę i lepszy sposób uczenia łożyli, zaprowadzono i w szkołach katolickich znaczne ulepszenia.

Mianowicie postrzegli wkrótce po wybuchu reformacyi Jezuici, że najskuteczniejszą tamę herezyi położyć, jeżeli zdołają opanować wychowanie publiczne i użyją przeciw nieprzyjaciołom kościoła tej samej broni, którą oni wojowali, a tem było wykształcenie klasyczne.

W szkołach protestanckich, których i w Polsce w XVI. w. bardzo wiele się pojawiło, a między któremi pińczowska najbardziej jest znana, tryb nauk był nieco odmienny, niż w szkołach katedralnych, jednak wychowanie także było przeważnie religijne.

Wychowanie kobiet było w XVI. w. nieco staranniejsze niż przedtem: uczono je w szkołach miejskich obok chłopców lub w klasztorach Franciszkanek, Dominikanek i t. p. czytać, pisać i robót.

Wychowanie duchowieństwa obrządku wschodniego było jeszcze w tym wieku zupełnie zaniedbane.

§. 20. Wpływ Jezuitów na wychowanie publiczne.

Stanisław Hozyusz, kardynał i biskup warmiński, poznawszy się z kilku członkami świeżo założonego zakonu Jezuitów, trudniącego się wychowaniem młodzieży, sprowadził ich do Brunsberga r. 1564 i zaopatrzył w fundusze, rozpiisał wezwanie do magnatów, ażeby do ich szkoły dzieci przysyłali, i wyznaczył utrzymanie dla ubogich uczniów.

Wziętość, jaką Hozyusz w narodzie posiadał, sprawiła, że wszyscy niemal biskupi polscy rzucili się do zakładania kolegiów jezuickich a szlachta do posyłania tam synów na naukę.

Stefan Batory wyniósł kolegium jezuickie w Wilnie do rzędu akademii. Za Zygmunta III. rozpostarli się Jezuici we wszystkich zakątkach dawnej Polski, rosnąc w majątek, znaczenie i wpływ na rząd krajowy. Liczba profesorów i missyi jezuickich tak się pomnożyła, że musiano w r. 1608 ustanowić dwie prowincye: polską i litewską. Zaprzeczyć niemożna, że Jezuici gorliwie zajmowali się zaprowadzeniem szkół i ulepszeniem sposobu nauczania, a jeżeli metoda ich nie była tak dobrą jak dzisiejsza, to nie ich w tem wina. Zresztą Jezuici nie zajmowali się wychowaniem początkowem i ludowem, lecz zakładali tylko szkoły średnie.

Wśród mnożących się kolegiów jezuickich kolonie akademii krakowskiej upadały, a szkoły miejskie i katedralne brały nauczycieli ze szkół jezuickich. Jedynie Jan Zamojski hetman wiel. kor. w Zamościu otworzył r. 1595 nową akademię, dziesięciu profesorami z akademii krakowskiej sprowadzonymi osadził i na wzór akademii włoskich urządził. Akademia ta, którą potwierdził papież Klemens VIII., dzieliła się na trzy rozdziały: prawniczy, filozoficzny i lekarski. W r. 1648 przydano teologiczny. Przy akademii swojej ustanowił Zamojski szkoły niższe. Dochody tej akademii pomnożyły się przez zapisy potomków Zamojskiego i innych osób tak, iż w r. 1664 wynosiły 8 do 13.000 zł. rocznie. Późniejsze jednak klęski krajowe nadwężyły majątek akademii znacznie. Wszyscy profesorowie mieszkali w gmachu akademickim, mieli stół wspólny. Ubodzy uczniowie, którzy wpisowego nie byli w stanie płacić, byli obowiązani modłami za pomyślność akademii opłacać się.

Wszyscy i wszędzie obowiązani byli mówić między sobą po łacinie lub po grecku.

Były także 2 bursy dla ubogiej młodzieży. Akademia zamojska zwinietą została po pierwszym rozbiórce Polski.

Z powodu zamiaru Jezuitów założenia osobnej akademii w Krakowie, Poznaniu i Lwowie powstały długo trwające spory między akademią krakowską a Jezuitami.

We Lwowie mieli Jezuici założone jeszcze przez Dymitra Solikowskiego kolegium i szkoły, które teraz do rzędu akademii wynieść pragnęli. Lecz we Lwowie była już od początku 15go wieku szkołka miejska i katedralna, do której akademia krakowska swoich nauczycieli wysyłała. Jezuici chcąc otworzyć we Lwowie swoje

akademię, wnieśli najprzód prośbę do sejmu, lecz nie nie wskórawszy, posłali prośbę do Rzymu, lecz i tu nie utrzymali się. Gdy im się nie powiodło otworzyć akademii, postanowili otworzyć fakultet lekarski, lecz i tego nie dopuściła akademія krakowska. W czasie wojny Augusta II. z Karolem XII. postanowili Jezuici zamysł swój we Lwowie do skutku doprowadzić. Zakupiwszy kilka domów i placów na rozprzestrzenienie swoich gmachów, zaprowadzili wykłady lekarskie obok istniejącej już teologii, filozofii i prawa kanonicznego. Lecz przeszkodziła im w tem znowu akademія krakowska.

W Warszawie przed Jezuitami otworzyli szkołę Pijarzy, których Władysław IV. sprowadził.

§. 21. Poczet znaczniejszych szkół zaprowadzonych u nas od r. 1564 do r. 1740.

Akademія krakowska zaprowadziła w tej epoce szkoły swe we Lwowie ⁽¹⁾, w Białej, Sierakowie, Nowym Korczynie, Chełmnie, Łowiczu, Pińczowie, Wieliczce, Bochni, i t. d. Jezuici otworzyli swe szkoły w Rawie, Płocku, Warszawie, Bydgoszczy, Krośnie, Jarosławiu ⁽²⁾, Lublinie, Krzemieńcu, Kaliszu, Kamieńcu Podolskim, Krasnymstawie, Łucku, Gdańsku, Ostrogu, w Przemyśle ⁽³⁾, Lwowie, w Samborze ⁽⁴⁾, Stanisławowie ⁽⁵⁾, Toruniu, Malborgu, Grodnie, Kownie, Mińsku, Nowogródku, Pińsku, Połocku, Słucku, Witebsku, Mohilewie, Smoleńsku, i t. d.

- 1) Szkoła katedralna we Lwowie założoną była zaraz przy nadaniu miastu prawa magdeburskiego przez Kazimierza W. Szkoła ta jednak upaść musiała, albowiem r. 1444 mieszkańcy zanieśli prośbę do Władysława Warneńczyka, aby im pozwolił nową szkołę przy kościele św. Ducha założyć. Władysław przychylając się do tej prośby, upoważnił miasto przyjmować do niej nie tylko synów mieszczan, ale i okolicznych mieszkańców. W 18tym w. była ona szkołą wyższą i prócz dyrektora, miała 7 profesorów i mieściła się w zabudowaniu obok kościoła katedralnego. W najnowszych czasach szkoła ta przeniesiona do ratusza.
- 2) Kolegium jezuickie w Jarosławiu było jedno z najdawniejszych i najbogatszych. Założycielką była Zofia z Odrowążów Kostkowa r. 1571. Alx. Fredro, biskup przemyski, 100.000 zł. na kościół wyliczył. Szkoły jarosławskie należały do wyższego rzędu i miały bursę dla ubogich.
- 3) Kolegium jezuickie w Przemyśle zaprowadził Stanisław Sieciński biskup przemyski r. 1610. Hojnie uposażeni utrzymywali szkoły wyższe.
- 4) W Samborze wystawił kościół i klasztor dla Jezuitów Marcin Chomentowski r. 1680, Szkoły były tylko niższe t. j. do retoryki.
- 5) W Stanisławowie założyła kolegium jezuickie Helena Kuropatwina. Były tu szkoły wyższe. W tej szkole pobierał nauki Franciszek Karpiński.

Obrządek wschodni od czasu unii zyskał szkoły, które utrzymywali Bazylianie w Buczaczu ⁽¹⁾, kształceni u Jezuitów w Wilnie, u Teatynów we Lwowie i t. d. Obrządek wschodni dysunicki miał szkoły w Ostrogu, Kijowie, Lwowie, Wilnie, Winnicy, Mińsku i t. d. Dysydenci mieli szkoły wyższe w Rakowie, Lewartowie, Lesznie, Słucku, Kiejdanach; lutrzy w Bojanowie.

Najważniwszem pomnożeniem szkół było zaprowadzenie zgromadzenia Pijarów. Władysław IV. spodziewał się, że wznieci emulację w Jezuitach sprowadzając do Polski Pijarów trudniących się początkowem nauczaniem młodzieży, i że oświatę podźwignie. W r. 1642 wypędzeni przez Szwedów z Ołomuńca, przyjęci zostali Pijarzy łaskawie przez Władysława IV., który ich kosztem swoim w Warszawie osiedlił. Wkrótce potem założył dla nich Lubomirski kolegium w Podolińcu, a wkrótce otworzyli Pijarzy szkoły we Lwowie ⁽²⁾, w Rzeszowie ⁽³⁾, Piotrkowie, Łowiczu, Złoczowie, Sączu, Rawie, Warężu ⁽⁴⁾, Łomży, Wilnie, Szczuczynie, Wilkomierzu, Rosieniach, Witebsku i t. p.

Rosterki między Jezuitami a Pijarami z powodu tych szkół trwały bez ustanku.

Szkoły więc i oświata były w tej epoce w ręku czterech akademii: krakowskiej, wileńskiej, zamojskiej i kijowskiej, i zakonów jezuickiego, pijarskiego i bazylińskiego.

§. 22. Pogląd na stan tych szkół.

Ogniskiem skupiającem w sobie całą oświatę i rozpraszającym ją po kraju, były akademie. Jako uprzywilejowane zakłady nie stały pod żadnym nadzorem, i nie miały żadnej podniety doskonalenia się. W początkach bardzo pożyteczne, nie odpowiadały z postępem czasu potrzebie.

1) W Buczaczu założył Mikołaj Potocki, starosta Kaniowski, monaster księży Bazylianów z szkołą i konwiktem na 10 ubogich uczniów, opatrzywszy dwiema wsiami r. 1764.

2) Pijarskie kolegium we Lwowie założył Samuel Głowiński sufragan lwowski r. 1750. Do uposażenia należały Winniki.

3) W Rzeszowie fundował kolegium pijarskie Jerzy Lubomirski r. 1655. Oprócz szkół było tu seminarjum, w którym uczył Stanisław Konarski.

4) W Warężu — dziś bardzo nędznej mieścinie w Sokalskiem — założył Marek Matczyński r. 1688 kolegium dla Pijarów i wyznaczył 50.000 zł. na konwikt dla ubogiej młodzieży. Były tu szkoły wyższe.

Zamiast zajęcia się pożyteczną nauką trwonila młodzież w akademiach czas na pisanie pochwał (panegiryków), na witaniu biskupów, wojewodów, kasztelanów i t. p. na opłakiwaniu ich zgonu, na pisanu dziewosłębów, rozpraw i dysput. Zawilosciami dyalektycznymi, dziwactwami mysli i stylu, igraszką słów, subtelnościami filozofii scholastycznej zagważdzano najotwarsze głowy. Dlatego nie bylo w zyciu prywatnem i publicznem zadnego ladu i skladu. Akademicy byli obowiazani nawet w domu po lacinie mowic. Excessy przeciw zydym byly pospolite.

Szkoły jezuckie skladyly sie z pieciu klas: infima, gramatyka, syntaxis, poetyka i retoryka. Klas przygotowawczych, w którychby sie młodzież uczyla czytac i pisac, nie bylo u Jezuitów. Wszystkie nauki odnoszono w nich do gramatyki, poezyi i retoryki. Gramatyki uczono bardzo dlugo dla nauczzenia mowic po lacinie. Gramatyka Alvara byla wieczną gramatyką Jezuitów. W poetyce i retoryce męczono uczniów formami, zapychając ich pamięć postaciami retorycznymi, sylogizmami i t. p.

Jak we wszystkich ówczesnych szkołach, tak i w jezuckich nie uczono myslec, zastanawiac sie nad rzeczą, ale nad formą; nie bogacono umyslu pożytecznymi wiadomościami, ale ładowano pamięć zawiłymi regułami, postaciami retorycznymi, nareszcie gołemi nazwiskami z dziejów świata. Arytmetyki prawie nie uczono wcale. Przez taką naukę napawali się uczniowie zarozumialością, że się wszystkiego nauczyli.

Dobre przepisy utrzymywania młodzieży w karności istniały wprawdzie w szkołach jezuckich, lecz tyczyło to się głównie porządku w klasie. Po za szkołą zostawiali Jezuitci uczniom swoim, chociaż ich czynności śledzili, wielką swobodę. Chętnie brali udział w zabawach młodzieży, przez co od uczniów bardzo byli lubiani.

Szkoły pijarskie różniły się od jezuckich tem, że w nich najniższa klasa była proforma czyli parwa, w której uczono czytać, pisać i początków arytmetyki, a najwyższa (siódma) filozofia, i że lekcye odbywały się przez pięć godzin dziennie, gdy u Jezuitów tylko przez cztery. Jak w szkołach jezuckich tak i tu młodzież była obowiazana nawet w domu mowic po lacinie i w tym celu zaprowa-

dzono było Signum, które jeżeli uczeń przez sobotę miał u siebie, był karany plagami.

Sposób nauczania prawie całkiem był jednakowy u Pijarów i Jezuitów, karność jednak była lepsza, najmniejsze przestępstwo karano plagami lub aresztem. Nie masz prawie przykładów, żeby uczniowie pijarscy dopuszczali się jakich bezprawioów.

Dla wzniecenia emulacyi pomiędzy uczniami była w każdej klasie pijarskiej strona grecka i rzymska; oprócz tego były rozmaite honory szkolne: dyktator, imperator, audytor, cenzor i t. p.

Szkółki początkowe farne i miejskie nie zmieniły się w tej epoce, albowiem Jezuici nie trudnili się początkową nauką czytania. Po miasteczkach był przy szkole zwykle tylko bakałarz; po wielkich miastach był: magister, bakałarz i kantor.

Kobiety stanu szlacheckiego i bogatszych mieszczan odbierały wychowanie w domu, albo w klasztorach żeńskich, Wizytek i Sakramentek. Wizytki miały dość znaczne pensyonaty w Warszawie, Krakowie, Wilnie i Lublinie i uczyły szczególnie po francusku i robót.

Z przedstawionego właśnie stanu szkół wynika, że nie dbano w nich wcale ani o rozwój sił cielesnych ani też duchowych. Wprawdzie pozwalano uczniom niekiedy zabaw, a nawet nauczyciele brali w nich udział, lecz nie zważano na to, że siły cielesne regularnie pielęgnowane i kształcone być powinny, że tylko w zdrowem ciele zdrowy duch przemieszkować będzie.

Rozwój sił umysłowych był tylko jednostronny. Natężano pamięć przez wyuczanie się wielu rzeczy niezrozumiałych i nieprzydatnych w życiu powszednim. Uczono w tym celu, aby młodzież przysposobić do stanu duchownego, i ażeby to wiedziała, co drudzy wiedzieli, bez względu na to, że to nie było wcale mądrością. Wiedza nie mogła też postępować, ponieważ upatrywano całą mądrość w księgach i nie szukano innej.

Ponieważ komunikacye wszystkie były bardzo utrudnione, nie mogły się łatwo rozkrzewiać ani wynalazki ani zdrowe pomysły pojedynczych. W wielu miejscach pojawiali się zapewne nauczyciele,

którzy mieli lepsze pojęcie o nauczaniu; zdania ich nie mogły się jednak z tą łatwością udzielać drugim, z jaką w naszych czasach każdy nowy pomysł i każde odkrycie upowszechnić się może. Trudno jest przeto słusznie ocenić czasy dawniejsze, nie możemy bowiem dokładnie wiedzieć, czego i jak w pojedynczych miejscach uczono. Poddaństwo, w którym ludność do roli przywiązana we wszystkich krajach żyła, nie dopuszczało możliwości właściwej oświaty ludowej. Nauki mogły więc być tylko przywilejem stanów szlacheckich i gdzieś-
niegdzie mieszczańskich.

III. ROZDZIAŁ.

Najznakomitsi reformatoremie sztuki wychowania.

§. 23. Bako Werulamski i Michał Montaigne.

Wśród ciemnoty, którą szkoły nieliczne mało co oświecały, zjawiały się od czasu do czasu pojedyncze światelka, rokujące lepszą przyszłość.

Franciszek Bako (ur. 1561) zasłużył sobie na wdzięczność wieków potomnych przez to, że żądał żeby nauk przyrodzonych nie uczono z dzieł zawierających różne fałsze, lecz żeby zwrócono oczy na samą przyrodę i przypatrzono jej się bez uprzedzenia. Do nauki zaleca więc postępowanie genetyczne, t. j. żeby uczeń przyszedł do wiadomości tą drogą, którą do niej sam nauczający przyszedł. Oczekiwać bowiem należy, że ten co drugiego czegoś naucza, sam najprzód rzecz dobrze poznać musiał, dojść zaś do tego mógł tylko przez samoistne badanie. Bako żąda więc, żeby uczniowi nie narzucać wiadomości, która może być błędną, lecz żeby go do samoistnego badania doprowadzić. Oprócz tego żądał on, żeby przez stosowny wybór przedmiotów naukowych przemagać wrodzone ułomności; tak n. p. żeby roztrzępianie dzieci zwalczać przez naukę matematyki, która to nauka wymaga ciągłej uwagi.

Bako zadał więc cios śmiertelny nauczaniu opartemu na samych księgach, niewymagającemu samoistnego badania. Nauki, szczególnie przyrodzone, które dotąd składały się z najdziwniejszych wiadomości, poszły zupełnie nowemi tory, i wydały nadzwyczaj obfite plony.

Michał Montaigne (ur. 1533) wyłożył swoje zasady w pisemku: „*Essays*“. Podług tego dziecię ma być wychowywane zgodnie z naturą t. j. przyrodzone zdolności i skłonności dziecięcia muszą być

zbadane i do tego kształcenie ich zastosowane; z tego wnosi, że wychowanie wspólne t. j. w szkole, nigdy nie może być odpowiednie. Nie można zaprzeczyć rzeczywiście temu twierdzeniu, że nauczyciel publiczny nie zdoła się zastosować do indywidualności każdego ucznia; wszelakoż nie można być przeciwnikiem wychowania publicznego z tego jedynie powodu, ponieważ jest bardzo wiele innych względów, które znowu bardzo za wychowaniem publicznem przemawiają.

Dalej utrzymuje Montaigne, że nauka niepowinna być mechaniczną, lecz uczeń powinien myśleć, sądzić i między prawdą a fałszem umieć zrobić wybór. Jeżeli nie zdoła prawdy wynaleźć, to lepiej dla niego, jeżeli pozostanie w wątpliwości, aniżeli, gdyby polegał na obcej powadze. Poznanie siebie i doprowadzenie do dobrej śmierci przy dobrem życiu jest celem wychowania.

Montaigne mniema, że uczeń, który wyrobił sobie zdrowy sąd, nauczy się łatwo wszystkiego, co sobie obierze; odrzuca przeto ściśle gramatyczną formę i pragnie każdą umiejętność ile możliwości zabawkami, przy zdarzonej sposobności, bez wiązania się czasem i miejscem, i przymilającym sposobem wyklądać. Widocznie miał tu Montaigne na oku nauczyciela prywatnego. Ćwiczenia cielesne, bieganie, pływanie, tańczenie, muzyka i t. p. powinny stanowić część nauki. Największa przyzwoitość i miłe obejście się idą w parze z wykształceniem umysłu.

Krasomowstwa niechciał uczyć M. twierdząc, że kto co wie, to potrafi także powiedzieć; czyn zaś jest ważniejszy od mowy.

Miedzy językami uczyć się mającemi kładzie na pierwszym miejscu język ojczysty a po nim języki najbliższych sąsiednich narodów. Grecyznę i łacinę ceni wysoko, lecz mniema, że zbyt wiele trudu wymaga przyswojenie sobie tych języków.

Nauka, zdaniem jego, ma tylko wówczas dobry cel, jeżeli nas robi nie tylko uczonymi, lecz także roztroprnymi. Na cóżby się przydało, powiada, napakować żołądek potrawami, które strawione być nie mogą? Rozum jest potrzebniejszy od wiadomości, albowiem sam rozum może wystarczyć, wiadomość jednak bez rozumu jest do niczego.

§. 24. Wolfgang Ratich i Amos Komenius.

Do udoskonalenia szkolnictwa, czyli metody uczenia przyczynili się Ratich i Komenius.

W. Ratich (ur. 1571) utrzymywał, że wynalazł sposób, zapomocą którego można wyuczyć w krótkim czasie nie tylko języków, ale i wszystkich sztuk i umiejętności. Lubo jednak urządzono podług jego metody sześcioklasową szkołę, nie powiodła się próba, która po części dotąd jest tajemnicą. Zdaje się wszelakoż, że następujących trzymał się zasad: 1) We wszystkim postępować zgodnie z naturą. 2) Jednakowych tylko rzeczy naraz uczyć. 3) Często powtarzać. 4) Wszystkiego najprzód uczyć w języku ojczystym. 5) W niczem nie używać przymusu. 6) Niczego nie uczyć na pamięć. 7) Jednostajność powinna być zachowana w każdej rzeczy. 8) Najprzód poznana ma być rzecz a potem sposób (najprzód autor a potem gramatyka). 9) Wszystkiego uczyć przez indukcyę i experimenta.

Jan Amos Komenius (urodzony w Kominie na Morawie r. 1592). Wygnany z kraju w czasie wojny trzydziestoletniej tułał się w Polsce, (był nauczycielem w Lesznie), Szwecyi, Anglii, nareszcie osiadł w Amsterdamie. W r. 1629 wydał najprzód „*Didactica magna seu omnes omnia docendi artificium*“ (sztuka uczenia wszystkiego wszystkich), poczem: „*Janua linguarum reserata*“ (podwoje języków rozwarte). Metoda jego uczenia języków podobała się nadzwyczajnie. Polegała ona na tem, żeby nie uczyć się języka obcego z gramatyki, lecz zdaniami obznajmiałącemi nas oraz ze światem rzeczywistym. Za życia autora przłożono jego metodę na 12 europejskich i kilka azyatyckich języków. W r. 1648 wydał: „*Novissima linguarum methodus*“ (najnowsza metoda językowa), a w r. 1657 wydał swój słynny: „*Orbis pictus*“ (Świat w obrazkach). Komeniusze czyli książki do nauki języków jeszcze w najnowszych czasach używane były w szkołach naszych, a zastąpione obecnie innemi podręcznikami, które może łatwiej uczą języka, lecz nie dostarczają tej treści nauczającej. Dlatego może jeszcze wrócimy do komeniuszów, rozumie się w udoskalonej formie.

Z tego, że ludzie stworzeni są na podobieństwo boskie, i że są panami całego ziemskiego stworzenia, wnosi Komeniusz, iż powinniśmy: 1) poznać wszystko, co się na ziemi znajduje, 2) nauczyć

się władać wszystkimi rzeczami a po 3) umieć każdą rzecz objaśnić t. j. odnieść do stwórcy swego. A ponieważ do tego jedynie przez wychowanie dojść możemy, przeto wychowanie powinno mieć na celu: wiadomości, cnotę i pobożność.

Opierając się na przyrodzonym postępie i naśladować naturę w jej tworach, wysnuł Komeniusz bardzo zmyślnie wszystkie zasady uczenia jako to: 1) Wszystko dzieje się w stosownej porze w naturze, dlatego i nauka chwycić ma najlepszą porę. 2) Natura przysposabia sobie najprzód grunt i materię, zachowuje ścisły porządek, zaczyna od wnętrza i od najpowszechniejszych rzeczy a kończy po-jedynczem; natura nie zna skoków, nie spoczywa nigdy, wyprowadza wszystko z małych początków; postępuje od łatwego do trudnego, od bliższego do odleglejszego; nie wymusza niczego; stwarza tylko rzeczy pożyteczne; postępuje zawsze jednostajnie; wypuszcza z korzenia; łączy, spaja wszystko trwale z sobą i zachowuje pewny stosunek w rozmiarach; wydaje wszystko naraz, co z sobą się łączy; nie wydaje nic niepożytecznego i t. p. Tym zdrowym zasadom Komeniusza nowożytna pedagogia nie zarzucić nie zdoła. Postępowanie zgodne z naturą najbardziej w nauce zalecane być musi, ponieważ skuteczny i silny rozwój tak cielesnych jak duchowych władz jedynie naturalną drogą odbywać się może. Podobnym sposobem opisuje Komeniusz sposób uczenia sztuk, języków i umiejętności.

O moralnem wykształceniu powiada Komeniusz, że wszelka nauka podnosi człowieka moralnie. W młodzieży zaszczerpieć potrzeba wszystkich cnót, przedewszystkiem jednak: roztropności, umiarkowania, cnoty i sprawiedliwości. Cnota musi być wcześniej uprawianą, aby nie wkorzeniły się występki; rodzice przyświecać mają przykładem. Bogobojność i surowa karność chronią od złego.

W ogóle kierunek Komeniusza był rzeczowy a nie słowny, czyli jak się pospolicie mówi, realny a nie formalny.

§. 25. Jan Loke.

Loke (ur. 1632) napisał r. 1693 dziełko pod napisem: „Some thoughts concerning Education“ (Niektóre pomysły o wychowaniu). W tem rozwija następujące zasady: „Mens sana in corpore sano“ (Zdrowy umysł w zdrowem ciele). Ciało musi być usposobione

do usługi duchowej, dlatego powinno być zdrowe i zahartowane. Dzieci powinny wciąż chodzić z odkrytą głową, bez ciepłego ubrania, myć się codziennie w zimnej wodzie, uczyć się pływać, o każdej porze na wolnym powietrzu bujać; nie nosić ciasnego ubrania; nie jadać przyprawianych korzeniami potraw, nie pić wina i wódki (wolno im oprócz wody tylko piwo), rano wstawać, wcześniej iść spać, nie sypiać na piernatach, nie wdawać się w lekarstwa.

Pod względem umysłowym wymagał Loke przedewszystkiem, żeby dzieci nauczyły się wcześniej umieć nad sobą panować i zaprzeć się swoich skłonności i zachceń. Błędem dziecinny nie można pobłażać, bo urosną błędy męskie; nie dopuszczać także dzieciom kaprysów, lecz niech się uczą najprzód słuchać, to będą miały później większą wolność. Nie pozwala wszelakoż Loke używać ani różgi ani podniety zmysłowej. Oprócz krnąbrności i uporu, w których pozwala użyć chłosty, zaleca podniecanie pochwałami i naganami, powiada bowiem, że ubieganie się dzieci o pochwały doprowadzi ich w późniejszym wieku do tego, że będą szukały wewnętrznego zadowolenia i przypodobania się stwórcy. Nie powinno się dzieciom dawać wiele przepisów, lecz starać się przez powtarzanie częste przyzwyczajając je do pewnych czynności. Rodzice powinni więcej dbać o swoje dzieci i nie pozostawiać ich pieczy służących, a w takim razie przenosi wychowanie domowe nad publiczne wśród pstrokatej trzody wyuzdanych chłopców. W dzieciach potrzeba obudzać skłonność do tego, czego się mają uczyć, i nie przymuszać ich do pracy, kiedy nie są do niej usposobione. Dlatego potrzeba zawsze starać się trafić do przekonania dzieci, albowiem zdolne są one do rozumowania, odkąd uczą się mówić, i wymagają tego wcześniej niżli się spodziewamy. Rodzice powinni umieć nadać sobie powagę, jednak w miarę wzrostu dzieci zamieniać rozkazywanie na ojcowską radę. Nie należy nigdy dawać dzieciom tego, na co się uprą, i potrzeba tak urządzić, żeby za swoją szczodrość i wspaniałość hojnie były wynagrodzone. Dzieci nie powinny się niczego bać, być uprzejme dla każdego, nie dopuszczać się okrucieństwa lub męczenia zwierząt. Ciekawość podnieca się przez chętne odpowiedzi na zapytania. Kłamstwem jako podłą i haniebną rzeczą brzydzić się mają. Z rana i wieczora powinny dzieci odmawiać krótką modlitwę i czcić Boga jako dobrotliwego ojca. Cnotliwy

człowiek więcej wart niżli uczony. Dla wyuczenia się łaciny i greki muszą dzieci do dziesięciu lat siedzieć na uwięzi; czy nie dałoby to się łatwiejszym sposobem wykonać? Czytać można dzieci przy zabawce nauczyć, pokazując im bajki Ezopa z obrazkami. Pisać mogą się nauczyć kreśląc czarnym atramentem po czerwonym piśmie. Rysunki łączą się z pisaniem. Języków powinno się dziecko uczyć mówieniem lub przez dosłowne tłumaczenie zajmujących pisarzy. Gramatyki może się uczyć dopiero ten, co już język zna.

Z nauką języków powinna się łączyć nauka przedmiotowa (naturalna hist., geografia, astronomia). Uczenie się łacińskich wierszy na pamięć jest niedorzecznością. Ziemioznawstwa można wcześniej zacząć uczyć, potem mają nastąpić rachunki, geometrya i chronologia. Historii można uczyć przez czytanie łacińskich klasyków, grekę pozostawiamy uczonym. Taniec nadaje powabu wszystkim ruchom, dlatego wcześniej uczyć się go potrzeba. O muzyce mniema Łoke że zajmuje wiele czasu i wciąga w niedorzeczne towarzystwa; natomiast zaleca jeżdżenie konno, szermierkę i uczenie się rzemiosła, ażeby młodzieniec dla rozrywki nie potrzebował puszczać się do gry w karty lub kostki.

§. 26. Jan Jakób Rousseau.

Rousseau (ur. 1712 w Genewie) wslawił się swoim dziełem: „Emile ou de l'éducation“ (Emil czyli o wychowaniu) którego drugą część stanowi: „Sophie ou la femme“ (Zofia czyli kobieta). Dziełko to skreśla obraz wychowania praktycznie przeprowadzonego i zyskało wielką wziętość. Zdania Rusa dowcipnie przedstawione, sprzeciwiają się często tym, które pospolicie za prawdziwe uznajemy. Tak udowodnił on że cywilizacja jest dla rodu ludzkiego szkodliwą; i praca ta jego została uwieńczoną. Wszakże nie trzeba zapominać o tem, że rzecz najlepsza może być nadużyta i stać się szkodliwą. Szkodliwość jednak nie jest w rzeczy samej, lecz w nadużyciu. Zdania Rusa dlatego z wielką ogłędnością rostrząsać wypada, aczkolwiek zaprzeczć niepodobna, że dowcipne jego wyszydzenie przewrotnego sposobu wychowania niezmiernie przyczyniło się do poprawy sposobu wychowania.

Zasady Rusa dają się streścić w następującem: Trzech wychowawców ma człowiek: 1) przyrodę rozwijającą wrodzone zdolności,

- 2) człowieka nauczającego dziecię użytkować z darów przyrody, i
- 3) doświadczenie t. j. świat zewnętrzny wpływający na nas.

Dziecię nie powinno być wychowane na obywatela państwa jakiego, lecz na człowieka, ponieważ człowiek jest wszystkim dla siebie, wystarcza sobie, jest całością, mogącą oddziaływać na siebie lub na drugih. Obywatel jest tylko częścią pewnej całości, której znaczenie od mianownika zawisło, i której wartość do całości jest stosunkowa.

Wychowanie rozpoczyna się od urodzenia. Dziecię posiada tylko zdolności. Złośliwość jest tylko słabością, potrzeba dlatego siły dziecięcia pokrzepiać dla przemożenia jej. Zarody chciwości, przewrotności, krnąbrności i t. p. nie są wrodzone, lecz przez drugih zasiane; jedynie samolubstwo jest wrodzone, lecz nie jest ono pierwotnie złe.

Ażeby dziecię pokrzepić t. j. dobrem zrobić, nie potrzeba go : 1) do niczego przyzwyczajać, 2) ustawicznie kierować, 3) obarczać spamiętaniem czego nie może zrozumieć lub samo wynaleźć. Dziecię powinno czuć swoją zawisłość i dlatego słuchać, nie potrzeba więc zapuszczać się z dziećmi w rozumowania. Nie powinno się także podniecać dzieci do współzawodnictwa, bo stąd wyrasta nienawiść, zazdrość i t. d.

Pierwsze wychowanie powinno się zachowywać tylko ujemnie t. j. chronić od błędów i występków; powinno najprzód kształcić zmysły, a przez gymnastykę, hartowanie i t. p. wzmacniać ciało. Jedyną nauką moralną dla dzieci powinno być: „nie czyni nikomu nic złego“.

„Zrobić człowieka prawdziwie wolnym“ jest wedle Rusa celem wychowania. Prawdziwie wolnym jest zaś ów, co tylko tego chce, co może i co mu się podoba. Ani potęga ani znaczenie nie robią wolnym, ponieważ nie mogą się obejść bez obcych narzędzi, a nawet najpotężniejszy zawisł od woli drugih. Jedynie ów, którego własnej woli może słuchać, nie potrzebuje obcego ramienia.

Co do wykształcenia umysłowego wymaga Ruso postępowania zgodnego z przyrodą: nie uczyć nic mechanicznie lub pamięciowo, nie udzielać nauk przedwczesnych, słów bez rzeczy, znaków bez oznaczonego przedmiotu; postępować od rzeczy pojedynczych do

ogółu, od oglądu do pojęcia, od bliskiego do oddalonego. Wszystko powinno mieć użyteczność namacalną i powinno być wykonywane samodzielnie.

Ruso pragnie, żeby jego wychowanek nie uczył się różnych umiejętności, lecz żeby je wynachodził, odkrywał. Świat, fakta, a nie księgi mają być jego nauczycielami.

Drugiego języka nie powinno się dziecię uczyć, dopóki nie dójdzie do użytku swego rozumu. Nauka geografii powinna się rozpoczynać poznaniem miejsca przybytku i nakreśleniem mapy tej miejscowości. Z historii nie potrzeba uczyć rzeczy, których młodzież nie zdoła pojąć. Czytania nie trzeba uczyć za wcześnie, rysować powinno dzieci tylko z natury. Fizyki nie zaczynać uczyć instrumentami, lecz doświadczeniami, które z najpospolitszych zjawisk mają być wzięte. Wszystko, nawet każda rozrywka ma być nauczająca. Nie wielu słowami, lecz czynami należy uczyć. Wyczerpiecie się pożytecznego rzemiosła uważa za bardzo przydatne dla każdego. Za jedyne dzieło do nauki poleca tylko Robinsona. Kiedy młodzieniec zacznie się uczyć historii, poleca najbardziej Plutarcha.

Wychowanego podług swoich zasad młodzieńca tak opisuje: Powierzchność jego okazuje pewność i zadowolenie, nie jest on przecież ani próżnym ani nieskromnym. Mówi po prostu, lecz nie plecie niedorzecznie. Zniwolonony sam się uczyć, nie polega na cudzej powadze. Nie umie nic na pamięć, lecz wie wiele z doświadczenia. Posiada nie wiele wiadomości, lecz gruntownie. Umysł jego otwarty, chociaż nieuczony, lecz zdolny do nauki. O wszystkim co czyni, wie do czego to służy; postępuje zwolna, lecz bezpiecznie. Posiada on tylko wiadomości naturalne, i nie wie nic z metafizyki i etyki. Jest on pracowity, umiarkowany, cierpliwy, stały, odważny, czynny, żywy, nie bierze się do niczego nad siły swoje. Nie pyta się o to, co widzi i co sam zbadać może. Nie mając fantazyi rozdrażnionej, nie wystawia sobie niebezpieczeństwa zbyt groźnie i nie trwoży się zbyt. Nie zna przesądów i nie unosi się namiętnościami.

Przeżył dziecinne lata swobodnie i szczęśliwie, nie doznawszy utrapień, jakich doświadczyli jego rówieśnicy.

§. 27. Stanisław Konarski.

Do rzędu najznakomitszych reformatorów sposobu nauczania, który słowem, piśmem i czynem do poprawy wychowania i szkolnictwa nadzwyczajnie wiele się przyczynił, należy nasz Konarski.

Stanisław Konarski ur. 1700 r. wstąpił do zakonu Pijarów w Podolińcu. Wysłany do Włoch, gdzie 4 lata przepędził, wykładając w Rzymie naukę wymowy i historyi. Powróciwszy do kraju postanowił założyć szkołę wzorową dla synów bogatszej szlachty w Warszawie, na wzór kolegium nazareńskiego w Rzymie. Wydane przez niego pisma nie mniej do odrodzenia nauk jak do poprawy sposobu obrad sejmowych przyczyniły się. Dzieło jego: „O skutecznym rad sposobie“ zjednało mu wielką wziętość w kraju. W planie nauk dla konwiktów oznaczył za główny cel: naukę teoryczną i praktyczną życia chrześcijańskiego i obywatelskiego, i wskazuje sposoby religijno-moralnego i fizycznego wychowania. Między przedmiotami wykładać się mającemi znajdujemy język, literaturę i wymowę polską, arytmetykę, algebrę i geometryę, historię naturalną, fizykę i politykę.

Za radą i pomocą Konarskiego przedsięwziął Samuel Głowiński wystawić podobny konwikt we Lwowie i oddać go Pijarom. Jakoż wybudował wspaniały gmach (gdzie dziś szpital powszechny), lecz otworzeniu konwiktów przeszkadzali Jezuiti zakładając akademię. Temu sprzeciwiała się znowu akademja krakowska, i wywiązał się długi proces, a po dziesięciu latach zapadł wyrok cofający pozwolenie wydane Jezuitom na założenie akademii we Lwowie. W miejsce akademii, otworzyli Jezuiti konwikt szlachecki. Z funduszów przeznaczonych na konwikt pijarski powstały liczne stypendya, które pod nazwą fundacji Głowińskiego dotąd rozdawane bywają młodzieży.

Do rozkrzewienia gruntowniejszych nauk przyczynił się także król Stanisław August, który wkrótce po koronacji swojej otworzył szkołę na 200 kadetów. Wykład nauk w instytucie tym był daleko lepszy niż po innych szkołach ówczesnych. Naśladując przykład królewski założyli X. Radziwiłł w Nieświeżu i Potocki w Nie-mirowie podobne zakłady, które jednak nie mogły się długo utrzymać dla wielkich nakładów.

Kolegiów Teatynów było dwa: we Lwowie i w Warszawie. Lwowskie (gdzie teraz koszary artylerji) przeznaczone było utrzymywać seminaryum dla 10 ormiańskich i tyluż ruskich kleryków. Obok tego seminaryum był także konwikt dla młodzieży szlacheckiej. Teatyni byli pierwsi, co odrzuciwszy scholastyczną zaprowadzili w szkołach nową filozofję. Szczególnie dokładnie uczyli nauk matematycznych.

Szkoły farskie po miastach zaczęły od czasu ulepszanego sposobu uczenia przez Konarskiego podnosić się. W samym Krakowie było ich 10, w Warszawie 3, w Poznaniu 2.

§. 28. Komisya edukacyjna.

Zniesienie zakonu Jezuitów r. 1773 nastęczyło sposobność do nowej organizacyi szkół. Na wniosek Joachima Chreptowicza podkanclerzego lit. ustanowiono Komisję edukacyjną i cały majątek pojezuicki na rzecz wychowania publicznego przeznaczono.

Komisya edukacyjna zaczęła pracę swoją od nauczycieli i książek szkolnych. Ustanowiwszy nauczycieli, jakich znaleźć można było, zajęła się przysposobieniem zdutniejszych. Dla ułożenia dobrych książek utworzyło Towarzystwo elementarne, którego obowiązkiem było układać, i roztrząsać przez innych napisane książki szkolne. Członkami tego towarzystwa byli: Pirałowicz, Kołłataj, Kopczyński i kilku innych. Za napisanie książek szkolnych ustanowiono nagrody. W wykładzie przedmiotu, zastrzegła Komisya, aby piszący dzieło elementarne nie kładł rzeczy i wyrazów ogólnych przed szczególnymi, trudniejszych przed łatwiejszemi, złożonych przed pojedynczemi, oderwanych przed podpadającemi pod zmysły; zabroniła używania figurycznych sposobów mówienia, wymagała wykładu jasnego, wprowadzającego jedną prawdę z drugiej w ciągłym i nierozzerwanym związku. Mała tylko część każdej książki miała być przeznaczona dla samej młodzieży szkolnej, większa zawierać miała rady dla nauczyciela. Pokazuje się z tego, że nasza Komisya edukacyjna pojęła sprawę wychowania tak samo, jak ją pojmują najnowsi i najlepsi pedagogowie, i że mając w pracach Komisji edukacyjnej doskonałe wskazówki, nie potrzebujemy się oglądać za innemi.

Dla kształcenia nauczycieli zreformowano wydział filozoficzny akademii krakowskiej. Kołłataj, któremu poruczono to zadanie,

polecił profesorom: aby zaniechali zwyczaju dyktowania lekcji, aby trzymali się sposobu analitycznego, aby teorie do rozmaitych potrzeb życia zastosowywali, aby obznajamiali ucznia z obowiązkami człowieka i wiedli go do zamięłowania cnoty i sprawiedliwości; aby przy nauce historii naturalnej zwracać szczególną uwagę na przedmioty w Polsce znajdujące się, a przy nauce fizyki mieć na względzie użytek do rzemiosł i tłumaczenie zjawisk przyrodzonych; aby uwagę zwracali przy wybornych poetach na szczytność myśli, nie zaś na gołe wyrazy; aby wpajać w młodzież dobry smak, nieskażone obyczaje, wzbogacać umysł wiadomościami i rozwijać władze umysłowe.

Kurs nauk w seminaryjach nauczycielskich, z których jedno było przy akademii krakowskiej a drugie przy wileńskiej, trwał lat trzy. Seminarzyści utrzymywani byli kosztem Komisji edukacyjnej. Każdy chcący zostać nauczycielem, musiał najprzód być nauczycielem parafialnym i przez ten pierwszy stopień przechodzić do najwyższych w akademii urzędów.

§. 29. Ogólne przepisy dotyczące się urzędzenia szkół parafialnych.

Przez szkoły parafialne rozumiane są tu nasze ludowe czyli trywialne. Komisja edukacyjna zaczyna od tego, że daje przepisy wychowania domowego:

1) Domy rodziców są niby pierwsze klasy, gdzie w ochędóstwie i pilnym dozorze dzieci utrzymywane, będą łatwiejsze do obyczajności.

2) Żadnych pieśzczoł dzieciom nie dawać, aby i zimno i niewygoda i przykrość stawszy im się zwyczajnemi, uformowały w nich moc i trwałość.

3) Cokolwiek do udoskonalenia sił dziecięcia służy, nie może być miane za rzecz małą, a zatem ich pokarm, odzienie, pościel, mieszkanie, powietrze powinno być zważane, aby to wszystko pomagało do uformowania ludzi zdrowych, silnych i mężnych.

4) Do robót i prac ręcznych zachęcać dzieci, dozwalać gry i zabawy, przez co umacnia się ciało i zdrowie, orzeźwia władze duszy i rozumu.

5) Formując ciało, w tem większem potrzeba mieć staraniu umysł: oświecić rozum i w sercu zaszcześcić cnotę.

Dalsze wydoskonalenie wyższym szkołom zostawiwszy, samo czytanie, pisanie i rachowanie nauczycielom parafialnym zostawiamy.

Tu następuje objaśnienie, jak postępować przy nauce pisania, czytania i rachunku. Przy tem zaleca się nauczycielowi: najprzód dzieciom wyłuszczyć: co to jest czytanie, do czego służy, i z czego się składa? Pierwsze słowa, które się dziecię uczy czytać lub pisać, powinny być w języku krajowym, powszechnie zrozumiane, tak żeby wprzód rzecz samą dziecięciu dać poznać, poznaną słowem nazwać, nazwaną literami wymówić, albo napisać, szczególnież nazwiska rzeczy, których dziecię używa, które je otaczają i t. p.

O rachunku powiada Komisya edukacyjna: 1) Arytmetyka jest dusza wszelkiego rządu w życiu towarzyskiem: kupowanie, przedawanie, rząd ludzi, wojska, robót, rzemioł i t. p. wszystko to bez rachunku być nie może, usilnie więc tę naukę dzieciom przekładać potrzeba. 2) Ułatwić ją rachunkiem rzeczy widzialnych, n. p. na ziarnach grochu lub innego zboża pokazać dzieciom proste liczenie; toż ziarn do ziarn przydając lub ujmując, łatwo pojmą, co jest dodawanie, odejmowanie; dopieroż tym sposobem widocznie obaczą, że mnożenie jest to samo, co kilkakrotne dodawanie, dzielenie to samo, co kilkakrotne odciąganie. 3) Tak ułatwiwszy pojęcie, pokazać im cyfry wyrażające walor pewny i sposób zażywania i t. d.

Co do porządku w szkołach zachować się mającego powiada Komisya edukacyjna:

1) Równość wszelkiej kondycyi między dziećmi utrzymywać, pomnąc że dzieci szlacheckie równie jak chłopskie niczem nie są innem tylko dzieci.

2) Trzeźwość i wesołość utrzymywać wiele pomaga do zdrowia ciała i umysłu.

3) Do pracy i ustawicznej zabawy przyzwyczajać.

4) Nie bojaźnią, ale własną jaką dziecięcia potrzebą prowadzić je do powolności; inne wszystkie sposoby są zabronione; a tak posłuszeństwo będzie roztropne, nie ślepe i podłe.

5) Nie mówić nigdy tego, czego z łatwością nie pojmą, ale tego uczyć, co pod zmysły podpada, a doświadczeniem więcej je oświeci niż słowy.

6) Zabiegając żeby wcześniej zmyślać nie uczyły się, nie przyprowadzać do potrzeby kłamstwa ostrością strofowania, tem bardzo karą.

7) Nie odbierać dziecięciu wolności, tylko gdy jej źle zażywa z swoją lub drugiego krzywdą, a tak jej smak i szacunek wcześniej da im się poznać.

8) Izby, w których się dzieci uczyć będą, powinny być obszerne, wysokie, na miejscu suchem i wolnego powietrza, z kominiem i piecem wygodnym, wesołe ile można, ozdobione malowaniem, mapami miast i t. p., zawsze w ochędóstwie trzymane, aby dzieci nie patrzyły na szkołę jak na więzienie swoje, lecz na miłe mieszkanie, nauczyciel zaś swoją przyjemnością słodzi naukę i t. d

§. 30. Przepisy Komisji edukacyjnej o wychowaniu fizycznym.

Komisya edukacyjna tak się wyraża w tej mierze:

„Dzieci ani poznają ani czują szacunku i wartości zdrowia; nie pojmują one, jakto można chorować, być słabym, a zatem nie przykładają starania około zachowania w czerstwości swego ciała. Łatwiej jest zachować całość zdrowia, niż zepsute naprawić, lub stracone odzyskać.“

„Rzecz jest pewna i widoczna, że zdrowie, moc i czerstwość na dalsze życie zawisła od tego, jak dziecię w pierwszych latach pielęgnowane i trzymane było.“

„Kiedy matki i mamki umiały się z dzieckiem obejść co do pokarmu i napoju, trzymania go na powietrzu otwartem, dawania mu czasu i wolności do biegania i mocowania się, i kiedy ani zbyt niem gorącym, ani okrutnem krępowaniem, ani miękkością i pieszczotami nie zepsuły mu pierwiastkowego zdrowia: będą potem mężczyźni i kobiety zdrowe i silne, nielała co im zaszkodzi, będą pracowite, zdadne do robót swego stanu, będą wesołe i szczęśliwe. Tak też gdy młodzi oddani będą dozorowi nauczyciela, podług sposobu, którym on co do przyrodzonego wychowania z nimi się obejdzie, uczyni ich ludźmi zdrowymi i silnymi, albo chorowitymi. Ileżto po wsiach i miasteczkach z żalem serc obywatelskich ginie dzieci, wiele ubywa ludu, że nie umieją chodzić około ich zdrowia! Co takiemu nauczycielowi za wdzięczność mieć mogą uczniowie, który ich nigdy

o zachowanie zdrowia nie ostrzegł; nigdy radami, pomocą w chorobie nie ratował? bo albo tego nie umiał, albo był twardego i nietościwego serca. Co im po tem, że tylko godzin kilka w szkole z nimi odbywszy, rozpuszczał ich czem prędzej, z oczu i myśli ich gubiąc? Nauczyciel, którego Opatrzność dała dzieciom ludu za ojca i opiekuna, ma poczytywać za istotną urzędu swego powinność, staranie około wzmocnienia zdrowia i sił powierzonej sobie młodzi, około zachowania ich, ratowania w przypadkach choroby i niemocy. Nauczyciel mając serce pełne miłości bliźniego, łatwo osądzi, jak ważny jest jego obowiązek, starać się, aby młodzi zawczasu sił nabierali, one hartowali, umieli się chronić przyczyn osłabiających zdrowie i przygotowujących choroby. Bo tego im potrzeba do powinności ich stanu, do prawdziwej szczęśliwości, do utrzymywania w dalszem życiu siebie, żon i dzieci. Na cóżby się im bez tego cała edukacya, cała nauka przydała? Należy w tej mierze do nauczyciela, samych rodziców nauczać jak sobie w pielęgnowaniu dzieci swoich postępować mają, żeby im dali zdrowie i siły; gdyż w tej rzeczy wiele bywa błędów, a te ciągną skutki za sobą bardzo smutne. Powinien się z nimi znosić, kiedy widzi którego z uczniów swoich słabowitego, potrzebującego wcześniej pomocy.“

§. 31. Jakiemi sposobami utrzymuje się zdrowie i czystość młodzieży zdaniem Komisji edukacyjnej?

„Nigdy tyle nie dokażą wszystkie leki, ile samo dobre obchodzenie się, co do pokarmu, odzienia, powietrza, pracy i spoczynku, co do umysłu i obyczajów.“

„1) Jedzenie najprościejsze, ale rzeczy niezaprzeczonych, niezachwianych, jest najzdrowsze... Chleb z razowej maki, więcej sprawuje posiłku, więcej krwi i ciała daje, a zakalec cięży w żołądku... Względem jadła, żołądki młode powinny być do wszystkiego przyzwyczajone. Dzieci częściej, acz w mniejszej mierze jeść powinny, bo prędzej trawia. Napój najlepszy czysta woda, a przytem piwo lekkie. Gorących trunków wystrzegać się należy. Barszcz, kwasy rozmaite bardzo zdrowe, bo od wcześniej zgnilizny zachowują.“

„2) Odzienie podług różnej pory różne być powinno. Zawsze choć ubogie ale chędogie. W lecie białe, jak najłżejsze; w zimie

od mrozu chroniące; ale nie mają się dzieci zbyt otulać, lękając się, jakby pieszczeni i zniewieścieli, mrozu, wiatru, śniegu. Mają one pracować na zimnie, w polu i koło domu; mają odprawiać w słoły, niepogody, wiatry podróże, których gospodarstwo, rzemiosła i handel wyciągać będą. Niechże się nie chowają w gorącu, niechże się do wszelkiej niepogody przyuczają, chroniąc się najbardziej zbytniego ciepła, paru, pościeli z pierza i nagłego przechodzenia, zwłaszcza gdy się spocą, z gorąca na zimno. Najlepiej przyuczać się bez obuwia żadnego, boso chodzić, chybaży zbytnie zimno, niemoc jaka, lub przypadek inaczej kazały. Głowy zwłaszcza zbyt otulonej mieć nie powinno; nigdy jej rozparzać, bez pokrycia jej sypiać; bo z gorącego otulenia bole głowy, katary, łamania najczęściej pochodzą.“

„3) Niema nic szkodliwszego, mianowicie dla dzieci, jak być długo zamkniętym w jednym powietrzu. Jakże niema szkodzić zatęchłe, i par różnych pełne, kiedy w jednej izbie wiele ludzi razem się mieści? Różne ciała, jedne słabe, drugie nieochędzone, parę z siebie puszczając, zarażają powietrze niewymownie. Z tego samego ciężkie choroby się rodzą i mdłości... Gdy się uczniowie do szkoły zejda, będziesz zachowywał ten przepis, abyś im gdy godzinę wysiedzą, pozwolił wyjść na chwilę, acz krótką, na dwór, pobiegać i oddechać nowem powietrzem. Nietylko to nie zaszkodzi nauce, ale owszem uczyni dzieci ochotniejszymi, świeższymi do pracy, do słuchania... Prócz tego może często nauczyciel, zamiast zamykania siebie i dzieci między ścianami szkolnemi, dawać im podług sposobności miejsca w polu lub ogrodzie nauki niektóre. Są też takie nauki, jako to ogrodnictwa i t. p., które nie w zamknięciu dawać należy, boby się na nic nie przydały. Nakoniec lepiej, że nie tak prędko czytać i pisać dzieci będą umiały, a zdrowszemi, weselszemi a zatem zdatniejszymi do pracy dalszego życia pozostaną.“

„4) Bardzo usilnie i z ustawiczną bacznością ma tego nauczyciel przestrzegać, aby dzieci około siebie ochędzone były, aby się codziennie umywały, usta płukały, aby od nich nic nie cuchnęło, aby głowy wyczesywały, paznokcie obrzynwały. Bielizna osobliwie, choć gruba i tania, niech będzie często odmieniana i prana.“

Podawszy jeszcze Komisya edukacyjna sposoby, jakimi mają hartować siły fizyczne uczniów swoich, do których liczy: częste

przechadzki i biegania, jeżdżenie konno, pasowanie się, skoki, grę w piłkę, wyścigi do mety, pływanie, naśladowanie obrotów żołnierskich i t. p. przechodzi do wychowania moralnego.

§. 32. Wskazówki Komisji edukacyjnej o wychowaniu moralnem.

„Zawsze nauczyciel przypominać sobie i mieć przed oczyma powinien, że nie na to tylko jest powołany, aby złych nauczycieli zwyczajem, pouczył dzieci czytać i pisać, a więcej o nic nie dbał. Najpierwszym celem, najpierwszym jego obowiązkiem jest, aby z uczniów swoich wystawił przez swoją pracę, naukę, ludzi poczciwych, kochających i wykonujących cnotę, zadosyć czyniących swoim obowiązkom....“

„1) Potrzebna mu jest rzecz poznawać i uczyć się natury i skłonności uczniów swoich. Znajdzie uczniów, którzy tkliwi na pochwały, na ojcowskie namowy, na uczciwe z sobą postępowanie upadliby na sercu, zraziliby się od dobrego, gdyby ich nie pochwalono, gdyby się z nimi obchodzono surowo, gdyby małe błędy z żywości i lekkości wieku pochodzące chciano w nich karać.“

„2) Ma sobie nauczyciel postępować z dziećmi, jako z rozumem stworzeniem, mówiąc z nimi jako ludźmi, rozsądnie, do rzeczy, z oświeceniem i przekonaniem. Czyli je karze, niech się stara przekonać, że przymuszony karze, że inaczej nie może przez sumienie obejść się z winnymi; czyli chwali i nagradza, niech powie pobudki. Kiedy je upomina, kiedy im co doradza, kiedy im co do nauki i ćwiczenia naznacza, ma im przedłożyć i okazać jaki jest w tem cel, jaki ich własny pożytek... Takie postępowanie będzie nauką i wprawą roztropności tak potrzebnej w życiu ludzkim.“

„3) Cała rzecz na tem zależy, ażeby je wprawić, że tak rzekę, nałogiem do dobrego. Częste powtarzanie cnotliwych uczynków, czyni człowieka cnotliwym. A wiek młody do zabrania dobrych i złych zwyczajów najsposobniejszy... Cała umiejętność, cała usilność nauczyciela w tej mierze na to ma być obrócona, aby i sam znajdował i kiedy się trafią chwycił takie okazy, w których uczeń mógłby czynić sprawy cnotliwe, jakie są: sprawiedliwość, miłość bliźniego, ulitowanie, cierpliwość, wstydlivość, trzeźwość, posłuszeństwo prawu i wszelkiej zwierzchności i t. p. Gdy zachodzi jaki spór

między niektórymi z dzieci i skarga się przed nauczyciela wytoczy, niech naznaczy jednego lub trzech z pomiędzy uczniów, aby wyrozumieli całą rzecz, wysłuchali mających sprzeczkę, starali się naprzód do zgody i porozumienia przywieść, a gdy dokazać tego nie będą mogli, wtenczas przystąpili do osądzenia, kto winny, i wyznaczili, jakie zadosyćuczynienie ze strony winnego, czy on słowami, lub innym sposobem obraził spółucznia, czy mu wziął rzecz jaką. A tym wyznaczonym do sądenia ma zalecić najusilniej, aby bez żadnego gniewu, lub sprzyjania jednej stronie, bez względu na przyjaźń, sąsiedztwo, pokrewieństwo, na dawne usługi lub urazy, z jak największą słusnością sądzili, wystawiając im szkaradność niesprawiedliwości i krzywdy....“

„Podobnie gdy się jakie nieszczęście lub przypadek komu we wsi lub mieście trafi, rozpowiadając uczniom, niech uważa, czy się wzruszają litością, czy się porywają iść nawiedzać, ratować. Tak czyniących, niechaj pochwała. Nie przestając na tem niech idzie z uczniami na miejsca, gdzie nieszczęśliwi w chorobie bez ratunku lub w wielkiej nędzy zostają, gdzie n. p. niema kto choremu gospodarzowi lub gospodyni posłużyć, jeść ugotować, drew urąbać, bieliznę przeprać: niech skłoni uczniów, aby się każdy podług siły i sposobności wziął do wyświadczenia posług i pomocy...”

„4) Porządek i stawienie się do każdej roboty w czas naznaczony jest bardzo potrzebne w całym życiu w każdym stanie. Kto porządnie czyni, z mniejszą pracą i w krótszym czasie robi niż w zamieszaniu; kto się stawia na ten moment, jak się obiecał, ten się nauczy zawodu drugim nie czynić z utratą drogiego czasu...”

„A że cała powinność życia towarzyskiego zależy na prawdziwości w mowie i na poczciwości w sprawach, zatem nauczyciel czuwać będzie, aby wprowadził uczniów w wielkie obrzydzenie kłamstwa, fałszu i w największy wstręt czynienia drugim krzywdy, szkody i przykrości... Dzieci bardzo są skłonne do ułudzenia, do wybiegów i frantostwa. Nauczyciel w tej mierze tak sobie postępować będzie, żeby widziały, iż on się poznaje na tem, iż im się te sposoby nie udadzą; że tracą wiarę; że takie udawania, zwodzenia, frantostwa są kłamstwem i brzydką fałszywością. Tych których dozna szczerymi, wysławiać będzie; przeciwnie postrzeżonym w kłamstwie i szalbierstwie, niedotrzymującym słowa nie będzie wierzył, choćby

wiedział, że prawdę mówią. Co do zagruntowania w nich poczciwości w obcowaniu z drugimi, nauczyciel pomnić ma, iż w targach, zamianach bywają oszukania na wadze, na mierze, na gatunku rzeczy, na kalectwie bydła; że gospodarze albo umyślnie, albo przez niedbalstwo, parobcy i pastuchy bywają przyczyną szkody w polu, w łąkach, kradzieży w sprzętach, żelazach i innych rzeczach. Nic między ludźmi świętszego być nie powinno jak eudza własność, cudzy majątek.“

„Wie jeszcze nauczyciel, jak zwyczajne są występki pijaństwa, kłótni, bitew, zawziętości między kobietami. Jak nierozumne mniemania względem krzywdzenia i prześladowania niewiernych. Niechże z roztropnością nie opuszcza żadnej okazji, żeby albo złych skutków nie wytknął, albo nie podał dzieciom do rozwagi, gdy się co takiego trafi...”

§. 33. Wskazówki Komisji edukacyjnej o sposobie udzielania nauk.

Że Komisya edukacyjna naukę oglądową za niezbędną poczytywała, pokazuje się ze słów następujących: „Jest wielkiej wagi dla wszystkich nauczycieli, choćby najwyższych umiejętności, ażeby dzieci zrazu przez zmysły i doświadczenia własne nabierały poznania rzeczy, a gdy się z wiekiem rozum wzmoże, dopiero przychodziły uwagi, racje, wywody. W nauce języków wprawą i zwyczajem wprzód nabywać ich mają, jak nabywamy języka ojczystego; później dopiero, kiedy tego potrzeba, przyjść mogą prawidła i przepisy. Ta tylko nauka przyda się człowiekowi, którą na rozum jaśnie i gruntownie pojął, którą sam z sobą zważył, której użycie i przystosowanie widzi. Dlatego trzeba dzieciom dawać wolność zadawania pytań i wątpliwości i one z łagodnością i dokładnie rozwiązywać.“

„Nauczyciel postarać się o to ma, ażeby dzieci nauki polubiły. Przymus nic nie sprawi.“

„Niechaj nauczyciel nie rozumie, że dzieci wiejskie i z miasteczek tak są na nauki oddane, żeby od pomocy i posługi w domu wolnemi były; owszem upominać je będzie, że pierwszy obowiązek mają, rodzicom, krewnym, opiekunom być usługami.“

Że sposób uczenia pisania wraz z czytaniem zalecony był przez Komisję edukacyjną, pokazuje się z następujących słów:

„Powinien się nauczyciel przekonać, że pisanie wraz z czytaniem iść może i pożytecznie pójdzie. Mogą dzieci acz niezgrabnie zrazu kreślić znaki i postaci do pisania; łatwiej i prędzej się wprawia w poznanie ich, a zatem w czytaniu.“ „Pisania kształtnego dla tych ludzi nie potrzeba; wieleby czasu próżno i zanudzeniem na tołożyć przyszło; lepiej go obrócić na co pożytecznego; ale dopilnować żeby czytelnie, wyraźnie, bez błędów, ze znakami przestanków pisali.“

§. 34. O rozmierzaniu i budowaniu wiejskiem.

„Nie wdając się w wyższą umiejętność jeometryczną“ — są słowa Komisyi edukacyjnej — „nauka rozmiaru gruntów powinna wchodzić w liczbę tych, które dla młodzi szkół ludowych wielce pożyteczne są. Wszyscy dobrzy gospodarze wzięli się do rozmiaru swoich gruntów. Kto ma swoje grunta rozmierzone t. j. na morgi podzielone, ten z większą pewnością i łatwiej rozporządzi sobie roboty i nakłady gospodarskie i wymiarkuje dni orania, liczbę nawozów, wielość dni do zbioru; nie ślepo, nie przypadkowo robi i nie dopiero późno, a częstokroć poniewczasie poznaje, co trzeba było robić. W sprzedażach, zamianach gruntów i placów pewniej sobie postąpić może, kiedy kto dobrze wie, jaka jest ich długość i szerokość. Rozgraniczania, tak bardzo do spokojności powszechnej i do bezpieczeństwa majątku każdego potrzebne, łatwiejby się i pewniej czyniły... Samo rozmierzanie, wykonywanie, które dzieci czynić będą, stanie się im miłą zabawą.“

„Dawszy dzieciom w szkole niektóre wiadomości o figurach mierniczych, ich własnościach i stosowaniu jednych do drugich, wychodzić będzie w pole, na ogrody, na place. Tam ukaże im zaraz, z używaniem, narzędzia do rozmiaru służące, wymierzać z nimi będzie część do rozmiaru wziętą. Poda różne sposoby dochodzenia odległości miejsc dostępnych i niedostępnych, wysokości gór, wież, drzew, starając się przy robocie dzieci rozrywać ciekawością, a tem samem do pożytecznej nauki zachęcać.... Dopiero po doświadczeniu w polu niech kreślą figury, niech uważają ich stosunek do samych rzeczy... Będzie jeszcze pora dla nauczyciela ostrzegać wieśniaków, aby się nie dali oszukiwać, a gdy postrzeże, że ich arendarze, przekupnie, browarnicy na tem krzywdzą, że insze wagi i miary podsuwają, bronić ich od krzywdy.“

§. 35. O handlu i targu.

„W wychowaniu dzieci po wsiach i miasteczkach“ — powiada Komisya edukacyjna — „nie można opuścić, żeby im nie dać potrzebnych początków względem handlu i targów podług miary ich sposobności, któreby im w dalszem życiu za przestrogi i prawidła służyły. Będzie zatem powinnością nauczyciela:

1) Opowiedzieć uczniom potrzebę i pożytek tej wiadomości. Znajdzie tysiączne okoliczności, w których da im to mocno poczuć, jaka jest gnuśność i niedbalstwo ludzi po miasteczkach, którzy mogąc przyzwoity handel prowadzić na pomnożenie swoich wygód, majątku dla dzieci, ręce opuszczają, w próżnowaniu i pijaństwie życie przepędzają, przez co na pogardę zasługują i do ubóstwa przechodzą. Powszechnie na żydów, że ci zarabiają, że handel utrzymują, zwykli się po miasteczkach żalić, a sami mieszczanie przez opuszczenie się brzydkie, temu winni.

2) Okazać uczniom, iż do tego ani wielkiej umiejętności ani wielkich pieniędzy nie potrzeba. Od małego zaczynać, porządnie postępować, znać dobrze, czem najzyskowniej w tej okolicy kupeczyć, dowiadywać się o sposobach, jakie towary i skąd i niewielkim kosztem sprowadzić, a we wszystkim rzetelnie, pocziwie, słusznie sobie postępować — oto cała nauka.

3) Uważanie i pytanie się drugich, doświadczenie, nauczyć tych rzeczy.

4) Ileżto rzeczy po wsiach i miasteczkach marnie ginie, z którychby zarobek pewny mógł wyniknąć! Gdyby zbierano rogi, kopyta, szczeciny, szmatki, byłby pewny zysk предаwać to rzemieślnikom.

Jak wiele takich robót można by zaprowadzić po miasteczkach!“

Nie przytaczam tu sposobów udzielania nauki rolnictwa i ogrodnictwa, spodziewając się że nauczyciel chcący tych wiadomości udzielać, obznajomi się z nowszemi dziełami o tych naukach.

§. 36. Wychowanie płci żeńskiej.

1) „Ponieważ tenże jest“ — powiada Komisya edukacyjna — „koniec powołania mistrzyń, co i nauczyciela, też same powinny być środki nabycia sposobności dla niej, też sprawowania się prze-

pisy, co i dla niego. Przed przyjęciem na ten urząd powinna być zapytywana podobnym jak nauczyciel sposobem.

2) Jeżeli nauczyciel powinien mieć serce i postępowanie łagodne, tem bardziej mistrzyni. Płci jej najwięcej przystoi skromność, łagodność i litość. Złość, gniewliwość, zrzęda, uczyniłyby ją nieznośną, nicby dobrego w uczenicach swoich nie sprawiła; jeszczeby one nabyły tych obrzydliwych przywar.

3) Nie wszystkie nauki równie chłopiętom i panienkom są potrzebne. Na to miejsce zabawiać je ma robotami ręcznymi; uczyć je dobrze szyć, prać, prząść, jeść gotować, chleb piec, około nabiału chodzić i tym podobnych rzeczy, a to z wielką dokładnością i lepiej niż się zwyczajnie dzieje. Niech im pokazuje jak robić różne soki, z owoców, z ziół i innych rzeczy palić wódki, wyrabiać octy. Na tych więc rzeczach więcej czasułożyć mistrzyni z uczenicami będzie, niżli w szkole na czytaniu i pisaniu...”

Kończąc mówiąc o edukacji płci żeńskiej, powiada: „Ta polowa społeczności ludzkiej jest u nas wcale względem wychowania zapomniana. Płochę naśladownictwo namnożyło pensyi w mieście stołecznem. Moda wydała na niebezpieczeństwo obyczaje; dobry ton chciał mieć panienki szlacheckie komedyantkami, kształtnymi tancerkami, a że krócej powiem, wysełając na edykacją do stołecznego miasta te niewinne ofiary, chcemy do reszty zgubić dawne narodu obyczaje... Nie trzeba tylko zwyczajnego zastanowienia się nad potrzebami społeczności ludzkiej, ażeby na tak ważną natrafić prawdę, iż matki rzeczypospolitej, matki stanu rycerskiego, matki gospodarzów i panów, powinno być obyczajów nieskażonych, powinno być najpierw przejęte miłością swobód krajowych, inaczej potomstwo ich nie będzie tem, czem go mieć chce konstytucya wolnego rządu.“ Komisya edukacyjna znając te wady pensyi żeńskich, poddała je dozorowi rektorów szkół wydziałowych.

§. 37. Pogląd na urządzenie szkół przez Komisję edukacyjną ustanowionych.

Przytoczone w skróceniu przepisy i urządzenia Komisji edukacyjnej są tak wyborne, iż dziś w zupełności zaprowadzone być by mogły, i że nie możemy sobie nawet życzyć lepszego urządzenia szkół. Ponieważ pragnę, żeby przepisy te w szkołach naszych jak

najściślej przestrzegane były, podałem w niniejszej nauce wychowania tak obszerne wyjątki.

Trafność tych przepisów musi uznać każdy pedagog, z tego też powodu W. Klewitz, prezydujący radca w departamencie oświecenia Prus południowych, którego o przychylność dla Polaków pomówić nie można, a któremu urządzenie szkół pruskich dobrze było znane, mając poruczoną organizację szkół w r. 1805, takie o szkołach Komisji edukacyjnej wyrzekł zdanie: ⁽¹⁾ „Zastano przedziwne prawa rządu polskiego w urządzaniu szkół w latach 1783 i 1790; wykonania tylko brakło. Cechą układu szkolnego było, iż stan nauczycielski był stanem oddzielnym, miał szczególną zwierzchność pod nazwiskiem stanu akademickiego i urządzoną w pewnych stopniach subordynację. Najwyższą szkolną zwierzchność wyrażała narodowa edukacyjna Komisya, od niej zależały szkoły główne i powiatowe. Kraj ze względu na szkoły był na osobne wydziały podzielony. Każdy obejmował jedną wyższą szkołę i niższe, jako też parafialne, albo miejskie i wiejskie, pensye płci męskiej i żeńskiej.“

„Szkołami wydziałowemi jako i całym powiatem rektor, a podwydziałowemi prorektor zarządzali. Każdy miał dozór nad uczoną, moralną i fizyczną edukacją, jako też nad ekonomią ogólną. — Corocznie były zwiedzane szkoły podwydziałowe przez rektorów.“

„Edukacja ściągała się do oświecenia rozumu, moralności i praktycznej religii, zręczności i wzmocnienia sił ciała, do ochędóstwa domowego i porządku. Nauka zmierzała do myślenia, praktycznego użycia wiadomości, dyeteki, krajowego gospodarstwa, sposobów leczenia bydła; dawano wyobrażenia miejskiego przemysłu, usiłowano hartować ciało i do pracowitości przyzwyczajać. Edukacja dziewcząt miała za cel, ukształcić je na dobre żony, matki i gospodynie.“

Dawszy Klewitz rządowi swemu ten wierny obraz szkół polskich pod sterem Komisji edukacyjnej, zapytuje: Któryż nowy rząd nie chciałby się chętnie do szkół tych przychylić?“

Dlatego to jeszcze w r. 1785 napisał Staszic mówiąc o guwernerach zagranicznych: „Edukacja publiczna jest bez porównania gorszą w Francji niż w Polsce.“

1) Szczegóły te, również jak podane w skróceniu urzędzenia Komisji edukacyjnej czerpałem z wielce szacownego dzieła Józefa Łukaszewicza: *Historja szkół w Koronie i w W. X. Litewskiem*. Poznań 1851.

IV. ROZDZIAŁ.

Szkolnictwo nowożytne.

§. 38. Pestalozzi.

Rozbiór Polski przeszkodził zaprowadzeniu zbawiennych urządzeń Komisji edukacyjnej. Szczęśliwszą była Szwajcarya, gdzie rozpoczął swoje reformy w nauczaniu niezmordowany w swoich usiłowaniach Pestalozzi, którego zasady są podwaliną nowożytnego szkolnictwa, i które z tego powodu dokładnie poznać należy.

Pomimo ułatwionej nauki przez upowszechnione druki, pomimo zdrowych zasad ogłoszonych przez znakomitych myślicieli jak Bakon, Komeniusz, Ruso, wychowanie publiczne nie polepszało się wcale, a powstały jedynie niektóre prywatne zakłady, w których sposób nauczania był lepszym i z których rozchodziły się światełka po Niemczech. Między temi zasługuje na wzmiankę Franke (ur. 1663), który wielki zakład wychowawczy istniejący dotąd w Halli założył. W nim uczył w początkach tylko ubogą dziatwę, która sama na żywność zarabiać musiała. Nauka ograniczała się na czytaniu biblij i ćwiczeniach religijnych. Przy końcu życia miewał Franke po 2300 uczniów i uczenic.

Podług zasad Rusa założył Basedow (ur. 1723) filantropinę t. j. zakład, w którym miano wychowywać przyjaciół ludzkości i obywateli świata. Pomimo zarzutów, które temu i podobnym zakładom robiono, mają one tę zasługę, że przez wychowanków tych zakładów krzewiły się lepsze pojęcia o wychowaniu i rugowały dawne przesady.

Jan Henryk Pestalozzi (ur. 1746 w Zurychu) przedstawia nam wzór nauczyciela z powołania, który przejąwszy się tą myślą,

że jedynie ulepszone wychowanie zapewnić może całej ludzkości wyższy stopień szczęśliwości, postanowił poświęcić wszystkie swoje siły i cały swój czas żmudnej pracy nauczycielskiej.

Miłując gorąco ojczyznę i całą ludzkość, czuł dotkliwie wady wychowania, które postęp ludzkości wstrzymywały, i postanowił im zaradzić. Lubo często niezrozumiany i zapozdawany, wytrwał w swoim postanowieniu, które całe jego życie przenikało: podźwignąć cielesnie i moralnie podupadły lud przez dobre wychowanie podrastającego pokolenia.

Upatrując źródło wszystkiego złego w odstąpieniu od przyrody, nie pojmował innego wychowania jak naturalne. W tem zawiera się cały jego system, a lubo tu spotyka się z Rusem, to rozchodzi się znowu w tem, że Rousseau poczytywał za naturalne jedynie to, co przed zaprowadzeniem cywilizacji było, i przeto powrotu do stanu pierwotnego doradzał; Pestalozzi zaś poczytywał za naturalne to, co jest takim, jakim stanąć się powinno przy naturalnym rozwoju. Nie żądał więc cofania się do stanu pierwotnego, lecz postępu naturalnego w wewnętrznem przekształceniu się.

Zasady Pestalozzowego polegają więc na tem: że 1) duch ludzki rozwijać się może w pewnych stałych granicach, 2) że wychowanie we wszystkim tylko zgodnie z przyrodą postępując celu osiągnąć może, 3) że pedagog badać powinien prawa przyrody, ażeby mógł trafić na sposób najnaturalniejszy wychowywania i nauczania.

Pestalozzi mniema, że zadaniem wychowania jest rozwój wewnętrzny przez współdziałanie ducha dziecięcia, postępujący nieustannie, wszechstronnie, harmonijnie i stopniowo, nie inaczej jak to postrzegamy w organizacjach zwierzęcych i roślinnych.

Z tego wynika potrzeba: metodycznego podniecania samodzielności ucznia, zachowania nieprzerwanego porządku, udzielania nauk sposobem oglądowym, i uwzględniania indywidualności każdego ucznia. W ogóle powinna nauka bardziej pamiętać o wzmocnieniu siły niż o dostarczeniu wiadomości, albowiem bez zachowywania tej zasady nie wzmoże się ród ludzki, lecz przy wielkich roszczeniach znikczemnieje. Wszelkie uczenie się powinno być samodzielną czynnością t. j. wytwarzaniem z siebie.

Pozostawiając pierwsze wychowanie matkom, postanowił obeznać je ze swojemi zasadami. (Księga dla matek.) W tej powiada:

Środki, któremi umysłowe siły najłatwiej rozwinąć się dają, i które nam sama przyroda wskazała, są trzy: liczba, forma i mowa, dlatego podstawą uczenia powinno być: nauka języka, form i liczb. Na zrozumieniu w tem leżących prawd i stosunków, polega wykształcenie rozumu; na wydaniu i poczuciu w nich znajdującej się harmonii i piękności, polega wykształcenie estetyczne.

Religijność pragnął Pestalozzi przez uczucia rodzicielskie obudzić, w tem przekonaniu, że dziecię powinno najprzód nauczyć się ludzi kochać, słuchać, ufać im, wdzięczność im okazywać, zanim do tego wznieść się zdoła, żeby mogło Boga kochać, czcić, słuchać; „bo kto brata nie kocha, którego widzi, czy może kochać Boga, którego nie widzi?” Matce więc bogobojnej porucza P. natchnienie dziecięcia wiara.

Przykład Pestalozzego zachęcił najpoważniejszych i najświatlejszych mężów do zastanowienia się i do przemyśliwania nad wychowaniem ludowem, dlatego nietylko nauka wychowania, ale i samo wychowanie zrobiło odtąd wielkie postępy. Do słynniejszych zwolenników jego należą; Jan Schmid, Fröbel, Zerrenner, Diesterweg, Curtman i inni.

§. 38. Frydryk Fröbel.

(Urodzony r. 1782, umarł 1852).

W obszerniejszem dziele, którego tytuł: „Menschenerziehung, die Erziehungs - Unterrichts und Lehrkunst bis zum begonnenen Knabenalter“ wydanem w r. 1826., wyłuszczył Fröbel swoje pomysły o wychowaniu i przeprowadził je praktycznie w zakładach wychowawczych.

Do poznania zasad Frobla mogą posłużyć następujące urywki: Przeznaczeniem człowieka jest przejąć się swoją boskością, i działać jako istota wolna i samodzielna. Wychowanie ma podniecać człowieka jako budzącą się myślącą istotę do poczucia w sobie prawa wewnętrznego, i wskazać sposoby i środki ku temu. Celem wychowania jest przysposobienie do życia nieskazitelnego i wiernego swemu powołaniu, a przeto świątobliwego. Wychowanie powinno człowiekowi wyjaśnić, czem on jest, pogodzić go z prawami natury, i prowadzić go do pojednania z Bogiem. Z tej przyczyny powinno nas wychowanie doprowadzać do poznania siebie samych i drugich, do

poznania Boga i świata, a przez to poznanie do życia nieskazitelnego i świątobliwego.

Wszystko co istnieje, rozpoczyna się czynem, a przeto i wiedza ma się opierać na czynach. Od czynu rozpoczyna się więc wychowanie, i czynem wzrasta. Życie, działanie i poznawanie powinno zawsze być w zgodzie. Nigdy czyn nie powinien być przedsięwzięty bez dostatecznego poznania, a poznanie powinno się zawsze oglądać na utrzymanie życia. Nauczając powiada się: Uczyni to, a zważ jaki skutek czynność twoja będzie miała, i do jakiego poznania przez to dojdiesz?

Każdego człowieka powinno się już dziecięciem za niezbędego członka ludzkości poczytywać i pielegnować; a przeto powinni się rodzice poczuwać do odpowiedzialności przed Bogiem, ludzkością i dziecięciem.

Pierwsze poczucie łączności zachodzącej między dziecięciem a jego rodziną, jest zawiązkiem prawdziwej religijności, prawdziwego dążenia do połączenia się z istotą przedwieczną, z Bogiem. Prawdziwa religijność powinna być z mlekiem macierzyńskim wyssaną, albowiem boskość pojawiająca się w znikomości przeczuwa wcześniej swoją boskość, a to przeczucie, aczkolwiek ciemne, powinno się w człowieku wcześniej pielegnować, ażeby je z czasem do samowiedzy podnieść.

Lecz także dla powszechnego wykształcenia ludzi jest rzeczą bardzo ważną, ażeby rozwój bez przerwy z jednego wychodził stanowiska; szczególnie dla wydoskonalenia ludzkiej działalności. Pan Bóg stwarza i objawia się czynnym nieustannie; człowiek powinien także bez ustanku tworzyć i działać. Działaniem i czynami, w których to, co jest wewnątrz nas, objawia się zewnątrz, stajemy się Bogu coraz podobniejszymi, a tem samem poznajemy coraz lepiej Boga i zbliżamy się do niego. Dlatego należy wcześniej rozwijać w człowieku pochoptność do dzieł zewnętrznych. Jak wcześnie zaszczepianie religijności, tak wcześnie zatrudnienie jest nader ważne. Praca i religia są jednocześnie, jak Bóg od wieków do wieków stwarzający.

Szkół ma doprowadzić dziecko do poznania siebie, Boga i przyrody, i usposobić je do odpowiedniego temu poznaniu żywota. Uczniowi ma być przedstawiona przyroda jako jedność w całej swej

rozmaitości, jako objawiona myśl boska. Do poznania łączności całej rozliczności w przyrodzie ma służyć matematyka, dlatego byłoby wychowanie bez gruntownego poznania stosunków liczbowych nie-trwałą łataniną. Przyrodę powinno dziecię rozumem i sercem pojąć i objąć. Religia, przyroda i język stanowią nierozzerwaną całość.

Ponieważ wychowanie ma rozwijać to, co w nas jest boskiego i to co nas łączy z Bogiem, dlatego rozwijamy w każdym uczniu stopniowo, zaczawszy od wrodzonych popędów, czucie, samowiedzę i wolę, a staramy się na każdym stopniu tego dostarczyć, co mu jest odpowiednie, co zdoła zrozumieć i przetrawić, a co ma stanowić szczebel do dalszego kształcenia się. Tym sposobem wytwarza się wszystko samo z siebie we wnętrzu naszem.

W r. 1840 założył Fröbel swój ogród dziecięcy, dla takich dzieci, które nie są jeszcze obowiązane do szkoły chodzić, ażeby rozwijać wszystkie siły dziecięcia i uczynić je zdolniejszymi do nauki, ażeby ich ciało wzmocnić, zmysły zaostrzyć, a budzącego się ducha zatrudnić i zmysłowo z światem zewnętrznym poznać; szczególnie zaś, żeby serce i uczucie do pierwiastku wszechrzeczy skierować. Środkiem do tego mają być igraszki. Dzieci nie pracuje jeszcze w tym wieku, tylko igra, chodzi przeto o to, ażeby jego igraszkom nadać taki kierunek, ażeby przez nie wszystko rozwinąć się mogło, co dziecię w sobie zawiera, a co samo do rozwoju przedziera się.

Fröbel wskazuje w swoich piosneczkach, jak matka z dzieckiem w pierwszych latach postąpić sobie ma. Jego dary stanowi pudełko z najprostszymi regularnymi ciałami: gałkami, wałkami, kostkami i podziałami ich w tabliczki. Z temi łączy się układanie tabliczek w trójkąty, czworoboki i t. p. Igrając patyczkami poznaje dziecię położenie poziome, prostopadłe i ukośne. Po tem następuje ćwiczenie w splataniu, wykalaniu, tworzeniu figur i t. p. Słowem, dziecię uczy się działaniem, a przez naukę zatrudnia się.

§. 40. Ochronki i ogródki dziecięce.

Mało rodziców może się zajmować swojemi dziećmi tak troskliwie i roztropnie jak tego dobro przyszłego pokolenia wymaga. Z tej przyczyny urządzone bywają zakłady ochronkami zwane, którym rodzice niemowlęta swe poruczają, ażeby przez tę część dnia,

kiedy rodzice niemi zajmować się nie mogą, miały odpowiednie pielęgnowanie. Do ochronki należą dzieci od trzeciego do szóstego roku.

Mylne byłoby pojęcie ochronki, gdyby w niej chciano rozpoczynać naukę szkolną, lub gdyby ją za przygotowanie do szkoły uważano. Uznana jest powszechnie prawda, że nauka szkolna przed siódmym rokiem rozpoczynać się niepowinna, jeżeli rozwojowi cielesnemu przeszkód kłaść nie chcemy. Jakkolwiek przeto bardzo pożądaną jest dla rodziców rzeczą, żeby ich dzieci jak najwcześniej uczyć się zaczęły, to jednak o tem wiedzieć powinni, że wszelkie przyspieszanie niezgodne z naturą jest szkodliwe, i że złe skutki niewątpliwie z tego wynikną. Ochronka lub ogródek dziecięcy ma zastąpić dom rodzinny, w którym dzieci swobodnie do szóstego roku życia igrają. W ochronce więc właściwa szkolna nauka, t. j. na książce, w żadnym razie nie powinna się rozpoczynać. Natomiast przyzwyczajając dzieci należy do dobrego wymawiania każdego słowa, do przyzwoitego zachowania się, do ochędóstwa i t. p. Pokazywać można im różne przedmioty i obznajamiać je z ich użytkiem, lecz nie bronić im bawić się i biegać do woli; ochronka bowiem nie powinna być szkołą, lecz przeznaczeniem jej jest zastąpić dom rodzicielski, który jest właściwym naturalnym przebytkiem dla dzieci w tym wieku. Zarządczyniami przeto takich zakładów powinny być kobiety poważne, lecz łagodne i uprzejme.

Udoskonalonemi ochronkami są tak zwane ogródki dziecięce Fröbela.

Podług Fröbela niedosyć jest wychowywać małe dziecię w domu, lecz ma ono ulegać wczesnie wpływowi wspólnego wychowania, ponieważ przeznaczone jest do życia w państwie. Fröbel uznaje więc potrzebę i wartość wychowania domowego, lecz mniema że samo nie wystarcza, i że może dzieci sprowadzić na mylną drogę, jeżeli nie będzie połączone z wychowaniem publicznem i narodowem. Wprawdzie rozwijają się z cnót domowych cnoty towarzyskie, powiada Fröbel, wszelakoż organizm całej ludzkości wymaga także przysposobienia do życia w gminie, narodzie i państwie. Każde z tych kół powinno się wzajemnie wspierać i uzupełniać. Życie rodzinne ograniczające się na domowym kółku, jest egoizmem. Rodzina otrzymuje pomoc i opiekę od gminy i państwa; wychowanie powinno przeto tę łączność pielęgnować i wychowywać dziecię nie tylko

na człowieka, lecz także na obywatela, a raczej na człowieka zdolnego do spełniania obywatelskich obowiązków. Jeżeli bowiem człowiek zawdzięcza swój byt swobodny i pomyślny urządzeniom gminnym i krajowym, ma też obowiązek przyczyniać się do utrzymywania i rozwoju, bronięcia i doskonalenia ich.

Lecz podobnie jak człowiek jedynie przez ludzi może być kształcony, tak obywatel tylko przez obywateli a zatem przez publiczne życie. Z tego rozumowania wszakże nie wynika jeszcze potrzeba publicznego wychowania od najpierwszych lat dziecinnych, możnaby jedynie zgodzić się w tem z Fröblem, że im wcześniej dziecię do życia publicznego wkłada się, tem lepiej będzie do niego przysposobione, ponieważ pierwsze wrażenia są bardzo trwałe. Niewątpliwą przecież jest rzeczą, że dziecię najprzód rodzinę swoją i dom poznać i polubić powinno. Naturalny wyjątek od tego stanowią wypadki, w których dzieci nie zyskiwałyby na tem, gdyby zostały w domu. Dlatego przydatne są bardzo te ogródki dla dzieci niemających w domu żadnego towarzystwa w równym sobie wieku.

Ogródek taki dziecięcy im lepiej jest urządzony tem więcej zbliża się do należycie urządzonego domu rodzinnego, dlatego nie powinien w nim panować żaden przymus: dzieci mogą przychodzić lub zostawać w domu, mogą się bawić lub tylko przypatrywać, i zabawki same sobie wybierać. O czytaniu, pisaniu i rachunkach nie powinno być mowy, a już wcale nie o nauce obcego języka. Zato pokazuje się dzieciom różne gry, opowiada powiastki i wierszyki, śpiewa piosneczki. Wystrzegać się wypada ciągłego mieszania się do zabaw dziecięcych i niepozwalania im, żeby sobie same wynajdywały sposoby bawienia się.

§. 41. Pogląd na szkoły teraźniejsze.

W drugiej połowie bieżącego stulecia usiłowania znakomitych pedagogów nowożytnych przyczyniły się bardzo wiele do ulepszenia sposobów nauczania. Światłe rządy pojęły także potrzebę krzewienia wszelkimi siłami oświaty, wszelakoż pozostaje jeszcze bardzo wiele do życzenia. Sposoby udzielania nauk i urządzenia szkół, jakie dzisiejszy stan szkolnictwa wymaga, wyłuszczone będą w części trzeciej niniejszych zasad, zajmującej się właściwem szkolnictwem. Dla dopełnienia wszelakoż rysu historycznego przedstawiony tu

jeszcze będzie stan szkół w państwach najbliżej nas obchodzących, a mianowicie w Austrii, Zjednoczonych stanach Ameryki Północnej, Francyi, Belgii i Szwajcaryi.

Od czasu ostatniego rozbioru Polski nie utrzymano urzędzeń szkolnych, zaprowadzonych przez Komisję edukacyjną, nigdzie: dlatego zamiast wzrostu szkół postrzegamy wszędzie upadek. Najlepsze urządzenia szkolne przypadły jeszcze krajom pod panowaniem pruskim. Istniejący w Prusiech przymus szkolny sprawił, że oświata i dobrobyt rozkrzewiły się pomiędzy ludnością; przez narzucenie wszelakoż języka niemieckiego zamiast ojczystego w szkole ludowej nie tylko nie mogą dzieci tyle korzystać, co z udzielanej nauki w języku ojczystym, lecz nadto pozbawione bywają często przywiązania do rzeczy ojczystych i tracą jedno z najsłodszych uczuć, które jest źródłem wielu cnót.

W krajach pod panowaniem rosyjskiem zostających stan wychowania był w różnych czasach odmienny.

W początkach panowania Alexandra I. powstały niektóre szkoły wyższe i specyalne troskliwością i staraniem pojedynczych obywateli jak Czackiego i Czartoryskiego. Najbardziej zasłynęły szkoły Krzemienieckie i Wileńskie. Wkrótce jednak szkoły te pozwijano lub przenoszono. Mikołaj I. statutem z r. 1828 polecił tak zorganizować szkoły, żeby nie dozwalały wolnego rozwoju władz umysłowych, i żeby nie obznajamiały młodzieży z rzeczami, które dla państwa mogą być niebezpieczne. Z tego powodu postawiono szkoły pod zarządy wojskowe, bez względu na to czy syn Marsa rozumiał co z nauki, którą miał kierować lub nie? We wszystkich zakładach naukowych pozaprowadzano karność wojskową a młodzież tresowano jak konie w ujeżdżalni. Dlatego nie powstało nigdzie między młodzieżą a nauczycielem owo przywiązanie i wdzięczność, które dziecię dla dobroczyńcy uczuwa; przeciwnie młodzież trzymana tylko postrachem, odwdzięczała się nauczycielom, kiedy tylko zdarzyła się sposobność, najokropniejszymi excesami. Na osobności lub w nocy napotkani nauczyciele dostawali cięgi, podejrzanych o szpiegostwo spółuczniów strącano ze schodów lub wyrzucano przez okno. Zdrożności a nawet występki, jak szulerka i pijaństwo, kradzieże, oszustwa panowały między młodzieżą, bo miała tego najlepszy przykład na swoich przełożonych. Pomimo tego rozdzielano między tak zepsutych uczniów

nagrody i pochwały przy odgłosie trąb i promowowano opuszczających szkoły do coraz wyższych godności. Szkoły służyły przeto na to, ażeby wytworzyć przy gładkim zewnętrznym układzie nieuków zarozumiałych, obłudnych, przewrotnych i na wszystko co wyższe obojętnych.

O wychowaniu ludowem przy niewoli i poddaństwie mowy być nie mogło. Wychowanie domowe i prywatne nawet było ściśle nadzorowane.

Trudno pojąć, że istnieje jeszcze rząd, który tego nie pojmuje, że największem bogactwem państwa jest oświata, i że wszelkie wydatki na ten cel łożone, stokrotnie się wracają, albowiem wiadomości zdradzają bogactwa, z których mieszkańcy wysokie podatki opłacać są w stanie. W Anglii n. p. przynosi jeden dziennik (Times) więcej dochodu i opłaca większy podatek (30 milionów fr.) niż w Rosyi obszar kraju przechodzący rozległością całą Wielką Brytanię. Ponieważ więc w interesie każdego rządu być musi, żeby dobrobyt upowszechniał się i wzrastał w kraju, przeto podniesienie bogactwa i pomyślności kraju powinno być głównem dążeniem rządu; gdy zaś wątpić o tem nie można, że tylko oświata szczęśliwość i dobrobyt narodowi zapewnić może, ciemnocie jedynie przypisać wypada, jeżeli tego co zbawienne, niektóre rządy pojąć nie zdołają.

§. 42. Szkoły w Austryi.

Zniesienie jezuickich i wielu innych klasztorów dostarczyło także w państwach austryackich znakomitych funduszów na cele dukacyjne. Jednak obawa, żeby przez oświatę nie zaszczeptały się zachcianki rewolucyjne, których przerażające skutki w pierwszej rewolucyi francuzkiej wszystkich zgrozą przejmowały, sprawiła, że w szkołach austryackich zaprowadzono tak liczne ostrożności policyjne, jak tego nie łatwo znaleźć gdzieindziej przykłady.

Młodzieży od najniższych szkół aż do rygorozów doktorskich przepisywano ściśle porcję nauki, której przekroczyć nie wolno było ani nauczycielowi ani uczniowi; jeżeli bowiem uczeń coś więcej wiedział, niż było przepisane, poczytywano to za objaw niespokojnego ducha. Książki do każdej klasy były ściśle przepisane, i jedna tylko drukarnia miała prawo dostarczać książek uczniom. Gdyby jakie dzieło zostało uznane przez wszystkich za najodpo-

wiedniejsze do nauki, nie mogło wejść do szkół już z tej przyczyny, że drukarz na to nie pozwalał. Z tej samej przyczyny nie mogła być wprowadzoną nawet poprawka w książkach w szkole używanych. — Lepszi uczniowie mieli obowiązek szpiegować swoich współuczniów i donosić nauczycielom o wszystkich postępach i słowach. Mechaniczne uczenie się na pamięć podyktowanego tłumaczenia autorów greckich i łacińskich było tak upowszechnione, że bardzo często uczeń nie wiedział znaczenia pojedynczych słów.

Języka ojczystego nie uczono nawet w szkole ludowej, gramatyki języka niemieckiego zaś, aczkolwiek był wykładowym od najniższej klasy, nie uczono wcale w gymnazyach, tak iż znajomość tego języka była jedynie przez używanie nabytą.

W gymnazyach nie uczono wcale realiów, a nauka rachunków była tak niedołączną iż pospolicie w gymnazyach zapominano tego, czego się w szkole ludowej wyuczono.

Rok 1848 sprowadził zupełną reformę gymnazyów, wolność nieuczenia się niczego na uniwersytetach, i pozostawił szkoły ludowe prawie niezmienione. Jeszcze do r. 1867, w którym to czasie Galicya otrzymała Radę szkolną krajową, uczono w szkołach ludowych od najniższej klasy w trzech językach czytać i pisać, trzech różnych gramatyk i rachować po niemiecku. Skutki złego systemu nie dadzą się prędko wytepić. Wielu nauczycieli szkół ludowych nie wie jeszcze czego ma uczyć w szkole po zniesieniu potrzeby uczenia języka niemieckiego i jego gramatyki. Rodzice dzieci nie pojmują także po co dzieci do szkoły posyłać mają, jeżeli tam nie uczą po niemiecku. Nie mogą przeto dziwić nikogo powszechne utyskiwania i obawy z powodu niedostatecznej nauki niemiecczyny, albowiem ta była przynajmniej widoczna korzyść z chodzenia do szkoły, że się dzieci po niemiecku poduczyły. — Liczba szkół ludowych wynosiła w r. 1864 w całej Austrii 31.589, między temi jest jednak bardzo wiele tylko na papierze.

Liczba szkół ludowych głównych w Galicyi wynosi podług najnowszego obliczenia urzędowego, umieszczonego w Dodatku do „Gazety Lwowskiej“ na Styczeń 1872 r. 81; liczba szkół trywialnych, których dotacya jest zapewniona, wynosi 1961. Liczba szkół parafialnych nieuregulowanych i niezabezpieczonych, wynosiła w tymże czasie 427.

Oprócz tych szkół niższych istnieje jeszcze siedm wyższych szkół ludowych z nieustaloną dotąd organizacją i planem naukowym.

Ogół szkół ludowych wszelkiej kategorii w Galicyi i W. X. Krakowskiem wynosi 2.476, z czego wypada jedna szkoła ledwie na 2000 mieszkańców; zauważać jednak wypada, że nie wszystkie okolice jednakowo są zaopatrzone w szkoły. Zachodnia Galicya ma więcej i lepszych szkół niż Wschodnia. W powiecie Mieleckim znajdujemy 58 uczniów na 1000 mieszkańców, gdy w innych jak Żółkiewskim, Podhajeckim, Czortkowskim, nie znajdujemy i 20 uczniów na 1000 mieszkańców, co nie wynosi więcej jak jednego ucznia na pięćdziesięciu mieszkańców, gdy w Ameryce Północnej wypada 1 uczeń na pięć dusz ogólnej ludności. Wiadomo przytem powszechnie, a Rada szkolna krajowa w sprawozdaniu swoim z r. 1870 skonstatowała, że w wielu z tych szkół nie udziela się albo wcale nauki, albo bardzo niedostatecznie i nieregularnie, tudzież, że liczba uczniów ogranicza się w wielu szkołach na kilku lub kilkunastu, i że z powodu tego nierzadko napotkać można gminy, w których nikt pisać i czytać nie umie.

Liczba nauczycieli wynosiła w r. 1864 w całej Austrii 60.253 i 3.439 nauczycielek.

§. 43. Szkoły we Francyi.

Aż do czasów pierwszej rewolucyi stan i urządzenie szkół we Francyi nie różnił się od innych krajów: o wychowanie ludu nikt nie dbał; łacina stanowiła najglówniejszy i prawie jedyny przedmiot nauki. Dopiero r. 1791 uchwaliła konstytuanta, że ma być zaprowadzone publiczne wychowanie, któreby dostarczało wszystkim bezpłatnie niezbędnych wiadomości. Według wypracowanego z tego powodu planu przez Talleyranda miały być czworakie publiczne zakłady naukowe: 1) szkoły elementarne czyli początkowe, 2) powiatowe czyli średnie, 3) departamentowe podobne do akademicznych i 4) instytut paryzki. W tym planie powiedziano: „Zadaniem szkoły jest kształcenie rozsądku, do czego przedewszystkiem ma służyć nauka matematyki i z nią połączonych wiadomości: fizyki, chemii. Oprócz tego ma być uczoną historia, wymowa, poezya, muzyka, malarstwo, moralność i cnota. Plan ten nie został całkowicie przyjęty. Podług zmienionego planu pozostały szkoły początkowe i

średnie. W instytucjach miały być wykładane oprócz przedmiotów dla każdego potrzebnych także nauki do pojedynczych zawodów n. p. rolnictwa, rzemiosł, sztuki lekarskiej, weterynarskiej i t. p. potrzebne.

Napoleon I. ustanowił r. 1806 pod nazwą uniwersytetu korporację, która wychowaniem publicznem całego państwa wyłącznie zajmować się miała. Uniwersytet dzielił się na akademie, którym podlegały fakultety, lycea, kolegia, instytuty, pensjonaty i szkoły początkowe. Wielki mistrz, przewodniczący Radzie szkolnej, stał na czele uniwersytetu i miał obowiązek nad tem czuwać, ażeby nauka we wszystkich wydoskonalała się gałęziach.

Ustanowienie uniwersytetu łączyło cały stan nauczycielski w osobne ciało, niezawisłe od innych urzędów, umożliwiało przeto zaprowadzenie pewnej jednolitości w nauczaniu na wszystkich stopniach.

W czasach restauracji podupadły szkoły, które zaledwie powstawać zaczęły, a stan nauczycielski utracił uzyskaną autonomię, albowiem ustanowione ministerstwo oświaty nie składało się z samych mężów obznajomionych ze szkolnictwem.

Za Ludwika Filipa urządzono pierwsze seminaria nauczycielskie (szkoły normalne) na wzór pruskich. W seminariach tych ćwiczą się kandydaci jedynie w dobrym czytaniu, pisaniu i rachunkach, a nie uczą się ani pedagogii, ani sposobu nauczania, ani też geografii, historii, fizyki i t. p., lecz tylko nastrecza im się sposobność do praktycznego uczenia w szkołce. Nauczyciele tacy nie są oczywiście w stanie niczego więcej w szkołce nauczyć, jak to, co sami umieją. Dlatego stan szkół początkowych jest opłakany. W tymże czasie zostały w całej Francji zorganizowane dwojakie szkoły ludowe: szkoły początkowe niższe i wyższe (*écoles primaires inférieures et supérieures*), tudzież nadzory szkolne.

Szkoły średnie pozostały z małemi wyjątkami aż do dziś niezmienione. Składają się z dziewięciu klas, między którymi dwie klasy przygotowawcze. W szkołach średnich nazwanych także liceami lub *collège* umieszczeni są z małym wyjątkiem wszyscy uczniowie oraz na mieszkanie i stół. Porządek i akuratność przestrzegane bywają ściśle. Za karę naznacza się za wszelkie przekroczenia najczęściej przepisywanie pewnej oznaczonej liczby wierszy, która aż do 10.000 dochodzi (do 80 arkuszy pisma). Od 5tej godziny rano do 10tej

wieczór cały czas jest dokładnie na wszystkie czynności wymierzony, a osobni dozorczy (*maitres d'études*) czuwają nad każdym krokiem ucznia i zdają inne raporty codziennie, inne co tygodnia i co miesiąca i t. d. Examina dojrzałości odbywają się z takim pośpiechem, że niepodobieństwem jest przekonać się o rzeczywistej dojrzałości, która nie może polegać na dobrych odpowiedziach na wyuczone pytania, lecz na samoistnym poglądzie na całą naukę. Każdy abiturient musi w przeciągu $\frac{3}{4}$ godziny z dziewięciu przedmiotów być pytany. Pytania wyciąga sobie ze spisu. Ponieważ pytań takich jest około 50, a examinator nie może w tak krótkim przeciągu czasu przekonać się o rozumieniu rzeczy, wynika stąd, że examina te nie dają słusznej podstawy do ocenienia wiadomości ucznia; a z drugiej strony przyzwyczajają uczniów do przygotowania się na pewne odpowiedzi i utwierdzają ich w przekonaniu, że są uczonymi złożywszy z dobrym skutkiem examen.

Drobiazgowość w przepisach szkół średnich szkodliwa prawdziwej nauce pokazuje się z tego, że w każdej klasie jest przepisany następujący porządek: z rana 15 minut na pacierz i wydanie lekcji, 15 minut na objaśnienie lekcji na dzień następujący, 15 minut dla nauki języka francuzkiego, 30 minut na poprawę i dyktat ortograficzny, po obiedzie znowu 15 minut na modlitwę i wypytanie lekcji z geografii i historii, 15 minut na objaśnienie lekcji następującej, 15 minut na powtarzanie historii i geografii, 20 minut na rachunki i t. d.

Z tego wynika, że nauczycielowi nie może chodzić o to, żeby objaśnić rzecz wszechstronnie do przekonania uczniów, i żeby zbadał czy też rzeczywiście uczniowie rzecz należycie pojęli, lecz jedynie, żeby przepisana porcję nauki wyłożył i od uczniów odebrał. Gdy oprócz tego postęp ucznia z niższej klasy do wyższej nie zawisł ani od examinu ani od świadectwa, może uczeń przejść wszystkie klasy nie nauczysz się niczego, a zdać examen dojrzałości wyucysz się mechanicznie odpowiedzi na znane pytania.

Podług najnowszych obliczeń jest we Francyi na 37.510 gmin w 36.690 gminach 38.386 szkół początkowych; z czego wypada jedna szkoła na tysiąc prawie mieszkańców. Liczba dzieci do szkoły uczęszczających wynosiła w 1862 r. 2,399.293, z tych jednak nie

chodzi połowa przez 9 miesięcy w roku do szkoły. Liczba nauczycieli i nauczycielek wynosi 38.386, z czego wynika że każda szkoła początkowa ma tylko po jednym nauczycielu lub nauczycielce. Liczba pomocników i pomocnic nauczycielskich wynosi 7.644. Przeciętna płaca nauczycieli wynosi 778 franków t. j. 331 złr.

Na uwagę zasługuje ta okoliczność, że w szkołach ludowych mieszanych t. j. takich, do których chłopcy z dziewczętami razem chodzą, użyte są często nauczycielki do zawiadywania szkołą.

§. 44. Szkoły belgijskie.

Na wzór instytucyj belgijskich starano się (podobno?) urządzić szkoły austriackie. Na uwagę zasługuje ten szczegół w szkołach ludowych belgijskich (podobnie jak w pruskich), że nauce religii musi być poświęcona codziennie jedna godzina, i to pierwsza z porządku. W najliczniejszych jednak wypadkach udziela tej nauki sam nauczyciel według wskazówek danych przez biskupa i pod nadzorem duchownych, lubo nadzor ten księży nie rozciąga się na inne przedmioty.

Urządzenie to jest z tej przyczyny bardzo ważne, ponieważ przeznacza najważniejszemu przedmiotowi nauki przynależną część, albowiem codzienną pierwszą godzinę, a powtóre że łączy tę naukę z innymi przedmiotami, poruczając ją nauczycielowi innych przedmiotów. Łączenie zaś rozmaitych nauk w jedną całość bardzo pożyteczne jest dla pojedynczych nauk i wielkie ma znaczenie pedagogiczne. Jeżeli bowiem udzielane nauki nie wspierają się wzajemnie, nie uzupełniają się, a nawet, jak się to czasem zdarza, jeżeli sprzeciwiają się sobie: pożądaných owoców nauka przynieść nie zdoła, a nawet bywa zupełnie bezowocną. Stąd to pochodzi, że jeżeli ksiądz t. j. nauczyciel religii, jest oraz nauczycielem dobrym innych przedmiotów, nauka jest najskuteczniejszą, albowiem wszystkie wiadomości mogą otrzymać owe namaszczenie wyższe, tak pożądane przy nauce. Lecz stąd wynika także, iż jeżeli nie duchowny jest nauczycielem, powinien mieć obowiązek uczenia także religii, ażeby ta nauka nie była oddzieloną od innych, i nie wpływała mniej na życie.

W naszych szkołach ludowych musi być wykładaną nauka religii przez księdza, któren nie będąc osobno wynagradzanym za naukę religii, nietylko że nie uczy jej codziennie, ale są wypadki, że

po całych miesiącach nie pojawia się w szkole ksiądz katecheta. Tak więc najważniejszy przedmiot nauki nie bywa wcale uczony, a dzieci nie mogą nabyć ochoty ani do nauki religii ani do innych przedmiotów, jeżeli widzą, że to coby ich najbardziej mogło zajmować, i co najpotrzebniejsze jest dla człowieka, przez dotyczącego nauczyciela t. j. kapłana bywa po macoszemu traktowane lub całkiem zaniedbywane. Kiedy bowiem nauczyciel nie spieszy się do szkoły, lub opuszcza ją chociażby z konieczności, nie będą się także dzieci spieszyły do nauki i znajdą sposoby uwolnienia się od niej. Gdy oprócz tego w klasie, do której nauczyciel o wyznaczonej godzinie nie przyszedł, panować musi rozprężenie i swawola, łatwo pojąć zgubny wpływ, jaki zaniedbywanie nauki religii w szkołach naszych wywierać musi.

Jeżeli więc nie możemy wymagać od księży ażeby bez wynagrodzenia poświęcali swój czas szkołom publicznym, to nie wzbrańmy przecież świeckiemu nauczycielowi dopełnić obowiązku zaniedbanego przez duchowieństwo.

Nauka religii, osobiwie w szkole ludowej, której młodzież nie będzie uczęszczała do szkół wyższych, w którychby się z prawdami religii obeznać mogła, jest niezbędną, jest najważniejszym przedmiotem. U nas szczególnie niepowinna być zaniedbywaną.

Drugą właściwością szkół belgijskich jest to, że z szkołą ludową łączy się, gdzie tylko finanse na to pozwalają, szkoła doroslejszych (*écoles d'adultes*), w której oprócz języka drugiego krajowego, arytmetyki, rysunków, geografii, historii, ustawodawstwa krajowego i higieny (panien gospodarstwa domowego) ucza. Nauczyciel tej szkoły otrzymuje od gminy za każdego ucznia osobne oprócz ogólnego wynagrodzenie, które mniej niż 50 franków (20 guld.) rocznie wynosić nie może.

Seminarya nauczycielskie są trzyletnie; kandydaci muszą w zakładzie mieszkać.

Examina są ustne, pisemne i praktyczne, przy których kandydaci dowody złożyć mają rzeczywistej znajomości postępowania przy nauczaniu. Zdolność oblicza się podług ilości punktów otrzymanych z każdego przedmiotu.

Płace nauczycieli stosują się podług liczby uczniów tak, iż nauczyciele mający przynajmniej 100 uczniów pobierają 800 franków

(320 guld.), przy 60 uczniach 700 franków, a przy mniej niż 60 uczniach 600 franków (240 guld.) rocznie.

Uczęszczanie do szkoły podniecane jest nadzwyczajnie przez to, że nauczyciel pobiera opłatę tylko stosunkowo do liczby uczniów, którzy rzeczywiście chodzą do szkoły. Nauczyciel dopilnowuje przeto uczęszczania, żeby nie tracił opłaty, którą za ubogich uczniów wypłaca mu gmina, i która mniej niż 6 franków (2 złr. 40 ct.) od ucznia na rok wynosić nie powinna. Co kwartału wykazuje przeto nauczyciel wójtowi gminy uczniów, którzy uczęszczali do szkoły a opłaty uiścić nie są w stanie. W przeciągu tygodnia rachunek musi być sprawdzony i przypadająca kwota wypłaconą. W naszych szkołach nie zyskuje nauczyciel na większej liczbie uczniów, owszem jest ona mu ciężarem dotkliwszym; jeżeli więc niema szczególnego zamiłowania do uczenia, to nie będzie dbał o powiększenie liczby uczniów, a nawet może się zdarzyć, że będzie ich do szkoły zniechęcał.

Dla zabezpieczenia emerytury, tudzież dla zaopatrzenia sierót i wdów po nauczycielach znajdują się w każdym mieście obwodowym kasy oszczędności, do których nauczyciele pewną wkładkę wnosić są obowiązani.

Ponieważ w Belgii w r. 1863 liczba gmin 2.528 a liczba szkół początkowych 5.664 wynosiła, przypada więc przeciętnie więcej niż po dwie szkoły na jedną gminę t. j. na 797 mieszkańców jedna szkoła.

Oprócz tego było w tym samym roku 460 ochronek, w których 40.000 dzieci znajdowało rodzicielską troskliwość.

Grono nauczycielskie w r. 1863 składało się z 9.633 osób; z tych było 4.988 nauczycieli a 4.645 nauczycielek. Pensye nauczycielskie wynosiły 6,539.000 fr. Oprócz tego miało 2.609 nauczycieli do użytku pola i ogrody o najmniej ośmiu akrach.

Liczba uczniów wynosiła w tymże samym roku 544.761, między tymi 279.293 chłopców a reszta dziewcząt.

Przy ludności blisko pięciomilionowej wypada przeto na diecień mieszkańców jeden uczeń.

§. 45. Szkoły w Zjednoczonych Stanach Ameryki północnej.

Stany składające dzisiejszą Unię północnej Ameryki zakładali tułaczę, szukający swobodnego wyznawania swoich zasad

religijnych i politycznych. Byli oni zwolennikami oświaty przekazywali swoim następcom dążenie do coraz większej doskonałości, ponieważ ta jedynie człowieka uszczęśliwia.

Wszyscy odznaczający się mężowie, co kierowali sprawami w Ameryce, oświadczyli, że zbawienie rzeczypospolitej od krzewienia oświaty zawisło, i powszechne jest mniemanie, że nigdy nie byłoby przyszło do straszliwej wojny, która za naszych dni tak ogromne ofiary kosztowała, gdyby Południowe stany były więcej dbały o oświatę.

Trudno uwierzyć niezmiernym wydatkom, jakie i skarb publiczny, i gminy i pojedynczy dobroczyńcy dla oświecenia ciemnych przybyszów europejskich ciągle ponoszą; lecz praktyczny Amerykanin słusznie twierdzi, że jeżeli praca oświeconego człowieka daleko więcej warta niżli dzikiego, to i bogactwo kraju oświeconego musi być daleko większe.

Podczas najstraszliwszej wojny, niszczącej kraj i dochody, poświęcano coraz większe sumy na wychowanie publiczne, daleko większe niż w czasie pokoju, chociaż długi państwa wzrosły do niesłychanych rozmiarów, ponieważ cały naród pojął, że to jest najpewniejszy sposób przychylenia zwycięstwa sprawie słusznej, sprawie ludzkości.

W r. 1867 utworzył kongres Amerykański departament wychowania publicznego (department of education), albowiem przedtem wychowanie było uważane za sprawę dotyczącą pojedynczych stanów, do której rząd centralny mieszać się nie powinien.

Na czele wychowania stoi nadinspektor mianowany przez kongres; w pojedynczych stanach Unii osobni są nadinspektorowie mianowani po części przez lud, po części przez parlament, lecz zawsze niezawisli od ministerstwa. Powaga i znaczenie nadinspektora są równe a w niektórych stanach wyższe od naczelnika rządu. On mianuje swoich podrzędnych i ma obok wielkiej odpowiedzialności nieograniczoną władzę.

W ostatnich czasach przyjęły prawie wszystkie stany zasadę bezpłatnej nauki, t. j. takiej, że za wychowanie dzieci w szkołach rodzice nic nie płacą; na utrzymanie jednak szkół wybierany bywa osobny podatek, który uchwała każda gmina stosownie do wielkości majątku lub dochodu swoich członków. Wydatki na szkoły wynoszą

w Zjednoczonych Stanach rocznie 160 milionów guldenów; liczba nauczycieli dochodzi 300.000 a liczba uczniów 8 milionów t. j. na 5 mieszkańców wypada 1 uczeń. Wydatki te nie we wszystkich stanach są jednakowe. Tak wynosiły w r. 1869: W państwie Nowego Orleanu 16 milionów guldenów na 4 miliony mieszkańców z 1 mil. uczniów, gdy we Francyi łoży rząd prawie także tyle na 39 milionów mieszkańców; w Massachussetts 9½ milionów guldenów na 1½ miliona mieszkańców; w Ohio 14 milionów na 2½ mil. mieszkańców. Liczby te zestawione z tem co widzimy w Europie, zdają się bajeczne, lecz trudno nam także uwierzyć jak szybko postępuje i rozwija się wszystko w Ameryce.

Wielkim uszczerbkiem dla szkół jest częsta zmiana nauczycieli wynikająca stąd, że łatwość zarobkowania nęci wielu do zmiany zatrudnienia. Obliczono, że w przeciągu trzech lat w przecięciu wszyscy nauczyciele się zmieniają. Często w tej samej szkole przez zimę uczy nauczyciel, a przez lato nauczycielka, ponieważ w lecie mężczyzna łatwo inne znajduje zatrudnienie. Najczęściej uczą w szkołach panienki od 20 do 25 lat. Tylko w wielkich szkołach miejskich można spotkać starszych nauczycieli i nauczycielki. Jednak młodzi ci nauczyciele i nauczycielki posiadają zwykle większe wykształcenie niż europejscy, ukończyli bowiem akademie lub wyższe szkoły i uzyskali dyplom kwalifikacyjny, a chociaż nie mogą mieć wiele doświadczenia i wprawy w nauczaniu, przynoszą do szkoły zapał i świeżość, które po części wynagradzają złe wynikające z częstej zmiany. Oprócz tego młodzi ci nauczyciele i nauczycielki opuszczając swój zawód i stając się ojcami i matkami rodziny, wychowują niewątpliwie lepiej swoje dzieci niż ci, co nigdy nie byli nauczycielami.

O nauczycielkach wyraża się Wielebny biskup z Manchester James Fraser w swoim sprawozdaniu napisanem dla parlamentu angielskiego (Report of the common school r. 1867): „Amerykańskie nauczycielki objawiają więcej przydatności do nauczania, niż nasi europejscy nauczyciele. Posiadają one zadziwiającą zdolność użytkowania tego, co wiedzą. Przy spokojnej energii utrzymują najściślejszą karność bez surowości, są cierpliwe bez słabości, umieją obudzać zajęcie przy każdej nauce przez opowiadania, przykłady i przystępne objaśnienia; uczniowie nigdy się przy nich nie nudzą

i nie zasypiają. Stanowisko nauczycielskie pochlebia im, i usiłują wszelkimi siłami podnieść swoją klasę. Nieustanną pracą zamęczyłyby się na śmierć i nie zdołaliby długo wytrzymać. Aczkolwiek młodziuchne, wiele ma z nich zdrowie, szczególnie wzrok osłabiony przez nadmiar trudu i czytania. Lecz i uczniowie ich pracują z taką wytrwałością i gorliwością, że wszyscy się żalą na zbyt ciężkie przeciążenie umysłu. Musiano zakazywać uczniom pracować podczas ferii i poza szkołą, albowiem ich oko błyszczące, ręka drżąca i wychudłe oblicze zdradzały nadzwyczajne rozdrażnienie nerwowe.“

W Ameryce używa się nauczycielek z bardzo pomyślnym skutkiem, dlatego liczba ich przewyższa znacznie liczbę nauczycieli.

W państwie Nowym Yorku cztery piąte szkół utrzymywane są przez nauczycielki. W r. 1869 było w Massachussetts 5.540 nauczycielek a 497 tylko nauczycieli; w Filadelfii 1.391 nauczycielek a 81 nauczycieli. W mieście Nowym Yorku było w r. 1865, 2.057 nauczycielek a 202 nauczycieli. „Niepodobna jest“ powiada nadinspektor z Nowego Yorku P. Rice „należycie ocenić dobroczynny wpływ, jaki nauczycielka na szkołę, w której uczy, wywiera: wychowanie dzieci i wpajanie w nich szlachetnych uczuć jest prawdziwem powołaniem nauczycielki. Mając umysł mniej zajęty sprawami materyalnemi niż mężczyźni, nauczają także drugich baczyć przedewszystkiem na pobudki moralne; będąc same łagodne udzielają dzieciom swej słodyczy; będąc same nieskazitelne dają wzór swej czystości obyczajów. Łatwiej pojmują one tajemniczą istotę młodej duszy, lub przynajmniej pewniejszy mają instynkt do odgadywania jej. Karność ich uczuciowa jest skuteczniejszą od naszych kar i surowości; serdeczne ich upomnienia więcej skutkują od naszych rozumowań i groźb. Młodzian wychowany przez niewiastę miewa delikatniejsze czucie moralne, wyrażenie się skromniejsze, smak wytworniejszy, usposobienie czulsze i jest mniej skłonny do podłych występków i prostackich nałogów. Przyszłość naszego społeczeństwa jest w ręku naszych nauczycielek.“

Najbardziej zdziwiło to Frasera gdy zobaczył w Ameryce 1.200 do 1.400 primanów (uczniów najwyższej klasy?) ćwiczących się w ruchach powabnych (kalistenicznych) pod komendą swojej głównej nauczycielki z taką dokładnością, jak pruski batalion; zdawało mu się, że jej słowa poruszały wszystkie mięśnie. Z tego wiarygodnego

świadczenia wnosić wypada, że kobiety nie tylko w wieku niemowlęcym najlepszymi są wychowczyniami, o czym nigdy nie wątpiono; lecz że także w wieku chłopięcym i młodzieńczym z wielkiem powodzeniem wychowaniem kierować mogą, a jeżeli im nie poruczono tego obowiązku dotąd, przyczyną tego była ta okoliczność, iż rządowi głównie na tem zależało, żeby w młodzieży męskiej ducha wojowniczego zaszczepić, jak to najjawniej w militarystyce pruskiej się objawia. W Ameryce, gdzie rząd nie troszczy się o utworzenie pokolenia wojowniczego i zaborczego, powierza kobietom bez obawy wychowanie młodzieży.

W seminaryach nauczycielskich, których liczba z każdym dniem wzrasta, nie przyjmuje się w zakładzie kandydatów na mieszkanie, jak to się dzieje w Niemczech i Francji. Tego samego wykładu co kandydaci słuchają także kandydatki, których liczba pospolicie przeważa; często nawet kobieta jest na czele zakładu. Nauka trwa przez dwa lata. Przedmioty naukowe są: arytmetyka z geometryą i algebrą, gramatyka z retoryką i literaturą, geografia z historią powszechną, botanika z zoologią, chemia z mineralogią, geologią, fizyologią i higieną, astronomia, szkolnictwo z ustawodawstwem szkolnem i politycznem, gymnastyka, muzyka, rachunkowość. Do przedmiotów nadobowiązkowych należą: łacina, języki grecki i francuzki, tudzież ekonomia polityczna.

Ponieważ Amerykanie tak zużytkowują siły niewiast, nie może zadziwiać, że prawie we wszystkich zakładach naukowych wyższych dziewczęta słuchają tych samych wykładów co chłopcy, że często jest ich nawet więcej i że lepsze robią postępy. Tak w wyższej szkole (high school) w Chicago było w r. 1864, 150 panien na 110 młodzieńców, a przy rozdawaniu nagród zasłużyło na nie 13 panien a tylko 6 młodzieńców. Ze wszystkich uczniów tylko trzy panny zdołały czytać Homera, Anakreonta i Horacego bez przygotowania.

„W Ameryce“, powiada Wielebny Fraser, „przeważa mniemanie, że kobietom powinno się nastręczyć tę samą sposobność do wykształcenia, co mężczyznom; a lubo rozmaite w tej mierze mogą być zdania, zaprzeczyć nie można, że umysł ich pokazuje się zdolnym do korzystania z nauk ścisłych. Wiele jest kobiet najlepszych profesorów matematyki; czytają Cycerona, Xenofonta, Homera, Wirgiliusza z równą łatwością co mężczyźni. W żadnej gałęzi nauk

nie stoją niżej, a we wszystkich szkołach, w których miałem sposobność porównywania zdolności obydwu płci, postrzegałem, że odpowiedzi panienek odznaczały się większą bystrością pojęcia, żywością i dokładnością.“

Nie można wątpić, że oświecona kobieta lepiej będzie wychowywała swoje dzieci, i że zajęta nauką nie będzie przywiązywała tej wartości do błyskotek i płochych rozrywek, co kobieta niemająca pojęcia o prawdziwej wartości rzeczy.

Na wielką uwagę zasługuje jeszcze w szkołach amerykańskich obznajamianie młodzieży z ustawami krajowemi i wpajanie posłuszeństwa dla nich.

§. 46. Szkoły szwajcarskie.

Aczkolwiek w pojedynczych kantonach, z których Szwajcarya się składa, nie napotykamy jednostajnych urządzeń szkolnych, jednak właśnie ta różnaitość jest bodźcem do ustawicznych udoskonaleń, a szkoły szwajcarskie do najlepszych zaliczone być muszą.

Dla szkoły ludowej wytknięte jest zadanie w następujących słowach: Szkoła ludowa ma wychować dzieci na ludzi umysłowo dzielnych, społeczności użytecznych i religijnomoralnych. Dzieli się na codzienną o sześciu kursach rocznych, i na uzupełniającą o trzech latach.

Trzy niższe klasy stanowią szkołę początkową (elementarną), trzy wyższe realną. Przedmiot nauki stanowią: religia, nauka oglądu, pisanie z czytaniem, rysunki, geografia z historią, rachunki z geometryą, historia naturalna.

W szkole uzupełniającej ma się w ośmiu tygodniowych godzinach powtarzać, uzupełniać i rozszerzać to, czego się dzieci w szkole elementarnej uczyły. Szkoła ta przeznaczoną jest dla tych dzieci co nie idą do szkół wyższych, lecz wstępują do jakiego zawodu, w którym na chleb codzienny pracować muszą.

Szkoły średnie (sekundarne) obejmują trzy lub cztery kursy roczne, tak jednak są urządzone, że kaźden kurs dokładnie ograniczoną całość stanowić powinien. Nauczają się w nich: religii z nauką moralności, języków niemieckiego i francuzkiego, matematyki i geometrii z praktycznemi ćwiczeniami, geografii i historii z ustawami krajowemi, przyrodoznawstwa z uwzględnieniem gospodarstwa

wiejskiego, przemysłu, rękodzieł, śpiewu, rysunków i ćwiczeń cielesnych, do czego także ćwiczenia w broni należą.

Seminarya nauczycielskie są czteroletnie, kandydaci nie mają obowiązku mieszkać w zakładzie. Mieszkający płacą za całe utrzymanie rocznie 240 franków (96 złr.). Trzydziestu bywa co roku na koszt publiczne do seminaryum przyjętych. Przedmioty nauczane w seminaryach i liczba godzin na nie przeznaczona jest mniej więcej taka jak u nas, z tą jedynie różnicą, że w kursie czteroletnim musi wypaść na każdy przedmiot większa liczba godzin niż u nas w trzyletnim, i że na śpiew tygodniowo po 4 godziny, przeznaczono, a na naukę gry na fortepianie i skrzypcach tygodniowo po dwie lub jednej godzinie. Oprócz tego różnią się seminarya szwajcarskie od naszych tem, iż w każdej klasie są examina przy końcu roku, że nauczycieli dobiera sobie sam dyrektor, że co kwartału są konferencye nad postępami i zachowaniem się wszystkich kandydatów, że przyłączona szkoła ćwiczeń jest sześcioklasowa, nareszcie że do zakładu należy zawsze kawał pola, sad, ogród warzywny i kwiatowy.

Kwalifikacye wydawane bywają lub na nauczyciela szkoły sześcioklasowej, lub szkoły średniej, a do tej także na pojedyncze przedmioty.

Płace nauczycieli ludowych są obliczone w ten sposób, że jeżeli dodatek gminy w ilości 200 franków, dochód z ogrodu i pola tudzież opłaty szkolne po 3 franki od ucznia nie wynoszą razem 500 franków, skarb publiczny uzupełnia tę sumę po czterech latach służby do 700 franków rocznie. Oprócz tego należą się nauczycielom coraz większe dodatki po 12tu, 18tu i 24 latach.

Dziewczęta z wyższej szkoły ludowej obowiązane są oprócz tego do chodzenia do szkoły robót.

Liczba szkół ludowych w kantonie Zürich w r. 1864 wynosiła 564. Liczba uczniów w szkołach codziennych wynosiła 27.009 a w szkołach uzupełniających 9.702. Liczba szkół średnich w tymże kantonie wynosiła 58.

Szkoły ludowe w kantonie Bern obejmują po 8 do 10 klas; z tego powodu szkoły średnie są tu inaczej urządzone i podobniejsze do naszych gymnazyów i szkół realnych przygotowujących do szkoły kantonalnej. Liczba szkół ludowych w r. 1864 wynosiła

w tym kantonie 1.514 z 1.507 nauczycielami i nauczycielkami. Liczba uczniów i uczenic 89.249.

Na uwagę zasługuje osobiwsze urządzenie szkolne, którego gdzieindziej nie spotykamy, a które na tem polega, że nauczyciele odbywają z uczniami podróże szkolne. W tym celu dzieli się szkoła na 4 sekcyje, z których pierwsza podróżuje 12 do 14 dni, druga 6 dni i t. d. Na te podróże przeznaczone jest rocznie 3.000 franków.

Ogólne zasady, któremi po największej części kieruje się wychowanie w Szwajcaryi, zasługują ze wszech miar na uznanie. Już same niezawisłe zarządy szkolne, aczkolwiek nie sprzyjają pożądaney z wielu względów jednostajności, zostawiają zupełną swobodę indywidualnemu rozwojowi. Nauka czytania przedsiębierze się równocześnie z pisanem, nauka oglądu rozwija wyobraźnię, natęża uwagę, doskonali wysłowienie się, zaostrza osądzenie. Podobnie odbywają się rachunki na przedmiotach rzeczywistych, a geometryczne pojęcia prowadzą do wymiarów każdego przedmiotu. Przyrodoznawstwo opiera się na przedmiotach oglądanych i doświadczeniach robionych. W jeografii zaczyna się nauka od miejsca rodzinnego i przechodzi do odleglejszych obwodów, a nawet nauka dziejów rozpoczyna się krajem ojczystym. Przekonanie, że wychowania fizycznego nie wolno zaniedbywać, ustala się coraz bardziej. W wielu miejscowościach są osobne szkoły przemysłowe, kupieckie, rolnicze, rzemieślnicze i t. d.

Gdzie do utrzymania szkół ludowych środki gminy nie wystarczają, przychodzi zawsze skarb publiczny na pomoc; a co u nas jest rzadkim wyjątkiem, jest w Szwajcaryi stałą zasadą, że szkoła przy niedostatecznem zaopatrzeniu przez gminę, od rządu wspierana być musi.

Pomimo że w Szwajcaryi nie we wszystkich kantonach jednako panuje dbałość o wychowanie publiczne, jedne przeto kantony więcej i lepsze mają szkoły niż drugie, wynosi liczba szkół ludowych w całej Szwajcaryi 2.700, co w stosunku do ludności wynosi jedną szkołę na 350 dusz; wynik nadzwyczaj korzystny dla oświaty. Na każdą szkołę wypada przeciętnie po 58 uczniów, a na 100 dusz chodzi 17 do szkoły.

§. 47. Rzut oka na literaturę pedagogiczną.

Literatura jest zwierciadłem, w którym występują potrzeby i usiłowania narodu.

W Polsce objawiła się po pierwszym rozbiórze nieodzowna potrzeba zajęcia się wychowaniem publicznem, dlatego wystąpili na tem polu bardzo znakomici pisarze jak Hugo Kołłątaj, Grzegorz Piramowicz, X. Onufry Kopczyński. Odtąd wszelakoż u nas pokazało się niepodobieństwo działania skutecznego na tem polu, zaczęły pokazywać się tylko rzadko i to dzieła więcej wychowanie domowe niż publiczne na oku mające. Nader uboga jest przeto literatura nasza w dzieła dotyczące wychowania i szkolnictwa. Znane mi są jedynie:

- 1) Śniadeckiego Jędrzeja: O fizycznem wychowaniu dzieci. (Warszawa 1840).
- 2) Trentowskiego Br. Chowanna czyli system pedagogiki narodowej. (Poznań 1846).
- 3) Sierocińskiego Teod. Pedagogika. (Warszawa 1846).
- 4) Bochwica Pomysły o wychowaniu. (Wilno 1847).
- 5) Estkowskiego Szkoła polska, wychodząca w Poznaniu od r. 1849.
- 6) Jezierskiego Nauczyciel. (Warszawa 1847).
- 7) Łukaszewicz Józef: Historia szkół w Koronie i w W. X. Litewskiem. (Poznań 1851).
- 8) Pedagogia Polska w zarysie, Władysława Seredyńskiego. (Lwów 1868).
- 9) Pisma Pedagogiczne Ew. Estkowskiego. (Poznań 1863).
- 10) Rys Pedagogiki Ed. Hückla. (Lwów 1868).
- 11) Przewodnik Wychowania, Hen. Wernica. (Warszawa 1868).
- 12) Wandasiewicza Nauczyciel 1869.
- 13) Szkoła, tygodnik pedagogiczny, wychodzący rok piąty we Lwowie, obecnie pod redakcją Stanisława Sobieskiego.

Niezmiernie obfitą w dzieła i pisma peryodyczne treści pedagogicznej jest literatura niemiecka. Z nowszych dzieł pedagogicznych niemieckich znanych mi zasługują na uwagę:

- 1) Diesterweg, Pedagogik 1858.
- 2) Keller, Pedagogik 1860, i Volksschulkunde.

- 3) Ohler, Lehrbuch der Erziehung 1865.
 - 4) Riecke, Erziehungslehre 1871.
 - 5) Körner, der Volksschullehrer.
 - 6) Schmidt, Erziehung und Religion 1864.
 - 7) Schwarz und Curtman, Unterrichtslehre 1866.
 - 8) Moderne Paedagogik von Drescher 1871.
 - 9) Georg Luz, Lebrbuch der praktischen Methodik.
 - 10) Carl Barthel's Schul-Paedagogik 1869.
 - 11) Fried. Körner, Unterrichts- und Erziehungskunst 1870.
 - 12) Hein. Reiser, Erziehung und Unterricht 1877.
-

Część III.

S Z K O L N I C T W O .

I. R O Z D Z I A Ł .

NAUKA.

§. 1. Potrzeba szkół publicznych.

Nauka polega na udzielaniu nieznanym nam wiadomości; nauka rozszerza więc zakres naszej wiedzy i doskonali władzę poznania, jest przeto dalszym ciągiem wychowania, albowiem zajmuje się rozwojem wrodzonych człowiekowi zdolności. Udzielanie nauki wymaga jednak większego wykształcenia niż zwykłe wychowywanie ze strony wychowującego, ponieważ znane mu powinny być także te przedmioty, których uczyć ma, i sposób uczenia. Wychowawca niekoniecznie więc jest oraz nauczycielem, lecz nauczyciel powinien być oraz dobrym wychowawcą, jeżeli skutecznie nauk udzielać pragnie.

Rodzice mają naturalny obowiązek dać dzieciom swoim dobre wychowanie, powinni więc być wychowawcami, lecz niepodobna od nich wymagać, żeby oraz byli nauczycielami, albowiem jest to osobny zawód wymagający szczególnego przysposobienia. Gdy jednak nauka jest tylko uzupełnieniem wychowania, bez którego człowiek obejść się nie może; gdy państwo czyli rząd krajowy potrzebuje do osiągnięcia swoich celów ludzi posiadających pewne wiadomości;

gdy nawet pomyślność i potęga państwa od stopnia wykształcenia wszystkich obywateli zawisły; gdy nareszcie tak wzniosłe cele, jak oświata, jedynie wspólnemi siłami w zupełności osiągnięte być mogą: nie może ulegać wątpliwości, że do najpierwszych zadań państwa należy, dostarczyć każdemu sposobności korzystania z najlepszego wykształcenia, albowiem przez to nie tylko bogactwo kraju wzrasta, ale w ogóle bezpieczeństwo publiczne i szczęśliwość powszechna wzmagać się będzie.

Zakłady, w których młodzieży następuje sposobność pobierania wspólnej nauki, nazywamy szkołami. Przez szkolnictwo zaś rozumiemy zbiór tych wszystkich wiadomości, które dobrego urzędu szkoły i udzielania nauki tyczą się.

Pierwsze szkoły w krajach chrześcijańskich — jak z historii wiadomo — zakładane i utrzymywane były przez duchowieństwo a szczególnie klasztory, ponieważ tylko księża, jako posiadający pewien stopień wykształcenia, wartość nauki oceniać zdołali, a przytem także o tem pamiętać musieli, żeby dostateczną liczbę młodych ludzi do stanu duchownego przysposobić. Rządy nie umiając ocenić wartości nauki, nie troszczyły się po największej części o szkoły, a jeżeli takowe założyć zamierzały, musiały udawać się o siły naukowe do duchowieństwa, a nawet starać się o pozwolenie papieskie. Tym sposobem ustalił się zwyczaj, że tylko duchowni byli nauczycielami, a lubo w naszych czasach utrzymanie i zakładanie szkół przeszło po największej części na rządy, rości sobie w niektórych krajach duchowieństwo prawo do wyłącznego uczenia, kierownictwa i nadzoru szkolnego.

Szkoła publiczna nie może pozbawiać rodziców naturalnego prawa wychowywania swoich dzieci, dlatego pozostawioną musi być wolność rodzicom kształcenia dzieci czy to w domu swoim, czy w zakładzie prywatnym, czy w wybranej przez siebie szkole publicznej. Nie można wszelakoż rodzicom pozwolić, nie kształcić swoich dzieci wcale, ponieważ nauka jest dla ducha równie niezbędnym pokarmem, jak dla ciała żywność. Jeżeli więc nie wolno rodzicom dzieci głodem morzyć, to nie można im także pozwolić, odmawiać swoim dzieciom pokarmu duchowego, zwłaszcza że tego mogliby jedynie dopuszczać się rodzice nieumiejący się poznać na

wartości nauki, i których przeto za takich uważać należy, co mimo wiedzy dzieciom krzywdę największą, bo niepowetowaną nigdy, wyrządzają. Doświadczenie też uczy, że przymus szkolny nigdy nie szkodzi, a dotyka jedynie tych rodziców, którzy sami niczego w młodości i na starość nie uczyli się, rodziców zaś, którzy odebrali jakąkolwiek naukę, nie potrzeba nigdy przymuszać do posyłania dzieci do szkoły. Przymus więc szkolny będzie tylko dopóty potrzebny i usprawiedliwiony, dopóki będą rodzice, którzy sami wychowania nie odebrali.

§. 2. Podział szkół.

Szkoły dzielą się :

1) Na ludowe czyli początkowe, których zadaniem jest dostarczyć każdemu wiadomości niezbędnie potrzebnych.

2) Średnie, które rozszerzają zakres wiadomości udzielonych w szkole początkowej i przysposabiają do szkół wyższych. Do szkół średnich liczą się gymnazyja, szkoły realne i takzwane mieszczańskie (Bürgerschulen).

3) Szkoły wyższe, nazwane także akademiami i uniwersytetami (wszechnicami).

4) Szkoły specjalne (wydziałowe), sposobiące do osobnych zawodów, jak do rzemiosł, gospodarstwa, handlu, przemysłu i t. d.

Szkoły ludowe, dobrze urządzone (jak w Szwajcaryi), obejmują 6 kursów, albowiem dzieci od 6go do 12go lub 14go roku do nich uczęszczać są obowiązane. Oprócz tego mają obowiązek chłopcy, którzy nie przechodzą do szkół średnich lub wydziałowych, uczęszczać do 18go roku do szkoły niedzielnej albo wieczornej, w której po części powtarza się to, czego się w szkole początkowej uczyli, po części zaś zakres wiedzy rozszerza.

Pytanie, kto powinien utrzymywać szkołę ludową? rozwiązuje praktyka szwajcarska w ten sposób: że zamożni sami płacą za naukę swoich dzieci; za dzieci ubogich płaci nauczycielowi gmina, a gdyby te opłaty nie wystarczały na przynależną nauczycielowi płacę, uzupełnia ją kasa kantonalna. Tym sposobem rozdziela się ciężar utrzymywania szkoły ludowej na rodziców, na gminę i na powiat, co wydaje się najślusniejszą rzeczą, albowiem tak rodzice, jak gmina i kraj mają w tem interes i obowiązek, żeby wychowanie

przyszłego pokolenia było jak najstaranniejsze. Lecz w najnowszych czasach przeważa zdanie, że szkoły początkowe ze skarbu publicznego utrzymywane być powinny, albowiem w tym jedynie razie zapewnić można nauczycielom odpowiednie, stałe i niezawisłe stanowisko, a oświata stanie się rzeczywiście sprawą publicznego dobra. Słuszną jest także rzeczą, żeby nauczyciel w miarę większej liczby godzin swego zajęcia, większej liczby uczniów i dłuższej służby, jeżeli swemu powołaniu sumiennie zadość czyni, większe pobierał wynagrodzenie.

W Ameryce północnej posada nauczycielska, podobnie jak posady innych urzędników, nie jest stałą, dlatego też nauczyciele bardzo często się zmieniają, co nie może być korzystnem dla nauki. Słusznie jest, żeby nauczyciel, dopóki nie da dostatecznych dowodów zdatności i pilności, nie otrzymywał stałej posady; lecz niemniej pożądaną jest rzeczą, żeby byt nauczyciela nie zawisł od dowolności nadzorców szkolnych, i żeby nauczyciel podobnie jak inni urzędnicy miał byt ustalony. Gdy jednak zdarzyćby się mogło, że nauczyciel otrzymawszy stałą posadę nie wypełnia z należytą gorliwością swoich obowiązków, powinienby być tem karany, że nie otrzyma podwyższenia płacy, do którego gorliwi nauczyciele po upływie pewnej liczby lat mają prawo. Wybór nauczycieli przez gminy, aczkolwiek bywa powodem wielu niestosowności, ma jednak także wiele za sobą i powinien być zachowany, dopóki gminy nauczyciela opłacają, a nie może być szkodliwym, jeżeli gminie do wyboru jedynie godni kandydaci przedkładani będą.

Szkoły dzieli się jeszcze a) na męskie, do których tylko chłopcy uczęszczać mogą, b) na żeńskie, do których same dziewczęta chodzą, i c) na mieszane, w których chłopcy razem z dziewczętami naukę pobierają. Często podnoszono pytanie: czy można dopuszczać, żeby chłopcy razem z dziewczętami w jednej klasie naukę pobierali? Tak za utrzymaniem szkół mieszanych, jako też przeciw temu dadzą się wynaleźć rozmaite powody; gdybyśmy jednak szkoły mieszane bezwzględnie potępić chcieli, musielibyśmy pozostawić płęć żeńską bez wszelkiej nauki w gminach, które dwóch szkół utrzymać nie są w stanie. Niepodobieństwo bowiem utrzymania dwóch szkółek w gminach małych, zniewala pospolicie gminę do otwierania szkółek, w których chłopcy razem z dziewczę-

tami pobierają nauki. W gminach większych, gdzie jedna szkoła nie wystarcza, otwierają się zwykle osobne szkoły dla dziewcząt.

W szkołach początkowych, zwłaszcza wiejskich, niema nawet dostatecznych powodów do wzbraniania, żeby dzieci obojej płci do szkoły razem chodziły; albowiem, jeżeli są niektóre względy przemawiające za rozdzieleniem, to są także inne, które właśnie utrzymanie szkoły mieszanej popierają.

§. 3. Zadanie szkoły ludowej.

Najgłówniejszem zadaniem szkoły ludowej nie jest udzielanie dzieciom pewnych wiadomości, lecz takie udoskonalenie ich władzy poznania żeby uczniowie opuszczający szkołę byli zdolni zrozumieć, jak się w każdym położeniu życia zachować mają. Zadaniem nauki jest zatem podniecanie władz umysłowych do zastanawiania się nad każdą rzeczą, do myślenia i do rozwijania się samoistnego. Nauka niebudząca myśli, jest raczej szkodliwą a przynajmniej bezużyteczną. Nauczyciele wszelakoż bardzo rzadko tę zasadę uwzględniają, i dążą jedynie do wzbogacenia umysłu najrozmaitszemi wiadomościami, nie pomnając że wiadomości są tylko ciężarem, jeżeli z nich użytku zrobić nie umiemy.

Z pośród wiadomości udzielić się mających w szkole ludowej, te znowu mają pierwszeństwo, które są podstawą dalszego kształcenia się i które na dostrzeganiu zmysłowem polegają.

Czytanie z pisaniem, jako otwierające nam podwoje do świątyni wszelkiej wiedzy; rachunki jako w codziennem pożyciu niezbędnie potrzebna wiadomość; poznanie otaczającego nas świata co do formy i przestrzeni (rysunki, geografia); poznanie mowy i historii ojczystej; obowiązków swoich (religia) — stanowią konieczne przedmioty naukowe szkoły ludowej.

Na tych przedmiotach kształcone i rozwijane być powinny zmysły dzieci, wyobrażenia, pamięć, czucie, sumienie, język i rozum.

Wyższa szkoła ludowa rozszerza wszystkie wiadomości niższej szkoły ludowej, wskazuje ich pożytek w życiu codziennem i stosunkach towarzyskich. Dlatego wypracowania samoistne (listy, kontrakty i t. d.), rysunki budownicze i przemysłowe, fizyka, historia

naturalna i powszechna, ustawy gminne i krajowe wchodzą w jej zakres. Najważniejsze wszelakoż zawsze będzie ćwiczenie władz myślenia, sądzenia, wnioskowania, zaprawianie do samoistnego działania, do cnoty, pracowitości, rzetelności i t. p.

W szkołach mieszanych jedynie przy ćwiczeniach gymnastycznych podział chłopców od dziewcząt zachowany być powinien. Aczkolwiek bowiem i dziewczęta potrzebują ćwiczeń cielesnych, to jednak ich ćwiczenia są innego rodzaju, i niepowinno być bez narażenia skromności w obecności mężczyzn przedsiębrane.

Zadanie swoje osiąga szkoła zapomocą nauki i karności.

Przy nauce rozważaniu poddać wypada: a) osobę nauczającą (nauczyciela), b) przedmiot przeznaczony do nauczania, nareszcie c) sposób nauczania (metodę).

Przedmioty przeznaczone do nauk wykazuje plan naukowy, który w ogólnych zarysach przez wyższe władze dla wszystkich szkół ustanowiony bywa; któren jednak każda szkoła podług swoich potrzeb ułożyć powinna, albowiem prawie w każdej szkole i każdego roku objawiają się szczególne potrzeby, które plan szkolny uwzględniać musi. Wyliczone tu jedynie będą te przedmioty, które w każdej szkole ludowej nauczać się powinno. Sposób nauczania nie może być jednakowy dla wszystkich przedmiotów; dlatego przy każdym przedmiocie osobno wskazany będzie. Są jednak pewne ogólne zasady nauczania, które przy każdej nauce zachować się muszą, i których wyłączenie przeto szczegółowe wyliczenie przedmiotów poprzedzać winno. Sposób nauczania zastanawia się: 1) nad samem nauczaniem i 2) nad ćwiczeniem.

Nauczanie polega na udzielaniu pewnych wiadomości; ćwiczenie na wprowadzaniu ucznia do wykonywania pewnych czynności, do powtarzania i zastosowywania nabytych wiadomości. Czytania uczy n. p. nauczyciel obznajamiając dzieci z głoskami i ze sposobem łączenia ich razem; lecz oprócz tego ćwiczy dzieci w czytaniu, aby nabrały wprawy. Podobnie rzecz się ma z rachunkami. Przy pisaniu, rysunkach i śpiewie głównie potrzebne jest ćwiczenie; przy nauce religii przeważa znowu nauczanie; nigdy nie powinno jednak wyłączenie być używane ani nauczanie, ani ćwiczenie, ponieważ jedno bez drugiego nie przynosi należytego pożytku uczniom.

§. 4. Nauczyciel.

Duszą szkoły jest nauczyciel. Najlepiej urządzone szkoły nie wydadzą pożądaných owoców bez uzdolnionych i gorliwych nauczycieli. Postęp i zachowanie się całej dzieci, pilność, uwaga, porządek, ochędość, posłuszeństwo i bogobojność dzieci, jeżeli koniecznie przez domowe prowadzenie zaszczipione i podtrzymywane być muszą, to jeszcze bardziej przez nauczyciela ożywione i utrwalone być mogą. Kilkogodzinny codzienny wpływ nauczyciela na dzieci bywa pospolicie skuteczniejszy, niż domowy; albowiem powaga nauczycielska wobec dzieci pospolicie jest większą niż rodziców.

Aby jednak nauczyciel mógł sobie zjednać potrzebną powagę, powinien przedewszystkiem być przejętym ważnością swego powołania. Od spełnienia tego powołania zawisło szczęście całego społeczeństwa a szczególnie naszego narodu. Po czemże bowiem spodziewać się możemy polepszenia bytu nieszczęśliwego ludu, jeżeli nie po tem, że lud przez oświatę pojmie swoje obowiązki i zabierze się gorliwie do podniesienia się z nędzy? Jeżeli nie mamy wyginąć jak liczne dzikie pokolenia, to stać się to jedynie może przez walkę tym orężem, którym cywilizacya dzikich zwalcza, a tym jest: praca, wytrwałość i nauka. Kto zaś ma nauczyć przyszłe pokolenie walczyć tym orężem? Oto nauczyciel szkółki wiejskiej i dlatego tak szczytne ma powołanie, które jeżeli jeszcze dziś nie wszyscy pojmują i należyte oceniają, to spodziewać się można, że już w niezbyt dalekiej przyszłości przynależne nauczycielom stanowisko, niemniej jak wynagrodzenie przyznanem będzie. Nauczyciel powinien przeto zrozumieć, że zadanie jego nie kończy się na wytrzymaniu godzin szkolnych, na wyuczeniu pewnych wiadomości, na wyrzeczeniu kilku morałów; lecz że powołaniem jego jest obudzać i pielęgnować zamiłowanie dobra powszechnego, cnoty, pracowitości, wytrwałości i poświęcenia się dla drugich. Dobry nauczyciel będzie więc troszczył się uczniami także kiedy szkołę opuszczają, będzie ich wspierał radą i zachęcał do dobrego.

Ofiary tej nie zdoła nauczyciel zrobić bez zrzeczenia się wszystkich ubocznych widoków, bez umiławania przedewszystkiem działy, słowem, bez poświęcenia się dla dobra młodego pokolenia. Nie dosyć jednak, żeby nauczyciel umiał się poświęcić, żeby był dobrotliwy, łagodny, cierpliwy, uprzejmy a w potrzebie niepobłażliwy

i surowy, lecz powinien być także należyście wykształcony i do udzielania nauki uzdolniony. Na to jest bowiem, żeby nauczał. Ma więc bezustannie pomnażać skarbiec swoich wiadomości, korzystać ze zrobionych doświadczeń, starać się jak najskuteczniejszymi sposobami chęć do nauki obudzać i rozwój wrodzonych zdolności wspierać.

Oprócz tego wykształcenie uzdolnionych nauczycieli ludowych nie powinno być jednostronne, ponieważ nie mają oni tylko jednego przedmiotu uczyć, i ponieważ oprócz nauczania mają oni także wychowywać. Im lepsze wykształcenie dane więc będzie nauczycielom w seminaryum, z tem większym pożytkiem będą uczyli. Nierozsądne przeto byłoby mniemanie, że przyszłych nauczycieli za wiele ucza. Nauczyciel nie może za wiele umieć, owszem im więcej umie, tem lepszym będzie nauczycielem; przytem wykształcenie musi być gruntowne, bo tylko połowiczne i powierzchowne nadyma. Nareszcie nie potrzeba zapominać o tem, że dla nauczyciela nie dosyć jest, żeby sam umiał, lecz żeby także umiał drugich nauczyć, a tego powinien przez ćwiczenia praktyczne nabywać. Nie można wszelakoż żądać, żeby młody nauczyciel był zaraz tak doskonałym, jak ten co całe życie na nauczaniu strawił.

Stan nauczyciela ludowego nie należy podobno nigdzie do powabnych, i zapewne bardzo mało kto chwyta się go z zamiłowania; u nas jest on najopłakańszy z każdego względu. Usilnie przeto starać się potrzeba, ażeby osoby poświęcające się tak żmudnemu zawodowi jak najsowiciej wynagradzane były, i jak najpoważniejsze stanowisko zajmowały, albowiem od tego zawisła ich skuteczna działalność, a od skutecznej ich działalności zbawienie narodu.

Aczkolwiek jednak bardzo rzadkie są przykłady, żeby kto podobnie jak Pestalozzi z zamiłowania poświęcił się zawodowi nauczycielskiemu, i aczkolwiek prawie wszyscy nauczyciele jedynie z konieczności chwycili się tego stanu, to niemożę przecież ta okoliczność nikogo uwalniać od gorliwego wypełniania obowiązków, a nawet owszem powinno to być bodźcem do najsumienniejszej pracy. Albowiem jeżeli nie mając żadnych widoków wynalezienia sobie utrzymania innego i narażeni na nędzę, otrzymujemy posadę nauczycielską, to przecież ją wielce szanować powinniśmy, a byłoby to szkaradnym zawodem położonego w nas zaufania, gdybyśmy wedle mo-

żności i wszelkich sił nie wypełniali obowiązków tego stanu, który był jedynym przytułkiem dla nas.

Człowiek sumienny nie zważa nareszcie na to, czy i jak? go wynagradzają; lecz wypełnia jak najdokładniej wszystko, co do niego należy, bo znajduje najpewniejszą nagrodę w swoim sumieniu, a jeżeli kto wytrwale wypełnia swoje obowiązki, pospolicie świat się poznaje na tem. Jeżeli zaś możemy mieć nadzieję, że nauczyciele będą kiedyś lepiej wynagradzani, to niewątpliwie tylko ci, co sobie na to zasłużą; najpewniejszy więc sposób, aby dojść do tego, jest przekonać lud nasz, jak wielkiej wartości są owoce pracy nauczycielskiej.

§. 5. Grzegorz Piramowicz o nauczycielu.

Obraz wiernego swemu powołaniu nauczyciela bardzo trafnie skreślił Grzegorz Piramowicz, członek Komisji edukacyjnej, w dziele: „Powinności Nauczyciela“ które napisał z jej polecenia. Powiada on: „Nie masz chwalebniejszego ani pożyteczniejszego powołania, jak być użytym do szczęścia, do oświecenia, do dobra duszy i ciała, i to nie jednego człowieka, ale całych miast, wsi i zgromadzeń. Nauczyciel, myśląc sobie, że te skutki od jego nauki, jego pracy i gorliwości zawisły, będzie sam wielce swój urząd poważał, zagrzewać się będzie chęć jego, praca mu będzie miła, osłodzi sobie trudności i przykrości w swojej posłudze, będzie się poczytywał za człowieka, bardzo miłego Bogu i ludziom“ i t. d. „Błądziłby ciężko nauczyciel, gdyby rozumiał, że cały cel urzędu jego jest: uczyć dzieci czytania, pisania i jakiej innej rzeczy, którą pospolicie mają za umiejętność; gdyby rozumiał, że już wypełnił wszystko, kiedy przez kilka godzin w szkołce zatrzymał uczniów, nakrzyczał na nich, postrofował ich za niepilność w słuchaniu, za igraszki, za nienauczenie się na pamięć. Jakby to mało pożyteczna była usługa, jakby skutki z takowej nauki były nikczemne na całe życie, jaki zawód rodziców i tych, co na ćwiczenia młodzi po wsiach i miasteczkach kosztą łożą! Cóż z tego żeby chłopiec i dziewczynka nauczyli się lada jako czytać, trochę pisać, i po kilku latach nauki w swoich domach albo i tego zapomnieli, albo nic więcej nie umieli; gdyby nie byli oświeceni, na czym zależy powinność, jak się mają sprawać względem starszych i równych; na czym prawdziwa pobożność

i chwała Boga zależy, gdyby nie nabrali smaku do pracy, nie zakochali się w rzetelności, trzeźwości i innych cnotach? Na co im się przydało czytać i pisać, jeżeli ich nie nauczono razem, jak mają z czytania zbierać pożytki stosując się do zabaw ich życia, jak mają sobie postępować z rozumem, z uwagą w gospodarstwie, rzemieśle, handlu; jeżeli im nigdy o tem nie mówiono, nie okazywano i nie wytykano, co jest złego, jakie zwyczajne błędy ludzi w obchodzeniu się domowem. Więcej i pożyteczniej ten byłby nauczony, któryby wiedział, jak się ze zdrowiem swoim, małżonka lub żony, dzieci, przyjaciół i czeladzi obchodzić; czy w zachowaniu zdrowia, czy w chorobach; niż ten, któryby umiał tylko litery składać i słowa wyczytywać. Każdyby wołał w miasteczku, we wsi człowieka zdającego do leczenia koni i bydła, do zapobiegania ich zarazie, niż próżnego czytelnika i choćby najpiękniej piszącego.“

„Z tego widzisz, ktokolwiek podejmujesz się nauczycielstwa, na czem dobro tych ludzi należy; a zatem widzisz jaki jest cel urzędu twego.“

Trafne te postrzeżenia dają się całkowicie zastosować do naszych stosunków dzisiejszych, albowiem jeżeli wglądnijemy w przyczyny, dla których włościanie nasi najczęściej nie posyłają dzieci do szkoły, przekonamy się, że dlatego, iż nie widzą w nauczycielu tego człowieka, któryby ich dzieci czegoś pożytecznego mógł nauczyć.

§. 6. Jak nabędzie nauczyciel ludowy potrzebnych swemu powołaniu wiadomości?

Napróżno szukalibyśmy w dziełach nowożytnych tej dokładności i dosadności, z jaką Piramowicz obeznawszy nauczyciela szkoły parafialnej z celem jego powołania, wyłuszcza to, co czynić powinien aby swemu powołaniu zadosyć uczynić:

„1) Nikt nie przynosi z urodzenia żadnej umiejętności. Trzeba się uczyć, nabierać wiadomości w każdej rzeczy, którą umieć chcemy. Tak się ludzie uczą rzemiosł, robót wszystkich, które chcą wykonywać. Trzeba pytać się ludzi albo książki, trzeba słuchać, rozważać, pilnie zaczynać, robić, coraz przez wprawę i usilność doskonalić się. Jakbyś miał za niesumiennego n. p. krawca, któryby takim się rzemieślnikiem czyniąc, a nic nie umiejąc, podjął ci się

szaty robić, a on ci sukno popsuł, zawód na czas uczynił: wyciągałbyś od niego nagrody i powrócenia szkody? Jak daleko cięższy zawód sumienia byłby, wziąć zapłatę, podjąć się rodzicom, opiekunom, że ich dzieci wyćwiczysz w pobożności, cnocie, nauce rzeczy pożytecznych, że ich oświecisz, jak około zdrowia swego chodzić mają, a ty sam tego nie umiesz! Nie rozumiej, że kiedy umiesz czytać, pisać i liczbę, jużś zdatny dawać wychowanie dzieciom.

„2) Powinieneś z wszelką usilnością starać się przez rozmowy z ludźmi mającymi rozum i doświadczenie nabierać od nich wiadomości, zasięgać rady; książki dobre o sposobach wychowania i uczenia czytać i rozważać.

„3) Niczego nie zaczynaj uczyć dzieci, żebyś pierwszej sam dobrze tej nauki nie zrozumiał i nie pojął; żebyś się nie dowiedział jakim sposobem tę naukę do pojęcia młodzi na rozum, na pożytek im podawać.

„4) Przed każdą lekcją gotuj się na wszystko, co do uczenia w szkole przypada, nad wszystkim się z uwagą zastanawiaj; w szkole czyn wszystko z przytomnością umysłu, z powolnością, która cię od błędów ochroni. Słuchaj zapytania i wątpliwości dzieci, bo one cię w wielu przypadkach objaśnia, i czegoś się nie spodziewał, do myśli podadzą. Kiedy na jakie zapytanie dokładnie odpowiedzieć nie możesz, zatrzymaj na dalszy czas odpowiedź. Bezrozumny byłby to wstyd, dla którego wołałby nauczyciel bałamutne i błędne odpowiedzi dawać, niż powiedzieć, że później dokładnie rozwiąże wątpliwość. Nikt wszystkiego nie umie, i najbieglejszy wiele zapomnieć może.

„5) Ale nie dosyć ze strony rozumu mieć umiejętność wykonywania urzędu nauczycielskiego, trzeba jeszcze ze strony woli, serca i obyczajów mieć przymioty i postępowanie należyte. Z tego pójdzie że nauczyciel nie lekceważąc sobie, jak prości bakałarze, ćwiczenie młodzieży wiejskiej i po miasteczkach, nie na nauce czytania i pisania całą rzecz zakładając, zechce sobie we wszystkim postępować roztropnie, poważnie i sposobnie do zjednania dla siebie miłości i ufności ze strony dzieci. Bo jeżeli dzieci, które łatwo wszystko postrzegają i przenikają, nie znajdą w nauczycielu swoim przymiotów chwalebnych, ani go poważać, ani kochać, ani z ochotą słuchać

będą; ale owszem u siebie nim pogardzać będą, i już taki nauczyciel nic dobrego nie dokaże.“

§. 7. Jak zjedna sobie nauczyciel miłość, zaufanie i poważanie?

Dzieci, które nie są jeszcze zrażone cierpkimi doświadczeniami życia, łatwo przywiązują się do osób, które im życzliwość okazują. Nie trudno jest przeto pozyskać miłość i zaufanie dzieci, a ponieważ skuteczność nauki od tego zawisła, jednym z głównych zadań nauczyciela na tem polega, żeby uskarbił sobie przywiązanie dzieci.

Na uwagę zasługują w tej mierze rady X. Piramowicza, którego tak się wyraża:

„Nauczyciel stanie się miłym, kochanym od uczniów i godnym zaufania:

1) Kiedy okazywać im będzie w postępowaniu swoim szczerą ku nim miłość, serce ojcowskie, troskliwość, staranie o ich dobro; kiedy w ich potrzebach, smutkach, chorobie, okaże litość; pocieszać, nauczać, o ratunek, o lekarza, o leki zabiegać będzie.

2) Kiedy nie będzie jednych nad drugich z upodobania samego, lub innych nienależytych względów przenosić, jednych zbyt wywyższać, drugich poniżać, ale w pochwałach i naganach, w nagrodach i karach samą sprawiedliwością rządzić się będzie. Rozjątrzać, zawstydząć, z dziwactwa i wstrętu, nie tylko że jest rzeczą niegodziwą, ale może na zawsze odstręczyć dzieci od nauczyciela i nauki.

3) Mieć w nim będą zaufanie, kiedy im łagodnego przystępu nigdy nie odmówi, wątpliwość cierpliwie wysłucha, w błędach po ojcowsku ostrzeże; kiedy się czego sekretne dowie, ani tego który doniósł nie wyda, ani tego, którego się tajemne doniesienie tyczy, jawnie nie wytknie, ale potajemnie rzecz wyrozumie i napomni.

4) Bardzoby niegodziwie czynił, gdyby któremu urodzenie, ubóstwo w domu i w odzieniu wymawiał na zawstydenie. Będąc jakoby powszechnym ojcem uczniów sobie powierzonych, wszystkich jak dzieci kochać równo powinien. Im kto jest z niższego stanu, im jest uboższy, tem bardziej po ludzku postępować z nim, tem więcej go ochraniać, pocieszać i serca mu dodawać pocziwość każe,

a dobry nauczyciel wielką baczność mieć powinien na ten obowiązek.“

Lecz nie mniej ważną jest także rzecz, żeby nauczyciel posiadał należyłą powagę; bez tej wszelkie nauki dawane nie będą miały znaczenia. W całym przeto postępowaniu swoim tak się zachować powinien, żeby obok miłości i zaufania posiadał także należyte poważanie. I w tej mierze znajdujemy w Nauczycielu X. Pi-ramowicza cenne rady:

„Jeżeli nauczyciel zjednać sobie pragnie poważanie, powinien:

1) W całym swoim życiu i obcowaniu dobry przykład pobożności, uczciwości, trzeźwości i czystości dawać dzieciom. Zgorszenie nie tylko wielkim jest grzechem, i prowadzi za sobą grzechy młodszych, ale też ściąga na starszych, na przełożonych i nauczycieli pogardę i pośmiech. Czegoby taki nauczyciel z całą swoją władzą dokazał, któregooby dzieci postrzegły rozpustnym, niewstrzemięzliwym w napoju, kłamcą i t. p.?

2) W mowie, w ruszaniu i wszelkiem postępowaniu zachować przystojność i powagę, nie przydając sobie śmiesznej miny w chodzeniu, gadaniu i innych okolicznościach; nie mówiąc o sobie, o swojej nauce, o swojej zwierzchności z hardością i dumą.

3) Będą dzieci miały dobre rozumienie o nauczycielu, gdy widzieć będą, że on z ludźmi cnotliwymi, poważnymi i rozumnymi przystaje.

4) Z dziećmi ma sobie postępować ani posępnie, żeby się nie odrażały; ani zbyt poufale, żeby nim nie gardziły.“

§. 8. Metoda nauczania.

Metoda, wyraz z greckiego wzięty, oznacza drogę, którą postępować, czyli sposób, którego używać należy, ażeby pewnych wiadomości uczniom gruntownie i dokładnie udzielić.

Łatwo pojąć, że w każdym szczegółowym wypadku może być tylko jedna najkrótsza droga prowadząca do celu, lecz że obok niej mogą być także inne wygodniejsze, przyjemniejsze lub bezpieczniejsze, chociaż dłuższe, że przeto nie we wszystkich razach użyje się drogi najkrótszej, lecz czasem także wygodniejszej, przyjemniejszej lub bezpieczniejszej. Oprócz tego osobistość prawie każdego ucznia wymaga odmiennego postępowania, inaczej bowiem wykładać będziemy

naukę roztrzepanemu, inaczej uważnemu; inaczej dziecku jak dorosłemu. Z tego łatwo osądzić, co myśleć należy o uniwersalnych metodach, zachwalanych przez ludzi niemających należytego wyobrażenia o wychowaniu, bo niepojmujących tego, że nie chodzi tu o mechaniczne przyswojenie pewnych wiadomości, lecz o rozwój umysłowy, który powinien być naturalny, a przeto do wieku dziecięcia, jego skłonności i zdolności zastosowany. Jeżeli bowiem kto nawet udowodnić zdoła, że swoją metodą rzeczywiście wyuczył wielu, to nie jest to dostatecznym dowodem, że metoda jego da się zastosować w każdym wypadku; a można również przytoczyć rozliczne przykłady, że najprzewrotniejszy sposób uczenia wydał pomyślne owoce. Jak wiadomo jest powszechnie, z zakładów, które unyślnie były tak urządzone, żeby tylko młodzież obalamucić i niczego pożyteczniejszego nie nauczyć, wychodzili nieraz mężowie zadziwiającej nauki i gruntowności; ograniczeni bowiem na własne dociekania, rozwinęli się silniej, niżeli ci, którym rozwój ułatwiamy.

Doświadczenie uczy, że najpomyślniejsze skutki nauki bywają tam, gdzie nauczyciel przejmie się chociażby nie najdoskonalszym sposobem uczenia, i przez długie ćwiczenia nabierze w nim wielkiej wprawy. Nie należy więc bezwzględnie potępiać żadnego sposobu uczenia, jeżeli tylko nie prowadzi do mechanicznego przyswajania sobie wiadomości i nie tamuje naturalnego rozwoju; nie należy upierać się przy tej lub owej metodzie, lecz pozostawić doświadczonemu nauczycielowi drogę, którą przywykł bezpiecznie postępować, i można pozwalać młodym siłom puszczać się nowymi szlakami. Nauczyciel bowiem nie jest bezmyślnym wyrobnikiem, co zadanie swoje tym trybem co drudzy wykonywać musi; lecz powinien być twórcą istoty myślącej, czegoby nigdy nie dokazał, gdyby chciał wedle planu, z góry nakreślonego dla wszystkich, ściśle postępować. Nauczyciel powinien więc korzystać z doświadczenia własnego i drugih, nakreślić sobie plan postępowania i zmieniać go stosownie do potrzeby. Są jednak pewne zasady ogólne, które nauczyciel poznać powinien, jeżeli nie ma przez własne doświadczenie dopiero do nich dobiegać się mozolnie, jak również pewne na praktyce oparte ułatwienia, które przy sposobie udzielania pojedynczych nauk wymienione będą, a które także nauczyciel znać powinien, albowiem posłużyć mu mogą za wskazówkę w trudnym zawodzie.

Co do zasady ogólnej, której przy udzielaniu trzymać się potrzeba, nauczyciel przede wszystkim o tem pamiętać powinien, że z nauką mającą posłużyć do wzrostu umysłowego zupełnie tak się ma rzecz, jak z pokarmem, który ma ciało nasze żywić. Wiele rzeczy bardzo zdrowych i pożywnych zaszkodziłoby nam, gdybyśmy je bez przygotowania, bez odpowiedniej przyprawy, w niestosownej porze lub ilości spożyć chcieli. Tak samo stałoby się z nauką, podaną w niestosownej postaci, ilości i porze. I nauka powinna być przygotowana. Jeżeli więc dziecię ma sobie przyswoić pożądane wiadomości, to muszą być podane w odpowiednim wieku, w ilości nieprzesadzonej, i tak przygotowane, żeby je bez trudności pojąć t. j. przyswoić sobie mogło. Przygotowanie to udzielić się mającej wiadomości polega na niżeniu się do poziomu ucznia t. j. na takim wykładzie, żeby uczeń od rzeczy sobie znanych do nieznanych stopniowo i naturalnym porządkiem dochodził. Inne więc będzie przygotowanie wiadomości dla ucznia starszego i bardziej rozwiniętego, inne dla młodszego i mniej rozwiniętego.

Zniżymy się zaś do pojęcia ucznia, niemającego jeszcze żadnego wyobrażenia o wiadomości, której udzielić mamy, jeżeli tę wiadomość rozbierzemy na najprościejsze pierwiastki czyli części z których się składa, a obznajomiwszy dzieci z częstkami składowymi, zbieramy części tym sposobem w całość, jak ona rzeczywiście powstała.

Mając przeto uczyć dzieci czytać i pisać, staramy się dzieciom objaśnić przykładami, że mowa nasza, której ciągle używamy, składa się z pojedynczych wyrazów, wyrazy ze zgłosek, a zgłoski z brzmień pojedynczych bez znaczenia. Brzmienia te oznaczono pewnymi znakami pisarskimi, które znowu powstają z kresek prostych, zagiętych i t. d. Jeżeli teraz nastąpi ćwiczenie się czy to na tablicy, czy w powietrzu w robieniu kresek, to już dzieci będą wiedziały, jakie znaczenie ma to ćwiczenie.

Mając dzieci uczyć rachunków zaczynamy od jednostki, jako najprościejszego pierwiastka, i pokażemy dzieciom różne przedmioty stanowiące jednostkę, n. p. jeden nauczyciel, jeden piec, stół i t. d. Podobnie każemy sobie pokazywać rzeczy, których po dwie w klasie się znajduje, i postępujemy bardzo powoli z nagromadzaniem jednostek, ponieważ chociaż dziecię z łatwością spać może zdoła

nazwiska liczb, nie będzie jednak miało należytego pojęcia o nich, jeżeli nie zastanowi się dłużej nad każdą liczbą.

Przy nauce geografii najprzód powinny dzieci umieć zorientować się t. j. poznać stronę, w której słońce wschodzi i zachodzi w domu lub izbie szkolnej, jako najmniejszej znanej sobie części ziemi, dalej z zabudowaniami sąsiednimi i drogami. Gdy dzieci potrafią nakreślić na tabliczce swojej położenie w którym się znajdują, pojmą, że i większe przestrzenie w zmniejszonej postaci przedstawione być mogą. Z historii powszechnej lub ojczyściej poznawszy życiorysy pojedynczych mężów, będą ciekawe dowiedzieć się losów całego narodu i kraju, w którym naród mieszka. Tak samo poznawszy pojedyncze płody naturalne, zrozumieją, co to są zwierzęta ssące, ptaki, co są gromady, klasy, rodzaje i t. d.

Podstawą każdej metody powinno być poznanie naoczne tych przedmiotów, których naukę udziela się, z wrażeń bowiem zmysłowych mogą jedynie utworzyć się dokładne wyobrażenia, a z tych pojęcia, sądy i wnioski. Kto tylko uczy dzieci, może się co chwila o tem przekonać, że dzieci wyrazów nawet bardzo często w potocznej mowie przychodzących nie rozumieją należycie, że przeto wszelkie objaśnienie, nieopierające się na okazach, jest niedostateczne.

Z tego, że wszelka pierwotna nauka na postrzeżeniach zmysłowych opierać się powinna, wynika dalej, że dzieci powinny poznać pierwiej rzecz, zanim mowa będzie o tem, jak się ona nazywa i do jakiego gatunku lub klasy ją zaliczamy; powinny bowiem utworzyć sobie same o niej pojęcie, nie zaś przyjmować narzucone pojęcia, inaczej przywykną do lenistwa w myśleniu lub wcale do bezmyślności. Dzieci myślące i lud prosty nadają często bardzo trafne nazwiska rzeczom, które poznały, i obeszlibyśmy się bez wątpienia bez wielu wyrazów obcych, gdybyśmy nie wypowiadali nazwiska przed poznaniem rzeczy. Pokazując przeto dzieciom jakąś nieznaną roślinę lub kopalinę, nie powiadajmy: Oto jest len, konopie, marmur, glina i t. p.; lecz starajmy się doprowadzić je do tego, żeby przedewszystkiem poznały własności, mianowicie włókna lnu, które są cienkie, mocne i które skręcać się dają w nitki, z których utkane może być płótno. Przedmiot, którego nazwy nie znają, bar-

dziej ich zainteresuje, podczas gdy z wypowiedzeniem nazwy często wszelkie dalsze interesowanie się przedmiotem ustaje.

Jeżeli nauka rozwija się na przedmiotach pod zmysły podpadających i rozpoczyna się od pierwiastków najłatwiejszych do poznania, to zachowywać powinna także naturalny porządek rozwoju i nie może przeskakiwać pośrednich stopni. Rozwój powolny, stopniowy i naturalny, jak to we wszystkich tworach przyrody napotykaemy, a któremu podlega także umysł człowieka, zachowany także być musi przy nauce i przy udzielaniu wiadomości już dlatego, że siły umysłowe tylko stopniowo rozwijać się, wzmacniać i wzrastać mogą.

Nauka metodyczna polega przeto na postępowaniu od rzeczy łatwych i znanych do rzeczy nieznanych i trudniejszych porządkiem od natury wskazanym.

§. 9. Najgłówniejsze metody.

Pospolicie rozróżniamy dwie główne metody nauczania: analityczną czyli rozbiorową, i syntetyczną czyli składającą lub zbierającą. Analitycznie postępuje nauczyciel, jeżeli przedstawwszy uczniom jakąś całość, rozbiera ją na części. Zastanowiwszy się n. p. nad całem stworzeniem, dzieli je na zwierzęta, rośliny i minerały, dalej zwierzęta na kręgowie, mięczaki, skorupiaki i promieniaki; kręgowie znowu na gromady i t. d. W historyi postąpimy analitycznie, jeżeli całe dzieje podzieliwszy na starożytne, średniowieczne i nowożytne, rozdzielimy dalej na epoki i t. d. Analityczna nauka najwłaściwszą jest dla młodzieży dorosłej. Metoda syntetyczna, t. j. wychodząca od najprościejszych rzeczy i pojęć, które dzieciom dobrane są znane, i postępująca stopniowo do coraz więcej złożonych wiadomości, jest bez wątpienia przez naturę samą wskazana, i dlatego najczęściej nauczyciel ludowy obierać ją powinien. Myliłby się wszelakoż nauczyciel, któryby mniemał, że w szkole ludowej zawsze tylko syntetycznie, a nigdy analitycznie postępować nie wolno; często bowiem metoda analityczna przez samą naturę jest wskazana, a mianowicie wtedy kiedy całość dziecięciu lepiej jest znana, niżeli jej części. Tak znają dzieci niejedną roślinę, zwierzę i kamień; o pierwiastkach wszelakoż tych przedmiotów nie słyszały nigdy:

niestosowną przeto byłoby rzeczą zaczynać dzieci uczyć pierwiastków, z których się ciała roślinne składają, nie dawszy im najprzód poznać ciała roślinnego w tym stanie, w jakim się w naturze zwykle znajduje. Podobniez niestosownie byłoby zaczynać z dziećmi naukę o roślinach opisywaniem różnych postaci liścia, korzeni, kory, kwiatu i t. p. jak to się często dzieje. Tak rozpoczynamy także naukę języka analitycznie, albowiem od rozbioru mowy ludzkiej i zdań, ponieważ mowa jest dzieciom lepiej znana niż pojedyncze wyrazy, zgłoski i głoski. Wielką i bezużyteczną jest przeto męczarnią dla dzieci uczyć je podziału pojedynczych brzmień czyli głosek na miękkie, twarde, słabe i mocne, dopóki przy odmianach wyrazów nie uczują, że głoski pewnym zmianom ulegają.

Oprócz wzmiankowanych dwóch głównych metod pedagogowie rozróżniają jeszcze: 1) okazującą (deiktyczną), 2) pamięciową (mnemoniczną), 3) wybadującą (heurystyczną), 4) wykładającą (akromatyczną), 5) wypytującą (sokratyczną lub katechizującą), 6) samouctwo (autodydaktyczną).

1) Wiadomo już, że nauka okazująca, czyli oglądowa przedewszystkiem, gdzie tylko jest możliwą, użytą być powinna.

Nauczyciel nie będzie więc szeroko rozprawiał przy pisaniu, rysunkach, muzyce, gymnastyce, jak pojedyncze ruchy wykonywać należy, któremi palcami pióro trzymać i t. d., lecz pokaże jak się ma robić i poleca wykonanie. Toż samo przy czytaniu zamiast objaśniać, co to znaczy podnosić lub spuszczać głos, przeczyta sam wzorowo. Płody naturalne, przemysłowe, doświadczenia fizykalne i t. d. będzie także unaoczniał uczniom.

2) Sposób uczenia pamięciowy był osobiwie dawniej przeważnie używany i nie powinien być nigdy zupełnie wykluczony, albowiem jest wiele rzeczy, które muszą być pamięci powierzane jak nazwy, daty, teksty, ustawy i t. p. Nauka obcych języków bez pamiętania wcale obejść się nie może. Przestrzegając przeto, żeby uczniowie dobrze naukę zrozumieli, dążyć także do tego potrzeba, żeby ją spamiętali i swoją pamięć przez uczenie się wierszyków, słów, nazwisk, dat i t. p. ćwiczyli.

3) Sposób badający polega na tem, że wymaga się od uczniów, żeby sami do pewnych wiadomości dochodzili. Niektórzy pedagogowie wielką przywiązują wagę do tego sposobu, ponieważ sprzyja on

najwięcej samodzielnemu rozwojowi władz umysłowych, lecz wymaga on takiego przygotowania przedmiotu naukowego, iżby mu uczeń mógł podołać. Z tej przyczyny sposób ten użytym być może przy nauce prywatnej pojedynczych i w ogóle doroślejszych uczniów. Do nauki historii i geografii nie jest wcale przydatny. Najstosowniej użyć się daje przy matematyce i języku ojczystym, gdzie uczeń do odkrycia wielu prawd przez stosowne prowadzenie dojść może. Sposób ten różni się od samouctwa tem, że współdziałanie nauczyciela jest tu bardzo potrzebne do kierowania, przygotowywania i poprawy.

4) Przy sposobie nauczania wykładającym stara się nauczyciel wpoić uczniom pewne wiadomości wprost przez opowiadanie i objaśnianie. Ucząc n. p. dzieci geografii lub historii, potrzeba im wiadomości udzielić się mające wyłożyć. Głównie tu o tem pamiętać należy, żeby partya wyłożona tem mniejszą była, im mniej rozwinięte są dzieci. Dlatego sposób ten uczenia odpowiedniejszy jest dla uczniów dorosłych i rozwiniętych, którzy wprawieni są do zrozumienia dłuższych szeregów wyobrażeń, niż dla dzieci małych, które dłuższego wykładu, chociażby najbardziej do pojęcia ich był zastosowany, objąć nie zdołają. Jedynie kiedy nauczyciel do serca dzieci przemówić i do pewnej czynności skłonić ich chce, może użyć przemowy, lecz i w tym razie niech nie liczy na trwałe skutki. Wypytywanie więc po krótkim wykładzie lub objaśnieniu jest niezbędnie potrzebne, jeżeli nauczyciel sposobem wykładającym nauczał.

5) Sposób nauczania wypytujący, nazwany także sokratycznym, od Sokratesa, któren go w używanie wprowadził, i katechizującym, ponieważ przy nauce katechizmu przeważnie używany bywa, polega na tem, że nauczyciel przez zręcznie ułożone pytania prowadzi ucznia od łatwiejszych do trudniejszych wiadomości. Sokrates starał się oprócz tego doprowadzić ucznia do wynajdywania prawd, co przy katechizowaniu nie dzieje się, albowiem odpowiedzi są przygotowane. Katechizowanie więc ma na celu wynaleźć na każde zapytanie zwięzłą, jasną i wyczerpującą odpowiedź. W nowszych czasach upowszechnione są podręczne dziełka nazwane katechizmami, w których na każdą wątpliwość znaleźć można odpowiedź.

Sposób wypytujący obudza bez wątpienia myślenie u dzieci, byłoby to wszelakoż niedorzeczną gadaniną i kręceniem się na tem

samem miejscu, chceć od dzieci wydobyć wiadomości, których mieć nie mogą, n. p. z historyi, geografii i t. p. Oprócz tego wypytywanie drobiazgowo może łatwo znudzić, a jeżeli przygotowane mają odpowiedzi na dane pytania, to nie mogą mieć jasnego poglądu na całość i związek. Sposobu, którego używał Sokrates wobec wykształconych mężów, nie można używać z dziećmi. Dla dzieci przy nauce poglądowej najstosowniejsze jest wypytywanie, toż samo przy analitycznych rozbiórach przeczytanych rzeczy i przy rachunkach.

Nauczycielowi pozostawione być musi, kiedy jednego lub drugiego sposobu używać ma. Tak byłoby to wielką mitręgą czasu i nie doprowadzałoby do celu, gdyby nauczyciel chciał wszędzie i zawsze używać tak bardzo sławionych sposobów heurystycznego i sokratycznego i wszystkiego przez wypytywanie uczyć chciał. Musi przecież dzieciom powiedzieć nazwy nieznanych im rzeczy i użytek ich rozmaity; musi obznajomić je z głoskami i przeczytać im ustęp wzorowo; musi nauczyć ich liczb i opowiedzieć im niejedno zdarzenie i t. p.; wystrzegać się jedynie powinien wykładów dłuższych, osobiwie w początkach, ponieważ dzieci nie są w stanie przez dłuższy czas mieć uwagi skupionej.

Wielkim błędem jest wszelakoż używać wykładu w tych rzeczach, do których wiadomości dzieci same bez trudności dojść mogą. Zadaniem wychowania jest przecież obudzać i rozwijać drzemiące zdolności. Dobry nauczyciel będzie więc ciągle przez wypytywanie się przekonywał, czy dzieci do pewnej wiadomości same dojść nie mogą i czy to, co im powiedział, pojęły i spamiętały; czy wiedzą do czego powiedziana im wiadomość jest przydatną? jakie wnioski z niej wyprowadzić się dadzą? Poznawszy dzieci z brzmieniami i znakami pisemnymi, będzie się starał naprowadzić dzieci, aby same składały pojedyncze brzmienia i odczytywały zgłoski; przy liczeniu najbardziej wystrzegać się będzie nauczyciel uprzedzać ich obliczanie. Zadawszy pytanie zwięzłe i wyraźne, i nie powtarzając go po kilkakroć, zostawi dzieciom czas do namysłu dostateczny, lecz będzie do tego dążył, żeby każde dziecko samo je rozwiązało. Jeżeli wywołane dziecko do odpowiadania, nie umie dać trafnej odpowiedzi, nie należy wywoływać inne, chyba że chcemy nieuważnego ucznia przez to zawstydić; lecz potrzeba dochodzić, z jakiej przyczyny odpowiedź była nie trafną i naprowadzić je na trafną.

Można dopuszczać także odpowiedź chórem, t. j. żeby wszyscy naraz odpowiadali, lecz to tylko w takich razach, jeżeli wszyscy dadzą znać przez podniesienie ręki, że znana im odpowiedź, i jeżeli niema powątpiewania o tem. Nadewszystko na to baczyć należy, żeby każdy uczeń gotów był zawsze do odpowiedzi. Wypytywanie jednego, osobliwie dłuższe, staje się powodem do nieuwagi dla drugich. Dlatego powinno się zadawać pytanie przed zawołaniem ucznia, ażeby każdy przygotował się do odpowiedzi. Jeżeli uczeń nie jest w stanie dać odpowiedzi dla braku poprzednich wiadomości, to należy mu ich udzielić i przekonać się, czyli nie masz więcej uczniów, którzy w tym samym są przypadku. Jeżeli uczeń nie jest w stanie wyśłowić się, to należy mu dopomódz.

Bardzo upowszechnionem jest u nas mniemanie, że nauczyciel jest na to, żeby uczniom niedającym dobrej odpowiedzi złe klasy dawał, lub żeby ich w inny sposób karał. Obowiązkiem nauczyciela jest uczyć, dopóki nie nauczy. Nie chodzi więc o to, żeby dalej postępował, kiedy dzieci jednego nie umieją, lecz żeby dopóty na jednym miejscu pozostawał, dopóki z małym wyjątkiem wszyscy się nie nauczą. Dłuższe zabawianie się przedmiotem, którego znaczna część uczniów dobrze nie pojmuje, może się przydać dla wszystkich, albowiem dokładne odpowiedzi, do których zawsze dążyć należy, nie łatwo uzyskać i u najlepszych uczniów. Z postępu więc dobrego uczniów, jako też z dokładności ich odpowiedzi najlepiej nauczyciela ocenić. Dla obudzenia myślenia niepowinien też nauczyciel zadawałać się nawet dobrą odpowiedzią, jeżeli postrzega, że jest tylko słownem powtórzeniem tego, co w książce lub co nauczyciel powiedział; lecz potrzeba żądać wyjaśnienia przykładami.

Jak wszelkie podpowiadanie przy odpowiadaniu uczniom nie jest na miejscu, tak i kiwanie głową i niecierpliwienie się nauczyciela.

Wypytywanie nie powinno przeto być tak zwanem examinowaniem lub popisywaniem, lecz nauką utwierdzającą ucznia w wiadomościach nabytych i pobudzającą go do korzystania z nich. Wypytywanie zamiast wykładu wszędzie miejsce mieć powinno, gdzie chodzi o wiadomości, do których uczniowie sami dojść mogą, a zatem przy opisywaniu przedłożonych im przedmiotów, przy objaśnianiu przeczytanych łatwych ustępów, przy opowiadaniu ich treści; przy

zastosowaniu sensu moralnego powiastki lub bajeczki; przy rachunkach.

Początkujący w zawodzie nauczycielskim najlepiej sobie postąpią, jeżeli po króciutkim wykładzie lub objaśnieniu zaraz wypytują uczniów.

6) Samoukowi zastępują książki miejsce nauczyciela, dlatego samouctwo przychodzi zwykle w późniejszym wieku po skończonych naukach szkolnych. Mogą wszelakoż pilni i zdolni uczniowie także w młodszym wieku korzystnie nad sobą pracować, aczkolwiek nauka taka jest zawsze mozolniejszą niż przy pomocy nauczyciela.

Uwaga. Metoda Jacotota, która przez niejakiś czas wiele rozgłosu miała, już z tej przyczyny musi obudzać nieufność, że miała być uniwersalną t. j. jednakową dla wszystkich przedmiotów i dla każdego wieku. Jacotot wybierał ustępy z dzieł, kazał je wyuczyć się na pamięć i na nich uczył czytać, pisać, gramatyki i wszystkich wiadomości.

§. 10. Jaką ma być dobra nauka?

Każda nauka powinna stanowić podstawę do coraz doskonalszego rozwoju sił umysłowych. Nie jest ona celem dla siebie, lecz środkiem, za pomocą którego dzieci z nieudolności do życia codziennego mają się przysposobić. Dobrą naukę poznajemy po następujących znamionach:

I. Jest ona zastosowaną do wieku, zdolności i stopnia rozwinięcia uczniów, uwzględnia indywidualne skłonności dziecięcia i jest w ogóle odpowiednią naturze. Rozwój ducha ludzkiego ograniczony jest rozwinięciem ciała, które jest narzędziem i siedzibą ducha. Delikatne ciało nie udźwiga ciężarów, a przez nadsadzenie bywa nadwątlone lub zniszczone. Z duchem dzieje się taksamo. Wszystko co sprzyja przyrodzonemu rozwojowi, jest dobre; co go wstrzymuje, jest złe. W naturze ludzkiej postrzegamy dążność do nieustannego rozwoju. Roztropny nauczyciel wspierając rozwój nie przeskakuje jednak pojedynczych stopni. Stopni takich w rozwoju ludzkim różniamy trzy:

a) Wiek dziecięcy, którego znamieniem wrażliwość na wpływy zewnętrzne, pamięciowe chwytywanie i ćwiczenie zmysłów. Do ósmego roku życia najbardziej przeto na kształcenie ciała, zmysłów

i dobrego mówienia uważać potrzeba. Wiek ten nie należy jeszcze do okresu szkolnego.

b) W wieku chłopięcym trwającym od 8. do 14. roku dzieci już do wytrwalszej pracy i nauki zaprzęgać można. Z początku zajmują dzieci opowieści z historyi biblijnej i narodowej, uczenie się wierszyków na pamięć, ćwiczenie się w pisaniu, czytaniu i rachunkach, zresztą śpiew i łatwe rysunki. Z czasem uczą się także geografii, historyi, wszelakoż nie systematycznie.

c) Wiek młodzieńczy. Gdy w pierwszym i drugim okresie przeważało naśladowanie lub powtarzanie przez dziecko tego co słyszało, powinien młodzieniec zaprawiać się do wolniejszego ruchu w ustnych i piśmiennych wyrażeniach. W tym okresie mają być już dawane w szkole ludowej rozszerzonej wiadomości geograficzne, historyczne, z dziedziny nauk przyrodzonych, w związku i porządku systematycznym.

W obydwu okresach szkolnych pamiętać o tem należy, że nie tyle na tem zależy, żeby wielkiej ilości różnych wiadomości udzielać, lecz żeby dobrze i tylko tego uczyć co do pojęcia ucznia trafia. Przesycanie naukami, niemniej udzielanie nauk niestosownych jest równie szkodliwe dla ducha jak niestrawny pokarm dla żołądka. Oprócz tego rozwój zdolności postępuje stopniowo, dlatego i nauka tylko stopniowo coraz wyżej postępować i rozszerzać się może. Dzieci przybyłe po raz pierwszy do szkoły, chociażby przyniosły świeży umysł i ochotę do nauki, nie zdołają tyle pojąć i spamiętać, czego z czasem z łatwością będą mogły się nauczyć. Gorliwość przeto niektórych nauczycieli w szybkim postępowaniu nie przyniesie nigdy tyle korzyści, co rozważne, powolne i stopniowe postępowanie.

Nauczyciel stara się przeto przedewszystkiem poznać ucznia, ażeby ze stanowiska jego wiedzy i jego wyobrażeń mógł jego wiedzę rozszerzyć i nowe wyobrażenia zaszcześcić. Nauczyciel nie powinien nigdy suponować u ucznia wiadomości, lecz przekonywać się co wie, zaczynać zawsze od pojedynczych, prostych, bliskich i znanych a przechodzić do odleglejszych i nieznaných.

II. Dobra nauka opiera się na uzmysłowieniu, unaocznieniu czyli takzwanym oglądzie. Wszystkie nasze pojęcia, sądy i wnioski,

wszelkie poznanie rozpoczyna się od wrażeń zmysłowych i polega na nich. Czego uczeń w zmysłowej szacie nie widzi, tego nie pojmuje należycie, i to mu się nie przyda na nic, a stanowi jedynie niepotrzebny ciężar. Do czegoż mogą się przydać uczniowi n. p. opisy zwierząt, roślin i kamieni, jeżeli przynajmniej ich wizerunku nie ma przed oczyma? Do czego przyda się nauka rachunków, do czego zasad gramatycznych, jeżeli na licznych przykładach nie uzasadni się nauki tak, żeby uczeń sam był w stanie prawidłowo wyprowadzić? Cała nauka jeografii, nawet przy użyciu mapy będzie skoszlawioną, jeżeli uczeń nie ma wyobrażenia, jak można miejsce jakieś lub przestrzeń na papier przenieść. Nawet nauka historyi dopiero przez ciągłe używanie mapy geograficznej, przez tablice synchronistyczne, przez potoki dziejów i mapy historyczne (Jaźwińskiego) da się unaocznnić.

Przez okazy, uzmysłowienie i przykłady, nauka staje się nie tylko jasną, lecz ożywia się także drżmiące siły ucznia, wzbudza ciekawość i chęć do badania. Uczeń zaczyna zastanawiać się nad przedmiotem okazanym, robi zapytania, wnioski, dochodzi, próbuje. Wszystkie te objawy dowodzą, że uczeń przywłaszcza sobie naukę. Każda szkoła powinna przeto ile możności być zaopatrzoną w okazy naturalne, albo przynajmniej w wizerunki i modele przedmiotów, które mają być uczone. Oprócz tego korzysta nauczyciel z każdej sposobności, która mu się nastręcza do okazania tych rzeczy, których w szkole mieć nie może.

III. Dobra nauka rozpoczynać się zawsze powinna od najpierwszych i najprościejszych zasad czyli elementów, a oraz ma być gruntowną na każdym stopniu, Jak mowa dziecięcia rozpoczyna się od urabiania pojedynczych głosek: *a, o, i, u*, i pojedynczych słów: *mama, tata*; jak znajomość liczb od jedynki: tak każda nauka od pojedynczych i prostych rzeczy poczynąć się powinna.

Nie rozpoczniemy zatem nauki czytania z pisanem, dopóki dzieci nie nauczą się pisać na tabliczce kresek najłatwiejszych i pojedynczych. Przy nauce rachunków zabawi się nauczyciel najdłużej przy pierwszych liczbach do dziesięciu, bo na tem polega zrozumienie i łatwość rachowania największemi liczbami. Przy nauce gramatyki nie rozpocznie także od całych okresów, jak to wielokrotnie proponowano — lecz od pojedynczych wyrazów i rozbioru ich na

głoski i zgłoski. Naukę jeografii i historii rozpocznie od domu i miejsca rodzinnego, od czasu obecnego idąc wstecz do wypadków dawniejszych n. p. aż do czasu rozbioru Polski. Dotarłszy do tego punktu, można rozpocząć naukę historii polskiej, lub powszechnej, od początku zwykłego.

Bez fundamentów żadna budowa ostać się nie może, dlatego czas obrócony na dokładne nauczanie początków nigdy nie jest stracony. Przytem nie należy nauczycielowi zapuszczać się w szerokie wywody, lecz przeciwnie uczniowie mają przez wypytywanie być badani, jak wyłożoną rzecz rozumieją.

Z tem się łączy także potrzeba gruntowności każdej nauki, tę jednak tylko wówczas nauczyciel osiągnie, jeżeli sam przedmioty, których nauczać ma, gruntownie pojął, a mianowicie, jeżeli przed każdą nauką rozmyśli sobie co i jak ma powiedzieć? Najbieglejsi nauczyciele potrzebują takiego przygotowania przed każdą lekcją, jeżeli pragną, żeby uczniowie dobre postępy robili. Codziennie bowiem robi nauczyciel nowe doświadczenia w nauczaniu, i nowe postrzeżenia nad uczniami; codzień przeto rozmyślać musi, jak dalej najkorzystniej postąpić, codzień przemyślać nad tem, coby mógł wynaleźć dla unaocznienia i gruntowniejszego objaśnienia nauki. Nie wynika jednakże z tego potrzeba zaciekania się w badania uczone lub drobiazgowo, przystępne jedynie dla umysłu dojrzałego.

IV. Dobra nauka rozbudza samodzielność i współdziałanie uczniów. Człowiek jest istotą czynną i wytwarzającą, a oprócz tego, osobiwie w wieku dziecięcym, lubi naśladować to, co zmysłami spostrzega. Wrażenia zmysłowe. wywołujące w nas wyobrażenia, podniecają nas oraz do wytwarzania nowych wyobrażeń i pojęć, do wydawania sądu i robienia wniosków, a nareszcie do tworzenia nowych pomysłów. Współdziałanie przeto ucznia jest koniecznie potrzebne, jeżeli nauka ma być pożyteczną, bo kształcenie jest tylko możliwe przy współdziałaniu. Wszelkie wpajanie zewnętrzne nauki bez współdziałania nie wykształci nikogo i będzie tylko tresurą, jaką zwierzętom n. p. psom, koniom i t. p. przyswajamy. W świecie przekonujemy się też, iż tylko ów co sam pracuje, może się wzbożać, i ów co sam myśli, uczy się i ćwiczy, staje się światłym.

Nie można dosyć często tej zasady powtarzać, że nauka jedynie o tyle może mieć wartości, o ile pobudza do samodzielnego działania.

Pospolicie nauczyciele nie zważają na to i nie obudzają dlatego ani ochoty do nauki, ani też robią dzieciom z niej przysługę. Należy przeto zachęcać dzieci do rysowania map geograficznych, do zakładania sobie zbiorów minerałów, roślin, chrząszczy, do wypracowań samoistnych, do czytania pożytecznych dzieł i t. p., bo z takiej samoistnej nauki więcej skorzystają niżeli z szkolnej. O ile więcej chodziliby dzieci do szkoły, o ile chętniej posyłałiby rodzice swoje dzieci na naukę, gdyby widziano że ta nauka zajmuje dzieci i przynosi im korzyści! Głównem przeto staraniem dobrego nauczyciela będzie dobierać takiej nauki, któraby dzieci zajmowała, i udzielać jej w ten sposób, żeby współdział dzieci obudzała.

V. Dobra nauka nie zaniedbuje powtarzania. Jeżeli postrzeżenia i uczucia nasze mają być trwałe, muszą zrobić na umyśle silne wrażenie. Mało jest rzeczy, które robią tak silne wrażenie od pierwszego razu, że pozostają ciągle w pamięci. Najczęściej musimy dla wzmocnienia wrażenia powtarzać je częściej. Nauka pospolicie nie zajmuje dzieci tak żywo, żeby mogła utkwąć bez powtarzania. Jeżeli przeto pragniemy, żeby z nauki były jakie owoce, trzeba ją często powtarzać. (*Repetitio est mater scientiarum*). Młodzi nauczyciele często w tem błędzą, że pragnąc jak najwięcej dzieciom udzielić wiadomości, postępują szybko, nie zważając na to, że wysilają się tylko bezskutecznie, albowiem najpiękniejsza nauka pójdzie marnie, jeżeli nie będzie dostatecznie powtarzaną.

Powtarzanie ma jeszcze to za sobą, że przy niem każda rzecz może być wielostronnie omówioną i dokładnie poznaną. Dzieci znajdują w tem upodobanie, jeżeli sami bez pomocy mogą mówić o rzeczy już poznanej. Powtarzanie nie powinno wszelakoż być mechaniczne, lecz coraz bardziej myślące.

Powtarzanie przeto potrzebne jest na początku godziny, ażeby nową naukę nawiązać na udzieloną przedtem; powtarzanie potrzebne jest przy końcu godziny, ażeby przekonać się ile uczniowie skorzystali; powtarzanie potrzebne jest przy końcu pewnego rozdziału, części, peryodu i t. p., tudzież po upływie pewnego przeciągu czasu. Nie rozumie się przez to jednak, żeby nakazywać dzieciom więcej naraz powtórzyć, niżliby z niemi przejść było można. Nauczyciel powtarza naukę z uczniami nie w tym celu, żeby im dokuczyć, lecz

dlatego, żeby wyuczonych rzeczy nie zapominali. Powtarza więc szczególnie tę część, która nie została dobrze zrozumianą i pojętą, która zresztą nie utkwiała w pamięci, a powtarza ją tak często, ilekroć postrzeżę, że nie zachowała się w pamięci. Przy czytaniu wracamy więc do głosek, jeżeli postrzegamy, że w rozeznawaniu są trudności; przy rachunkach wracamy do jednostek, jeżeli napotykamy na trudności w dziesiątkach i setkach; przy geografii i historii wracamy często do początku, bo pojęcia pierwsze wymagają stopniowego rozwijania.

§. 11. Nie dla szkoły lecz dla życia uczymy się.

(Non scholae sed vitae discimus).

Wyższe zakłady naukowe mogą mieć na oku czysto umiejętność cele, dochodzenie prawd, badanie przeznaczenia, zaciekanie się w rozbiory i rozumowania i t. p.; szkoła wszelakoż ludowa jedynie przysposobienie dzieci do pełnienia obowiązków życia codziennego uwzględniać powinna, albowiem do tego celu szkoły otwierają się i dzieci do nich rodzice posyłają.

Jeszcze do niedawna uważano u nas szkołę ludową za przygotowanie do szkół średnich; uczono przeto zbyt wiele gramatyki i języków obcych. Dziś szkoła ludowa na to oglądać się nie potrzebuje, żeby przysposabiać uczniów do klas średnich; może się przeto bezwzględnie oddać swemu przeznaczeniu przygotowywania dzieci, nie do innej szkoły, lecz do życia.

Jak więc dotąd oglądał się nauczyciel na to, żeby dzieci przyszedłszy do wyższej szkoły, umiały czasować, przypadkować i t. p., tak teraz na to zważyć powinien, że ucznia jego nikt w życiu nie zapyta się o to: co jest czasownik? lub przysłówki? lecz tego od niego wymagać się będzie, żeby coś przeczytanego objaśnił, żeby coś do rzeczy napisał, żeby zrachował i t. p.

Jeżeli więc dzieci w szkole do życia mają być przygotowywane, to nie wynika z tego, żeby już do pewnego rzemiosła, rolnictwa lub w ogóle stanu były przysposabiane; przeciwnie mają być na pracowitych, rzetelnych, zacnych ludzi bez względu na pewne

powołanie kształcone. To więc, co każdemu w życiu koniecznie jest potrzebne, ma być przedmiotem nauki.

Na pewne uwzględnienie zasługuje wszelakoż płeć dzieci, tudzież okoliczność, czy szkoła znajduje się w mieście czy na wsi?

Przedewszystkiem jednak wychowanie szkolne ma obudzać religijność, moralność, ludzkość, pracowitość, szczerłość, a wytepić i obrzydzać obłudę, przewrotność, kłamstwo, oszukaństwo, próżniactwo, rozpustę.

II. ROZDZIAŁ.

Przedmioty naukowe.

§. 12. Zakres nauki w szkole ludowej.

Szkoła ludowa, jako pierwszy i jedynie przystępny zakład wychowawczy dla największej części ludności, powinna stosownie do wymagań każdorazowych udzielać tych wiadomości, które dla każdego mieszkańca kraju niezbędnie są potrzebne, i wpoić zasady wiary i moralności, bez których człowiek przeznaczenia swego osiągnąć nie może. Stosownie więc do ogólnego postępu ludzkości, zakres nauki w szkole ludowej rozszerzać się musi, chociaż do szkoły ludowej nie może należeć udzielanie specjalnych wiadomości do pewnego zawodu. Gdy bowiem szkoła ludowa ma być przystępną dla każdego bez różnicy stanu, przysposabianie do pewnego stanu nie byłoby odpowiednie dla tych, którzy nie zamierzają obrać sobie tego stanu.

Niewłaściwe są przeto wymagania, żeby w szkołach ludowych uczono rolnictwa, sadownictwa, jedwabnictwa, pszczelnictwa, technologii i t. p., ponieważ nie można przypuścić, żeby wszyscy, co do szkoły ludowej chodzą, mieli zamiar tym zawodom poświęcić się. Szkoła ludowa ma w naszych czasach bez zapuszczania się w specjalne nauki zbyt wiele do zdziałania, ażeby w zakres jej nauki wciągać jeszcze wiadomości niepotrzebne; dla dogodności jednak znaczniejszej liczby mieszkańców mogą być urządzone obok szkoły ludowej wykłady pewnych wiadomości, na które ci, co w nich korzyść dla siebie upatrują, niech uczęszczają, do obowiązkowych wszelakoż dla wszystkich nauk nie powinno być nigdy specjalne

wiadomości wcielane. Lecz szkoła ludowa nie może być bezwyznaniową w tem znaczeniu, żeby w niej nie uczono zasad żadnej religii. Dlatego pojedyncze wyznania miewają osobne swoje szkoły, ponieważ nauka religii musi być w ścisłym związku z nauką innych wiadomości. Nauka do zakresu szkoły ludowej należąca tyczy się wykształcenia ciała i ducha.

I. Kształcenie sił cielesnych, pospolicie w szkołach naszych zupełnie zaniedbywane, dzieje się przez gymnastykę, i jest niemniej ważne jak kształcenie sił duchowych, ponieważ nierozwinięte ciało, a przez naukę jeszcze wycieńczone, nietylko staje się powodem ogólnej niemocy i wielu chorób, lecz także pomyślny rozwój sił duchowych bez odpowiedniego rozwoju sił cielesnych powieść się nie może.

II. Kształcenie sił duchowych skutecznia się *A* przez udzielanie wiadomości głównych czyli realnych (rzeczowych), *B* przez udzielanie wiadomości pomocniczych i wprawę (ćwiczenie).

A. Do wiadomości głównych, które każdemu niezbędnie są potrzebne i przez które władze umysłowe do czynności rozbudzone i do rozwoju należytego silnie podniecane bywają, należą:

a) Dokładne, gruntowne i jasne obznajomienie się z prawdami wiary naszej, tudzież obowiązkami chrześcijańskimi, ażeby takowe w sercu i pamięci ukwitły, i za wskazówkę w całym życiu służyć mogły.

b) Nauka o kształcie, obrotach i stosunkach ziemi do słońca, księżyca i innych gwiazd, o podziale czasu, podniebiach i t. p., o ile każdy człowiek jasne o tem powinien mieć wyobrażenie.

c) O powierzchni ziemi w ogóle i o morzach, rzekach, górach, krajach tyle, ile dla zrozumienia historii biblijnej, tudzież ojczyściej i najważniejszych wypadków nowożytnych, każdy wiedzieć powinien.

d) Poznanie wybitnych różnic płodów trzech królestw przyrody z wyszczególnieniem tych tworów, które na całej ziemi rozprzestrzenione są, które dla ludzkości szczególną mają wartość, i które w kraju ojczytym na szczególne zasługują uwzględnienie.

e) Poznanie najpospolitszych zjawisk przyrodzonych; powstawanie ich, siły działające i prawa; poznanie osobiłwie tych czynników, które na utrzymanie życia i zdrowia naszego przeważny

wpływ lub w przemyśle i rolnictwie wielkie znaczenie mają. A ponieważ liczne przesady i zabobony między ludem panują, zadaniem szkoły jest przez udzielanie zdrowych pojęć ciemnotę rozpraszać.

f) Poznanie ciała i duszy ludzkiej jako przedmiotów najbliższej nas obchodzących, ażebyśmy się od szkodliwych wpływów uchronić i nad udoskonaleniem własnem pracować mogli.

g) Poznanie najważniejszych urządzeń krajowych, ażebyśmy się jako członkowie jednej rodziny poculi, i do dobra wspólnego dążyli.

B. Do nauk pomocniczych, które w życiu codziennem każdemu niezbędnie są potrzebne i przez które zdolności umysłowe skutecznie się rozwijają, należą:

a) Nauka języka ojczystego, biegłość, dokładność i jasność w wysłowieniu się — czy to przy opowiadaniu doznanych wrażeń i odpowiadaniu na zapytania, czy to przy skłanianiu drugich do pewnych czynności, czy to do obudzenia w drugich przyjaźnych nam uczuć — niewątpliwie dla każdego jest bardzo potrzebną. Z tej samej przyczyny także:

b) Pisanie t. j. wyrażenie piśmienne naszych myśli, uczuć i wrażeń w różnych wypadkach jest niezbędnie potrzebne. Z nauką mówienia i pisania łączy się ściśle nauka czytania i głównych zasad gramatyki języka ojczystego, albowiem znajomość czytania otwiera nam podwoje wszystkich wiadomości, których sobie z ksiąg i pism czasowych przyswoić możemy; znajomość zasad gramatyki umożliwia dokładne rozumienie mowy.

c) Biegłość w liczeniu tak ustnem jak piśmiennem.

d) Rysunek tak prostoliniowy jak z wolnej ręki, zastosowany do najrozmaitszych celów życia codziennego.

e) Śpiew dla brania udziału w wynurzaniu uczuć tak w kościele, jak w gronie towarzyskiem i w samotności.

Nie można zaprzeczyć, że wytykując ten zakres nauki dla szkoły ludowej, wypadałoby ją zaopatrzyć w odpowiednie siły naukowe, i w dostateczne fundusze; niewątpliwą przecież jest rzeczą, że wiadomość wszystkich wyżej wyszczególnionych przedmiotów naukowych dla każdego człowieka jest potrzebną, i że przeto szkoła przeznaczona dla dzieci wszystkich stanów, dostarczyć ich powinna. W miastach naszych pospolicie dostateczna jest liczba nauczycieli

do osiągnięcia tego celu, i chodzi jedynie o to, żeby młodzież nie opuszczała szkoły już w dziesiątym roku wieku swego, lecz żeby przynajmniej na godzinę dziennie przychodziła do szkoły dla lepszego i dalszego kształcenia się w przedmiotach, których zaledwie początki w ciągu czterech lat poznała. Dodanie tej jednej godziny dziennie za odpowiednem wynagrodzeniem nauczyciela, nie byłoby zbyt uciążliwe nauczycielom, którzy pospolicie dawaniem prywatnych godzin trudnią się; dla dalszego zaś kształcenia młodzieży mogłoby się stać bardzo korzystnem.

Na wsi ma znowu bardzo często nauczyciel tak małą liczbę uczniów i tak chętnych nauki, że mógłby bez trudności doprowadzić ich do wskazanego zakresu, gdyby tylko sam był do tego uzdolnionym i miał ochotę po temu. Gdzie wszakże liczba uczniów jest wielka, tam nie wystarcza siła jednego nauczyciela; a gdzie utrzymanie nauczyciela jest tak niedostateczne, że zniewala go do szukania innego zarobku, tam oczywiście nie można żądać od niego żeby raczej poświęcał się nauce niewdzięcznej niż zarobkowaniu.

Nareszcie zauważać wypada, że chodzi tu właściwie o wskazanie celu, do którego szkoła ludowa zdążać powinna jeżeli ma swemu przeznaczeniu odpowiedzieć, i którego cel rzeczywiście już w wielu miejscach osiągnięty bywa. Także z tej przyczyny potrzebne jest wyliczenie przedmiotów, które do szkoły ludowej należą, i które wedle możliwości w niej uczone być powinny, ażeby bez potrzeby nie wciągnąć do szkoły ludowej nauk, które do niej nie należą.

§. 13. Nauka religii.

Do najpotrzebniejszych wiadomości dla każdego człowieka, jako istoty mającej wyższe przeznaczenie, należeć musi nauka religii.

Osobliwie w szkole ludowej powinna nauce religii poświęcona być dostateczna liczba godzin, której najściślej przestrzegać wypada. Dzieci bowiem, podobnie jak ludzie prości, oceniają ważność przedmiotu z zewnętrznych oznak. Jeżeli na naukę religii przeznaczoną będzie codziennie pierwsza godzina z rana, jakto w wielu szkołach zagranicznych się dzieje, łatwo utwierdza się dzieci w przekonaniu, że poznanie nauk religijnych jest najważniejszą rzeczą i najpierwszym obowiązkiem każdego człowieka. Jeżeli zaś przeciwnie, jak

to się często w naszych szkołach ludowych zdarza, nauka religii lub wcale nie bywa uczoną, lub bardzo niedbale, ponieważ księża nie bywają za tę naukę osobno wynagradzani: nie można się dziwić że dzieci tę naukę lekceważą i z niej nie odnoszą pożądaných korzyści.

Ponieważ rzeczywiście niepodobna wymagać, żeby kapłani bez żadnego wynagrodzenia nauki religii w szkołach ludowych uczyli a zwłaszcza w tak znacznej liczbie godzin, jak tego ważność przedmiotu wymaga, okazuje się pilna potrzeba wynagrodzenia duszpasterzy za tę pracę i żądania ścisłego wykonywania obowiązku; - lub jeżeli to być nie może, włożenia na nauczycieli ludowych obowiązku regularnego nauczania religii, jak to się praktykuje w szkołach belgijskich i pruskich. Pozostawić bowiem młodzież bez najważniejszej nauki, sprzeciwia się wszelkim zasadom dobrego wychowania. Prędzej jeszcze dopuścićby można, żeby dzieci, które do wyższych szkół przejść mają, nie uczyły się w początkowych religii, ponieważ będą miały sposobność w wyższych klasach obznajomić się z prawdami dla człowieka niezbędnie potrzebnymi, a przy większym rozwoju umysłowym same uczują potrzebę poznania przeznaczenia człowieka i obowiązków jego; lecz pozbawiać dzieci ludu tej nauki, jest to pozbawiać ich jedynej pewnej przewodniczki w życiu.

Zbytecznem byłoby tu jeszcze wskazywać, że jeżeli żadna nauka w dobrej szkole nie powinna być uczoną tylko mechanicznie i bez należytego rozumienia, to tem bardziej nauka religii jak najwięcej do serca trafiać i wolę kierować do dobrego powinna. Opowiadania więc z historyi biblijnej nowego i starego zakonu, objaśnianie prawd i obowiązków chrześcijańskich sposobem przystępnym i jasnym, oświeci rozum i zagrzeje serce młodzieży. — Oprócz godzin przeznaczonych dla nauki religii, będzie korzystał nauczyciel z każdej sposobności i z każdej nauki, ażeby obudzić cześć i wdzięczność dla Stwórcy wszechrzeczy, miłość bliźnich, przyjaźń ludzką i poczucie obowiązku, ażeby nauka religii nie była odosobnioną od innych nauk, lecz żeby przenikała całą naukę.

§. 14. O nauce ogładowej w ogóle.

W wychowaniu nowożytnem bardzo znamienite zajmuje miejsce tak zwany ogład czyli nauka dostrzegania; ma ona bowiem

stanować poniekąd przedsięwzięcie, przez który do wszystkich innych wiadomości powinniśmy wprowadzać dzieci.

Słowo ogląd nie wyraża dokładnie znaczenia, przywiązanego do tej nauki, albowiem oglądać znaczy prawie to samo, co opatrywać t. j. rozpoznawać oczyma; nauka oglądowa miałaby przeto zasadzać się na opatrywaniu rzeczy tylko wzrokiem; gdy tymczasem przez naukę oglądową rozumiemy rozpoznawanie rzeczy ile możliwości wszystkimi zmysłami, ażebyśmy poznawszy je wszechstronnie, dokładne sobie o nich utworzyli wyobrażenie i pojęcie.

Gdy wszelakoż poznanie rzeczy zmysłowe po największej części na poznaniu wzrokiem, t. j. na oglądaniu polega; gdy przy nauce udzielanej ustnie głównie o to chodzi, aby przedmiot nauki mógł być także widziany: możnaby od oglądania, a przeto od głównej czynności, nazwać całą naukę, niezapominając jednak o tem, że dokładne oglądanie wymaga także dociekania innemi zmysłami. (*)

Ponieważ wszystkie wyobrażenia nasze i wszystkie wiadomości powstać tylko mogą w skutek wrażeń zmysłowych, i o niczem pojęcia mieć nie możemy, czegobyśmy zmysłami nie pojęli: oczywistą jest rzeczą, iż czego dziecię jedynie w słowach się dowie, o tem tylko słowne, a zatem puste t. j. bez wewnętrznej treści, będzie miało wyobrażenie. Słowa bowiem tylko znakami są pojęć, i tylko wtedy mogą być należycie rozumiane, jeżeli obok znaku pokazaną nam będzie rzecz, którą one oznaczają. Słowa ułatwiają nam myślenie o rzeczach i udzielanie sobie wzajemnych wiadomości, ale jedynie wtedy, jeżeli osoby rozmawiające się mają dobre wyobrażenie o tem, co każde słowo oznacza. U dzieci jednak, podobnie jak w ogóle u ludzi niewykształconych, tego przypuszczać nie można, żeby z każdym słyszonym wyrazem łączyło się należyte wyobrażenie, przeciwnie łatwo się przekonać można, że dzieci lub wcale

*) Niemiecki wyraz Anschauungsunterricht odnosi się także właściwie tylko do poznania wzrokiem. Wyraz pogląd, używany pospolicie dla oznaczenia tej nauki, nie jest stosowny, ponieważ ma także inne znaczenie, n. p. pogląd na dzieje. Trudno także zgodzić się na nazwę: dostrzeganie, oznaczającą właściwie poznanie niejasne z odległości. Wyraz ogląd zdaje się stosowniejszym dlatego, iż właśnie to, o czem jest mowa, powinno być oglądane.

żadnego nie mają o tem pojęcia, co się im mówi bez okazji naocznego, lub że sobie rzecz zupełnie inaczej wyobrażają. Jeżeli przeto zniewalamy dzieci do uczenia się takich rzeczy, jak pojęcia gramatyczne, zasady moralne, podziały zwierząt na gromady i t. p., spamiętają sobie tylko słowa, a nie złączą z niemi żadnego lub mylnie pojęcie, i to stanowi co nazywamy mechaniczną czyli bezmyślną i bezużyteczną nauką.

Słuszne jest przeto żądanie, żeby nauczyciel nie podawał żadnej nauki bez unaocznienia jej takiego, iżby uczniowie o każdym wykładanym przedmiocie dokładne wyobrażenie utworzyć sobie mogli.

Mając zatem mówić o jakim przedmiocie z historii naturalnej lub fizyki, przedłoży go nauczyciel uczniom przed oczy w naturze, tak iżby mu przypatrzeć się wszechstronnie, przysłuchać się, dotykać się go, powąchać i t. p. mogli; ucząc rachunków, da uczniom gałki, orzechy, fasolki, patyczki, i t. p. do zliczania, i będzie zadawał same przykłady, które w życiu codziennem ustawicznie się zdarzają; ucząc dzieci czytać i pisać, wykaże najprzód, jak wielce potrzebne jest dla każdego wiedzieć, co się w książkach i pismach różnych zawiera, jak wiele zajmujących powiastek i opisów znaleźć można w książkach, jak łatwo oszukany być może nieznający pisma i jaki to wstyd nie umieć tego, co tak upowszechnione i łatwe do nauczenia się. Dalej będzie się starał wszystko, o czem tylko w książce jest mowa, dzieciom pokazać i należycie objaśnić, aby im czytanie nie uprzykrzyło się, lecz żeby w niem coraz więcej przyjemności znajdowały. Ucząc geografii będzie pilnie przestrzegał, żeby uczniowie ciągle przed oczyma mieli globy i mapy przedstawiające dokładnie postacie krajów, i żeby sobie postacie poznanych miejscowości rysowały; ucząc historii, wskaże każdą razą na mapie, gdzie wypadki, o których mowa, miały miejsce. Pojęć gramatycznych najlepiej nawet nie wspominać w pierwszej klasie, albowiem dzieci nie są w stanie zrozumieć je. W ogóle więc nauka ogładowa wymaga, ażeby wszystkie nauki dawane przez nauczyciela przez okazy naturalne, a jeżeli to być nie może, przez modele, obrazy, rysunki i t. p. unaocznione były, ażeby uczniom dać sposobność dokładnie przypatrzeć się okazom, ażeby ile możności nie tylko wzrokiem, ale także innemi zmysłami każdą rzecz zbadali.

Nauka w ten sposób zarządzona najprzód tkwi daleko trwalej w pamięci, niżeli tylko słyszana; powtórę daje daleko lepsze wyobrażenie o rzeczach nauczonych, będzie więc z pewnością pożyteczniejszą w życiu; nareszcie zaś podnieca dzieci do samoistnego przekonywania się, do badania, do osądzania i robienia wniosków, obudza więc myślenie i samodzielność.

Można powiedzieć, że prawie wszystko, czego się dzieci w szkole uczą bez należytego uzmysłowienia i wyjaśnienia przykładami, z którychby dzieci poznały, jak ją zastosować można, jest marnowaniem czasu, pracy nauczycielskiej i sił ucznia, ponieważ pójdzie to w niepamięć, a jeżeli pozostanie w pamięci, będzie tylko brzemieniem, niepotrzebnie przygniatającem myślenie. Uczniowie, którzyby byli obdarzeni taką bystrością, iżby wszystko, co nauczyciel mówi, bez okazji dobrze pojąć mogli, są wielką rzadkością; ogół szkoły wymaga unaocznienia.

Tu możnaby zapytać: skądże nabierze nauczyciel wiejski tych okazów? Odpowiadamy na to, że bardzo wiele od dobrej woli i staranności nauczyciela zależy, czy ma dzieciom co do pokazania lub nie? Dla szkoły wiejskiej, a raczej dla dzieci małych, tyle jest przedmiotów ciekawych na każdym miejscu, że nauczyciel bez wielkich zabiegów zdoła na każdą godzinę, jeżeli zechce, dzieciom coś ciekawego do szkoły przynieść, czy wyprowadzić ich na dwór, ażeby im każdą rzecz na miejscu pokazać. W jednym i drugim razie robi im wiele przyjemności i zachęci do nauki.

§. 15. Samoistna nauka oglądu.

Jeżeli już nikt o tem nie wątpi, że nauczanie oglądowe jest najskuteczniejsze, a przeto bezwarunkowo w szkołach używane być powinno: nie przyszło jeszcze między pedagogami w tem do porozumienia, czy ogląd także jako osobny przedmiot naukowy ma być traktowany w szkole w osobnych do tego przeznaczonych godzinach? tudzież przez ile klas?

Nie ma wątpliwości, że wiele dzieci, zwłaszcza na wsi, przychodzi do szkoły z tak niedostatecznem rozwinięciem umysłowem, i z tak szczupłym zasobem językowym, iż głównem zadaniem szkoły być powinno ten ciasny widnokrąg pojęć dziecinnych rozszerzyć, i ten zapas językowy wzbogacić, zanim o jakiegobądź innej nauce może

być mowa. Oglądem przeto nazwaćby wypadało owe pierwsze zajęcie dzieci, dopiero do szkoły uczęszczać zaczynających, który na tem polega, że nauczyciel przedsięwzię z nimi ćwiczenia na przedmiotach nas otaczających i dobrze dzieciom znanych, w tym celu, ażeby włożyć je do przypatrzenia się dokładnego każdej rzeczy, do niezadawalniania się pobieżnem poznaniem, do zbadania wszystkiego różnemi zmysłami, do wyrażenia się dokładnego i zwięzłego o nabytych tym sposobem wiadomościach i t. p. Dalszym celem tych ćwiczeń, osobliwie z dojrzalszymi uczniami, ma być przysposobienie ich do trzeźwego i poważnego zapatrywania się na świat, do zastanawiania się nad przeznaczeniem każdej rzeczy i czynności, do porządnego myślenia i poprawnego wyrażania swych myśli tak ustnie jak pisemnie.

W ostatecznym rozwoju nauka oglądu doprowadzaćby musiała do filozoficznych rozpraw, jakie starożytni mędrzy z uczniami miewali.

Ponieważ zręczne przeprowadzenie pogadanki tego rodzaju z małemi dziećmi wymaga niepoślednich zdolności, wielkiej wprawy i osobnego daru, czego nie posiada każdy nauczyciel ludowy; ponieważ każda nauka, niemająca za podstawę książki, któraby nauczyciel miał w rękę, dla niewprawnego nauczyciela jest trudną i rzadko z dobrym skutkiem bywa prowadzoną: powstały głosy poważnych pedagogów, którzy całą naukę oglądową poczytują za clikliwą i bezużyteczną pogadankę, która rodziców od posyłania dzieci do szkoły odstraszyć może, albowiem w niej dzieci nie uczą się ani czegoś nowego ani pożytecznego, i tylko drogi czas mitrężą.

Nie łatwą jest bez wątpienia wlać w nauczyciela właściwy sposób postępowania przy nauce oglądowej, jeżeli go sam z siebie wynaleźć nie zdoła. Podręcznik bowiem żaden przydać się tu nie może z tej przyczyny, że cała nauka wysnuwa się z odpowiedzi dzieci, których przewidzieć nie można, a podług których nauka dalej postępować powinna. Można wprawdzie podać wzory jak postępować należy, można wyłuszczyć zasady, lecz należyte zastosowanie tych wzorów i zasad zależeć zawsze będzie od nauczyciela, jeżeli nauka rzeczywiście nie ma być clikliwą pogadanką o rzeczach oklepanych. Dosyć jest powiedzieć, że wzory, które wynalazca tej nauki Pestalozzi podał, dziś powszechnie za zupełnie nieudane są uznane, a przecieź nikt nie odmówi Pestalozzemu nadzwyczajnej gorliwości,

przenikliwości i biegłości w zawodzie nauczycielskim. Podobnież za nieudale uważać można wszystkie wzory tego rodzaju, w których dawane są odpowiedzi obok pytań, odpowiedzi bowiem uczniów muszą być zawsze swobodne, których ani przepisać ani przewidzieć nie można. Zresztą czyż można wymagać, żeby nauczyciel wyuczył się tych pytań i odpowiedzi? Jedynie wskazać by można, jak wszechstronne pytania powinny być zadawane.

Trudności przeto w należytem udzielaniu nauki oglądowej są bardzo wielkie, nauczyciel bowiem co chwila stosownie do pojęć, do zapatrywań się, do pytań i odpowiedzi każdego ucznia z osobna swoje nauki zmieniać musi, a przy tem wszystkiem z oka tego spuścić nie może, że z całej tej różnorodności pewna całość jednolita utworzyć się powinna, którą nauką nazywamy. Niepodobna bowiem dopuścić, żeby nauka szkolna rozpryskała się w pogadanki to o tem, to o owem, to z tym, to z owym uczniem, i żeby z tych pogadanek nie wynikała jakaś nauka dla wszystkich uczniów, która w pamięci utkwąć powinna, i którą przeto częściej powtarzać należy. Nauka więc musi być tak zręcznie obmyślana, żeby ją przedmioty, które uczniowie przed oczyma mają, same nastroczały; powtórę żeby ujętą była z tej strony, z której dla wszystkich uczniów przybywa jakaś ciekawa i nieznana im wiadomość; a nareszcie żeby te wszystkie luźnie udzielone wiadomości nie zapadły w morze niepamięci, lecz wedle zasad metodyki łączyły się z sobą, wspierały się wzajemnie, wysnuwały się jedne z drugich i stanowiły całość.

Nie bez słuszności poczytuje się więc dobre udzielanie nauki poglądu do najtrudniejszych zadań, a to tem bardziej, że nauczyciele nie mieli jeszcze sposobności wykształcić się w niej.

§. 16. Wskazówki do udzielania nauki oglądu.

Na początku roku szkolnego po prostu nie wszystkie dzieci mające chodzić do szkoły, już w pierwszych dniach są obecne w szkole. Już ten sam wzgląd, że może przybyć jeszcze więcej dzieci do szkoły, a obok tego potrzeba poznania się z dziećmi i zachęcenia ich uprzejmem obejściem się do chętnego uczęszczania do szkoły, wskazują, że nauczyciel najlepiej postąpi, jeżeli nie rozpocznie zaraz w pierwszych godzinach nauki z książki, lecz jeżeli przez stosowne wypytywanie się ośmieli dzieci do odpowiedzi

swobodnych, i do zapytywań ze swojej strony, z czego zakres ich wiedzy łatwo będzie mógł poznać i cokolwiek rozszerzyć.

Zapytując dzieci o ich własne i rodziców nazwiska, o mieszkanie, o zatrudnienie, o drogę, którą przyszli i t. p., przekona się nauczyciel, że wyrażenie się ich jest pospolicie nieśmiałe, ciche, niedokładne, niepewne, niepoprawne, nieloiczne, niewyraźne, ułomne. Wszystkie te niedostateczności będzie pierwszym zadaniem nauczyciela ile możności usuwać, wykazując jak się wyrażać należy, zalecając i ćwicząc ich w odpowiedziach głośnych, wyraźnych i jasnych, co nawet odpowiadając czasami chórem t. j. wszyscy naraz czynić mogą. Bardzo zaleca to szkołę i nauczyciela, kiedy dzieci odpowiadają na zapytanie śmiało, wyraźnie, głośno i dokładnie. Dla urozmaicenia jednostajności może nauczyciel opowiedzieć krótkie wierszyki, małą powiastkę lub łatwą zagadkę jak n. p.: Z wierzchu łój, a we środku nici; jak się zapali, to się świeci; co to jest? Lub: W stajni stoi, batoga się boi; siano zjada, a nic nie gada, i t. p. Może zaśpiewać wesołą piosneczkę, narysować kółko, okienko, budkę, komin i t. p. Wszystkie podobne nauki powinny być tak łatwe, żeby je dzieci bez trudności przyswoić sobie mogły. Niepowinno nigdy iść w niepamięć, dlatego do nich nieraz wracać należy, co dzieciom sprawi przyjemność, bo one lubią popisywać się tem, co dobrze umieją.

W dalszym ciągu powinien nauczyciel obznajomić dzieci nie tylko ze wszystkim co się w szkole i około niej znajduje, lecz także przynosić do klasy wszystko, do czego naukę pożyteczną i zajmującą nawiązać zdoła, a zatem: krzemienie, osełki, szkiełka, cegielki, zdziobelka, trawki, kwiaty, chrząszcze, ptaszki, osobiwie zwierzęta domowe: kury, gęsi, kaczki, koty, psy, cielę, baranka i t. p. Każdy z tych przedmiotów zajmować będzie bardzo uczniów, kiedy go będą miały przed oczyma, każdy zachęci ich do zastanawiania się nad wszystkimi szczegółami; do przynoszenia do szkoły takich rzeczy, o których się czegoś dowiedzieć pragną; rozbudzi przeto w nich chęć do nabywania wiadomości, i nie tylko z ochotą do szkoły przychodzić, lecz nawet z żalem opuszczać ją będą.

Wszystko to wyda się nauczycielowi starej daty zniewagą szkoły, poniewieraniem godności nauczycielskiej i t. p. Wszelakoż dostatecznie wiadomo, iż dotychczasowy sposób uczenia nie przynosił dla

życia pożytku i odstraszał dzieci od szkoły. Wypada więc pożegnać dawny tryb i spróbować nowego, zwłaszcza że już pokazał się skutecznym w innych krajach, a mianowicie w Szwajcaryi, skąd nauka oglądu wyszła i gdzie najwięcej się rozwinęła.

Tym sposobem można wcześniej obudzić i rozwijać myślenie, osobiwie jeżeli nauczyciel zaleci dzieciom, ażeby się przedmiotom tego samego rodzaju jakie w szkole widziały, w domu przypatrzyły, i wykazywały w czym są do siebie podobne, a w czym się różnią? jakie stąd skutki i wnioski wyprowadzić, lub jakim przyczynom to przypisać wypada?

Po takich ćwiczeniach wstępnych, które początkową naukę czytania z pisaniem urozmaicać powinny, dzieci bez trudności zdolają zdać sprawę z tego, co przeczytały, lub wyrobić sobie zadanie samoistnie; wyćwiczą się bowiem w opowiadaniu swobodnem i opisywaniu przedmiotów znanych. Bez tych zaś ćwiczeń, mogą być opowiadania treści przeczytanych ustępów tylko mechaniczne, wyuczone dosłownie; a wypracowania piśmienne tylko naśladownicze lub przy pomocy obcej skuteczzone.

Wprawdzie niepodobna jest skupić uwagę dzieci i długo natężoną utrzymać przy jednym przedmiocie, a przeto i wyczerpującej udzielić wiadomości o każdej rzeczy, jak by tego gruntowność nauki wymagała; lecz wracając częściej do tych samych przedmiotów, nie tylko zapobiega się ich roztrzepaniu, i zniewala je do poważniejszego zajmowania się każdą rzeczą, lecz następuje sposobność do uzupełnienia nowemi szczegółami wiadomości już nabytych, a przeto do poznania rzeczy coraz gruntowniejszego i wszechstronnego.

Jeżeli więc dobrze każdemu wiadomą jest rzeczą, że dziecię nie przychodzi na świat ze znajomością świata i mowy, lecz że tej znajomości dopiero nabywać musi; jeżeli niemniej wiadomo, iż nic się samo nie robi, i że nikt się pospolicie o to nie troszczy, ażeby dziecię otaczające siebie przedmioty dokładnie poznało i z tego dokładną sprawę ustnie zdało: nie zaprzeczemy, że do zadań szkoły początkowej należeć musi, zwrócić uwagę dzieci na świat otaczający, i nauczyć je o nim myśleć i mówić, a przeto, że i nauka oglądu samoistnego umiejętnie prowadzona, stanowić powinna pierwszy przedmiot naukowy, na podstawie którego dopiero dalsze nauki

udzielane być mogą, nauka bowiem oglądu ma być prawdziwą nauką życia.

Uwaga. Szczegółowe przepisy tej nauki w polskim języku zawiera szacowna rozprawa o nauce dostrzegania P. Stanisława Sobieskiego umieszczona w „Szkole“ Nr. 44. i następ. z roku 1871, tudzież broszurka P. Wandasiewicza.

§. 17. Nauka czytania z pisaniem.

Nauki czytania przez długi czas udzielano i udziela się jeszcze teraz często tym sposobem, że uczymy dzieci najprzód poznawać wszystkie głoski (litery) całego abecadła, a potem zgłoskować, t. j. wymawiać każdą głoskę z osobna i zbierać po dwie, trzy lub więcej głosek w jedną zgłoskę, n. p. a, be - ab; be, e - be; a nareszcie zbierać zgłoski w całe słowa, n. p. o, jot - oj; ce, i, e, ce - ciec - oj - ciec.

To rozwlekłe wygłaszanie pojedynczych brzmień, które w słowie tak nieznacznie spływają się, natęża nadzwyczajnie umysł dzieci, które od igraszek wesołych oderwane naraz tak wielką liczbę znaków rozpoznawać i brzmienia ich wygłaszać mają, nie mogąc pojąć wcale jak z tego czytanie powstać może? Od pierwszego wzięcia książki do rąk, przyzwyczajamy więc dzieci do żmudnej pracy mechanicznej, przytłumiamy w nich ciekawość i myślenie, zrażamy ich od nauki, jako nudnej, niemiłej i niedorzecznej. Jakże bowiem dziwaczną wydawać się musi dziecięciu przywykłemu do prostoty, składanina następująca: ka, el, u - klu, ce, zet, ipsilon, ka - czyk - klu - czyk!

Nie potrzeba się dziwić, że podobna męczarnia, zaraz w początkach w szkole się rozpoczynająca, dzieci przychylnie dla szkoły usposabiać nie może, i że te, które do niej chodzić są zniewolone, nie wielkie korzyści z niej wynoszą. Pierwsze bowiem już wrażenie napawać je musi odrazą od nauki zbyt wiele sprawiającej trudności i krępującej samodzielność. Albowiem nawet kilkoletnie dziecię nie może tego znieść, żeby mu tylko coś pokazywano a nie pozwalano z pokazanego dowolny użytek zrobić, lub żeby je ciągle prowadzono na pasku, lecz chce samodzielnie swoich sił próbować, i z tego, co mu się daje, dowolny użytek robić. Popęd ten dziecięcy należy przy nauce uwzględniać, niechcąc nauki obmierzić;

dlatego dzieci powinny mieć wolność kreślenia w dowolnym porządku i na czemkolwiek zechcą zaraz pierwszych głosek, które poznały, i układać z tego różne, choćby dziwaczne wyrazy. To im sprawi wielką uciechę i to stanowi jedną z pierwszych korzyści łączenia czytania z pisanem.

Niepodobna przypuszczać, żeby dawni Grecy uczyli dzieci czytać zgłoskowaniem czyli sylabizowaniem; zanadto bowiem dziwaczem zdawałoby się składanie: lamda, omikron, gama i t. d., aczkolwiek niemniej dziwaczne zgłoskowanie: ludy, az, słowo i t. d. nie należy u nas do osobliwości.

Wprost przeciwną sposobowi poczynającemu od wyuczenia abecadła, jest metoda Jacotota, która daje uczniowi odrazu całe ustępy, złożone z kilku zdań, do wyuczenia się na pamięć dosłownie z jakiegokolwiek książki, i wskazuje mu, jak każde z wyuczonych słów i brzmień pojedynczych na książce lub w piśmie wygląda. Ponieważ wiele brzmień w jednym ustępie się powtarza, uczeń może wyszukiwać brzmienia sam, i pojąć związek między mową ustną a pisaną, albowiem postrzega że jednakowe brzmienia ustne zawsze jednakowym sposobem oddają się w piśmie.

Sposób ten uczenia czytać możnaby nazwać łamigłówką, ponieważ zniewala do odgadywania pisma. Są nawet przykłady, że dorośli wyuczali się bez pomocy nauczyciela tym sposobem czytać, mając drukowany lub pisany znajomy ustęp n. p. Ojciec nasz w ręku; wiedząc bowiem, że pierwsze słowo napisane ma się czytać ojciec, drugie nasz, trzecie któryś i t. d., doszli do tego, jak każde wymówione brzmienie pisać się ma? Uczący się tym sposobem czytać od razu pojmują, że każdy znak napisany ma pewne znaczenie, a chociaż napotyka w nauczaniu się na wielkie trudności, może przynajmniej pocieszać się przekonaniem, że inaczej być nie może; gdy przeciwnie uczeń składający przez długi czas zgłoski bez znaczenia: be, a - ba, be, e - be i t. d., nie zdoła pojąć, do czego te dziwaczne brzmienia przydać się mogą, kiedy się w zwyczajnej mowie nie znajdują.

Można bez wątpienia tak tym jak innym, jeszcze dziwaczniejszym sposobem wyuczyć dziecko czytać; a od zręczności i gorliwości nauczyciela tudzież od pojętności i pilności ucznia zależeć będzie, czy to prędzej lub później nastąpi; lecz oczywistą jest rzeczą, iż

jeżeli zamiast całych okresów Jacotota dobierzemy łatwych i krótkich słówek, n. p. oko, ucho, mama, tato, nos, Jasio, Kazio, które dzieciom są dobrze znane; jeżeli te słówka rozłożymy na brzmienia pojedyncze i pokażemy oraz jak te brzmienia i słówka pisać: osiągniemy nie tylko tę korzyść, że dzieci nie uprzykrzając sobie nauki, wyuczają się prawie w tym samym przeciągu czasu czytać i pisać, co dawniej tylko czytać; lecz nadto będzie taka nauka dla dzieci bardziej kształcącą, kiedy usłyszawszy wyraz, którego znaczenie dobrze wiedzą, zaraz napisać zdołają. Jeszcze bardziej zajmować będzie taka nauka, jeżeli rysunki tych samych przedmiotów w książeczce znajdują się, albowiem w takim razie dziecię napisane słowa bez pomocy nauczyciela odczytywać sobie będzie mogło, co do powtarzania domowego i samouctwa bardzo jest przydatne. Zręcznie poprowadzona tym sposobem nauka musi dzieci coraz bardziej rozciekawiać i do samoistnego dochodzenia zachęcać; łatwiej też niezawodnie spamiętają sobie brzmienie głosek, kiedy rysunek będzie słowo znane przypominać, i postać głosek, kiedy ją same sobie nakreślą. Jedyłą tu niedogodność stanowi to, że cokolwiek odmienne wyglądają głoski drukowane od pisanych; lecz temu zaradza się przez to, że pierwsze ćwiczenia w elementarzu odbite są czcionkami pisanymi, lub w braku takiego elementarza, że dzieci piszą w początkach drukowanymi literami. Sposób ten uczenia dzieci pisanem czytać, jest bez zaprzeczenia najodpowiedniejszy, a jeżeli możliwe są inne ułatwienia, jak n. p. przez ruchome abecadła, to nie trzeba zapominać o tem, że wszelka nauka, a przeto i czytania, nie tyle mechaniczne ułatwienia uwzględniać, jak na to uważać powinna, żeby rozbudzać myślenie i samodzielność ucznia, a ten cel osiąga się właśnie sposobem wskazanym.

Ruchome abecadła bardzo się przydać mogą przy nauce domowej, gdzie uczący tylko z jednym lub dwojgiem dzieci ma do czynienia, i gdzie dzieci z ruchomego abecadła litery w dowolnym porządku układać i przekładać mogą; w szkole najlepiej jest, jeżeli wszystkie dzieci mają tabliczki, na których wciąż sobie piszą.

Zawziętych wszelakoż uczycieli pisania i czytania przestrzedz mi wypada, że błędem jest poczytywać czytanie za najważniejszą naukę w szkole, lub w ogóle przypisywać tej nauce tak wielką wagę, jakiej ona rzeczywiście mieć nie może. Przecież najważniejszą

jest rzeczą obudzić w dziecięciu myślenie i wskazać drogę, jaką w życiu postępować ma. Na cóż mu się przyda umieć czytać, jeżeli nie będzie wiedziało, jak tej nauki użyć? Czyż nie mamy dosyć odstrasających przykładów takiej bezowocnej nauki w naszych szkołach?

§. 18. Przygotowanie do nauki czytania.

Przy największej usilności nauczyciela, ażeby naukę czytania dzieciom ułatwić i uprzyjemnić, będzie ona zawsze dla dzieci siedmioletnich trudną i mało ich zajmującą; dlatego nauczyciel nie powinien z nią tak spieszyć, jak to się pospolicie tam dzieje, gdzie za jedyne zadanie szkoły ludowej poczytują wyuczenie dzieci czytać i pisać. Obarczanie dzieci trudnościami, które najczęściej z pośpiesznego postępowania naprzód wynikają, a czego pospolicie gorliwi młodzi nauczyciele się dopuszczają, najpewniejszym jest sposobem zrażenia dzieci od nauki.

Zanim przystąpi nauczyciel do uczenia głosek, okaże dzieciom że mowa nasza składa się z pojedynczych wyrazów, które znowu na zgłoski, a te na głoski czyli pierwiastki słów rozłożyć się dają. Pierwsze ćwiczenia stanowić więc będzie rozbiór zdania, które nauczyciel wygłosi i na tablicy napisać może, a które dzieciom dobrze zrozumiałe być powinno, na pojedyncze słowa, a słów na zgłoski; n. p.: Czas jak strzała szybko leci, korzystajcie z niego dzieci. Rozkład zgłosek na głoski w tych tylko zgłoskach przedsiębrać wypada, w których głoski pojedyncze łatwo bez pomocy samogłoski wymówić się dają, n. p. u-l, u-l-e, u-l-i-c-a, r-o-s-a, r-o-l-a, r-u-r-a. Nie powinno się bowiem wymawiać spółgłosek: be, ce, de, ka, ha, zet, jot, i t. d., lecz tylko: c, s, r, l, bez brzmienie; dlatego potrzeba wybierać brzmienia syczące i płynne, które bez samogłoski wymawiane być mogą, n. p. r, l, sz, ź. Gdy dzieci wprawia się w rozpoznawanie słów, zgłosek i głosek, rozpoczyna się pokazywanie jakimi znakami pojedyncze głoski, które już w słowach poznały, w piśmie oznaczają się, i jak z tych znaków powstają zgłoski, słowa i zdania.

Największa trudność polega w dobraniu stosownych wyrazów do rozkładania, ażeby głoski ich łatwe były do wymówienia wyraźnego bez pomocy samogłoski a oraz do napisania. Do słówek

takich, które na pierwsze ćwiczenie w pisaniu i czytaniu służyć mogą, należy wyraz ul, ulu, ula, ule. Zresztą trudność tę rozwiązać powinien elementarz dobrze ułożony; nauczyciel zaś, którym dzieci w domu straszono, usiłuje w początkach przekonać je, że dba o ich dobro i pragnie im naukę jak najbardziej uprzyjemnić. Zapuszcza się więc w rozmowę z nimi, zapytując o nazwisko, zabawy, zdrowie i t. p., naprowadzając przytem, jak dobra odpowiedź opiewać powinna, jak potrzeba każde słowo wyraźnie i głośno wymawiać. Tę rozmowę urozmaica krótkimi wskazówkami, jak się w szkole zachować potrzeba? do czego przydatna jest nauka szkolna?

O wszystkim przekonywać się powinien, czy go dzieci dobrze zrozumiały, czy słowa jego należycie pojęły i spamiętały.

Zanim przystąpi się do pisania, mają ćwiczyć się dzieci w należytem trzymaniu rysika, poruszeniach ręki przy kreśleniu, i w kreśleniu prostych i krzywych linijek, tudzież początków liter. Przytem nie będzie nauczyciel dawał przepisów, jak się postępować ma, lecz pokaże, jak się trzyma rysik? jak się robi linię poziomą? i t. d. W tym celu niezbędnie potrzebne jest, żeby wszystkie dzieci zaopatrzone były w tabliczki do pisania. Może bardziej potrzebną jest do nauki tabliczka, niż książka, w początkach.

W szkółce wiejskiej powinien przeto nauczyciel sprowadzić dla dzieci odpowiednią liczbę tabliczek z rysikami, i objaśnić rodziców, że jeżeli nie lękają się wydatku na książki, to i tabliczkę, która niemniej potrzebną jest i w domu zawsze przydać się może, kupić powinni.

Ćwiczenie w kreśleniu na tabliczkach przeprowadza nauczyciel tym sposobem, że zawsze najprzód sam nakreśli na tablicy szkolnej te znaki na wzór, które dzieci na swoich tabliczkach naśladować mają.

Przy kreśleniu linii poziomych, pionowych, pochyłych, równoległych, zagiętych, kółek, kratek, słupków, lasek i t. p. dobrze jest wymagać od uczniów, żeby uważali na komendę i zachowywali takt. Kiedy zawoła nauczyciel: „baczność“, mają wszyscy uchwycić należycie rysik, i przygotować tabliczkę do pisania; kiedy powie „raz“ mają przyłożyć rysik do tabliczki, a kiedy powie „dwa“ zacząć kreślić i na „trzy“ ustać. Kreślenie takie na komendę dodaje

życia nauce, zniewala wszystkich do uwagi i wyrabia pewność w ruchach. Kreślenie takie podług taktu może się odbywać najprzód w powietrzu.

Ćwiczenie się w kreśleniu na tabliczkach bardzo stosownem może być zajęciem dla jednych uczniów, kiedy nauczyciel, mający w jednej klasie uczniów rozmaitego stopnia, drugimi zająć się pragnie.

§. 19. Czytanie.

Jeżeli początkowa nauka pisania z czytaniem zupełnie bez książki odbywać się może, do dalszej nauki dobra czytanka niezbędnie jest potrzebna. Ta powinna być tak ułożona, żeby z początku zawierała słówka, mające znaczenie łatwo dla dzieci zrozumiałe, nie zaś zgłoski bez znaczenia. Po słowach pojedynczych mają nastąpić łatwe i krótkie zdania, które dzieci, podobnie jak słowa, pisać powinny. Nauczyciel wygłasza wyraźnie zdanie, każe je powtórzyć i napisać.

W miarę wprawy w bezbłędnem czytaniu, przestrzegać potrzeba żeby przyzwyczajały się dzieci czytać z odpowiednim wyrazem, z czego poznaćby można czy rozumieją, co przeczytały? Niepodobna jest wymagać, żeby dziecię zbierające z trudnością razem głoski, i mające uwagę jedynie na tę czynność zwróconą, mogło czytać odrazu z wyrazem. Kiedy jednak usłyszy wszystkie słowa zdania przez siebie wymówionego, i kiedy mu je nauczyciel z wyrazem powtórzy, pojmie łatwo, jakie powinno być czytanie, jeżeli ma być zrozumiane. Przy powtórnem przeto czytaniu, należy już wymagać czytania bardzo powolnego ale z wyrazem. Kiedy już dzieci nabierą pewnej wprawy w płynnem czytaniu, należy przystąpić do pięknego czytania, czego w szkole nauczyć się powinno. Na wprawę w pięknem czytaniu może wpłynąć nauczyciel tym sposobem, jeżeli będzie najprzód sam wzorowo odczytywał ustępy, które uczniowie czytać mają. Bardziej jeszcze przyczynią się do tego wskazówki o znaczeniu, jakie mają pojedyncze wyrazy w zdaniu, które nauczyciel nie omieszka dać dzieciom przystępnym dla nich sposobem — wyjaśniając n. p. znaczenie podmiotu, czyli tej osoby lub rzeczy, do której wszystkie inne wyrazy pośrednio lub bezpośrednio odnoszą się.

§. 20. Nauka języków.

Jak dawniej za wiele męczono dzieci gramatyką od najniższych szkół, tak znowu teraz chcianoby wszelką naukę gramatyki wykluczyć ze szkoły ludowej.

Nikt nie zaprzeczy, że gdy mowa ludzka jest objawem myśli, czyli głosem myśleniem, gramatyka jest wynikiem praw myślenia i ścisłych badań językowych, i że z tej przyczyny nie może być przedmiotem nauki dla małych dzieci, które w badaniach podobnych upodobania nie znajdują, i które, chcąc metodycznie postępować, przez cały szereg badań przeprowadzałyby wypadało, aby im wykazać, jak powstały końcówki przypadkowe, osobowe, rodzajowe, przysłówki i t. d.

Nie wszystkie wszelakoż zasady gramatyczne przechodzą pojęcie dzieci, a znajomość niektórych zasad do poprawnego wyrażania się ustnego i pisemnego jest niezbędnie potrzebna, zwłaszcza że złe wyrażenia się przy licznych stosunkach z osobami różnych narodowości coraz bardziej w mowie potocznej upowszechniają się. Tyczy to się mianowicie końcówek przypadkowych rzeczowników i przymiotników, tudzież końcówek słowa czasowego, ponieważ w mowie zwyczajnej zakończenie wyrazu niedokładnie słyszeć się daje.

Jeżeli więc wątpić nie można, że do dokładnego wyrażenia się i do zyskania pewności, jak się ma mówić, znajomość gramatyki jest potrzebna, powinien nauczyciel także szkoły ludowej tej nauki młodzieży udzielić; wszelakoż nie oschłym sposobem t. j. wyuczaniem prawideł, lecz wykazywaniem zasad na dobrych przykładach. Jak pojedyncze słowa i całe zdania nie są jeszcze mową, ponieważ ta powstaje z połączonych z sobą zdań: tak i nauka gramatyki przedewszystkiem znaczenie całego ustępu na uwagę mieć powinna, a potem dopiero zastanawiać się może nad sposobem wyrażenia i uporządkowania myśli, nad zależnością od siebie wyrazów, nad zmianami stąd wynikającymi, którym gramatyka nadaje pewne nazwy.

Do takiej nauki gramatyki nie może być przydatny pierwszy lepszy ustęp z czytanki, dlatego niepowinno się przedsiębrać rozbiórów językowych na wszystkich czytanych kawałkach. Dobierać do tego wypadu ustępy ile możliwości krótkie, wyrażające myśl zupełną, odznaczające się treścią i wzorowem wysłowieniem. Pożądaną byłoby rzeczą wskazać nauczycielom w osobnem dziełku podobne wzorowe

ustępy, a oraz podać sposób należytego traktowania ich, ażeby na nich główniejsze zasady gramatyki i pisowni przejść było można, a oraz, żeby zbyt długo i bez potrzeby nauczyciel nie zastanawiał się nad szczegółami, które lub wcale nie są potrzebne, lub przechodzą pojęcie dziecinne.

Z ćwiczeniami temi łączyć się powinny wypracowania piśmienne, które oczywiście wyżej sięgać nie mogą nad powtórzenie na piśmie przeczytanej lub opowiedzianej treści, a przy większej wprawie, nad naśladowanie wzorowego ustępu.

W szkołach naszych ludowych pospolicie uczony także bywa drugi język krajowy, tudzież język niemiecki. Jest-to zbyt wielkiem obciążeniem dzieci i pozbawia je nauki innych, bardziej potrzebnych dla każdego przedmiotów. Jeżeli dla mieszaney ludności w niektórych miejscowościach nauka drugiego języka krajowego pominiętą być nie może, to nie sprawia ona pospolicie zbyt wielkiej trudności dzieciom, ponieważ mają sposobność poznania z używania tych języków, a jedynie do używania jednakowego abecadła wypadałoby w interesie uczących się dzieci dążyć. Zresztą nauka drugiego języka, podobnie jak niemieckiego, powinna we wszystkich szkołach ludowych jedynie jako przedmiot nadobowiązkowy być traktowaną. W tym razie bowiem zależałoby to od rodziców, czy chcą obciążać dzieci swoje nauką języków.

Nauka języków obcych najbezpieczniej i najłatwiej odbywa się praktycznem ćwiczeniem językowem w krótkich i łatwych zdaniach, metodą Olendorfa lub Ahna, przyczem troskliwie i na podobieństwo i różnice języka obcego z ojczystym uwagę uczących się zwracać potrzeba. A zatem nie wyuczaniem słówek, deklinacyi i konjugacyi, lecz składaniem krótkich zdań i czytaniem łatwych powiastek najprędzej doprowadzić można dzieci do wyuczania się obcego języka. Gdy jednak przy używaniu języka ojczystego, kierując się poczućciem językowem, ustrzegamy się od błędów, i bez nauki gramatyki po wielkiej części obejść się możemy: to przy nauce języka obcego, gdzie tego poczucia mieć nie możemy, gramatyka jest nieodzownie potrzebną. Wystrzegać się wszelakoż potrzeba mniemania, że gramatyki przed poznaniem języka obcego uczyć się należy. Na nicby się nie zdało uczyć się prawideł języka, którego jeszcze nie znamy. Mając uczyć się języka obcego, potrzeba najprzód poznać gramatykę

ojczystego języka i porównywać jej zastosowanie do języka obcego. N. p. tłumacząc polskie: „kocham ojca i matkę,“ na niemieckie: „ich liebe den Vater und die Mutter“ wypada wyjaśnić uczniom, że w końcówce „m“ wyrazu: kocham, mieści się niemieckie: ich; a w końcówce „a“ słowa: ojca, niemiecka odmiana: den Vater i t. p. Objasnienia tego rodzaju, obok wywodów etymologicznych całych rodzin słów z jednego szczepu, najwięcej przyczynić się mogą przy praktycznych ćwiczeniach do prędkiego wyuczenia się języka.

§. 21. Nauka rachunków.

Naukę rachunków rozpocząć może nauczyciel przed nauką czytania z pisanem, albowiem bardzo odpowiednio łączą się rachunki z nauką ogładową, poprzedzającą czytanie, a przytem może posłużyć pisanie liczb, jeżeli uskutecznia się sposobem niżej wskazanym, za dobre przygotowanie do pisania głosek.

Nauka rachunków udzielana metodycznie, należy do najlepszych ćwiczeń w myśleniu, zniwelając dzieci do zastanawiania się nad zachodzącymi stosunkami, do postępowania rozważnego i do dociekania prawd nieznanych, albowiem do wyszukiwania ze znanych liczb ilości nieznaney. Równocześnie obznajamia się dzieci z wartościami rzeczy, z rozmiarami przedmiotów, z odległością miejsc i t. p., przez co poznanie ich rozszerza się, ciekawość zaostrza, a nawet sposobność w dokładnem i jasnem wyrażeniu myśli swoich następuje.

Rachunki uzdalniają człowieka do porządnego pożycia towarzyskiego i do zatrudnień przemysłowych, kupieckich; nauka ich szkolna powinna przeto nietylko być bardzo staranną, lecz także na każdym stopniu uwzględniać powinna potrzeby życia codziennego. Rachunki potrzebne są więc tak do formalnego jak do realnego wykształcenia.

Nauka rachunków w szkole ludowej nie wymaga wcale od nauczyciela osobnych zdolności i wielkiej pracy, jest bowiem bardzo łatwą.

Najbardziej wystrzegać się ma nauczyciel zbyt pospiesznego postępowania, albowiem rachowanie dobre większymi liczbami i stosunków złożonych, polega na większej wprawie w liczbach pojedynczych. Bardzo często nauczyciel widząc że dzieci bez wielkiej

trudności rachują jednostkami, przystępuje do rachunków większych, w których tem więcej napotka trudności im mniej ćwiczył dzieci w jednostkach. Dziecię, co potrafi szybko i z pewnością dodawać i odejmować do dziesięciu, potrafi także zliczać dziesiątki, setki, tysiączki i t. p. jeżeli wpoi mu się należyte pojęcie, iż dziesiątka, setka, tysiączka i t. p. jest znowu tylko jednostką, t. j. niby wiązanką większą lub mniejszą, co snopkami (wiązankami) patyczków lub słomek, które dzieci same uzbierać sobie i pozwiązywać mogą, bardzo dobrze da się uzmysłwić. Dziesięć snopków po dziesięć słomek, stanowić będzie znowu snopek przedstawiający setkę.

Tym sposobem przekonają się dzieci także naocznie, jak wiele jednostek potrzeba na setkę, tysiączkę, dziesięć tysięcy? i jak łatwo wymówić lub napisać liczbę, która chociaż ze słomek złożona, przedstawia nam zbiór tak znaczny, że pospolicie o nim nie mamy dobrego wyobrażenia, a przeto ani odległości ani wielkości rzeczy sobie dobrze nie wystawiamy? z czego znowu wynika, że czytając n. p. o ludności miast lub wysokości gór i t. p. albo wcale żadnego, albo mylnie tworzymy sobie pojęcia.

Przez ćwiczenie w powtórnem dodawaniu lub odejmowaniu tej samej liczby, n. p. dwa a dwa a dwa i t. d., lub trzy a trzy a trzy czyli trzy razy po trzy i t. d., najlepszego nabiorą dzieci wyobrażenia o mnożeniu i dzieleniu, które także przy większych liczbach nie sprawi im trudności, jeżeli na liczbach małych nabędą wielkiej wprawy.

Zasady przeto przy nauce rachunków zachować się mające dadzą się streścić w następujących słowach:

1) Dzieci powinny mieć do liczenia zawsze jakieś przedmioty zmysłowe: gałki, orzechy, ziarnka, fasolki, i t. p.

2) Przykłady rachunkowe odnosić się zawsze będą do potrzeb życia codziennego, a przeto do pieniędzy, ich mieniania; do miar, wag, dni, lat, miesięcy, godzin, wysokości, długości i t. d.

3) Zadania rachunkowe powinny ciągle obudzać i ćwiczyć myślenie i osądzanie samoistne; nauczyciel nie będzie więc podpowiadał uczniom, które liczby mają być w danym przykładzie z sobą mnożone, dzielone i t. p., lecz owszem będzie się starał pobudzać ich do ocenienia samoistnego zachodzących zależności i do wypro-

wadzania stąd wniosków. Stąd wynika także, że rozwiązywanie ostateczne zadania nie jest tak ważną rzeczą, jak ułożenie i należyte ocenienie zachodzącego stosunku; dalej, że rozwiązywanie zadania z pamięci daleko lepszem jest ćwiczeniem, niżeli rozwiązywanie pisemne, i że przeto wyrachowywanie z pamięci poprzedzać powinno rachunek na tablicy.

Postępowanie przy rachunkach, jak się z tego okazuje, nie może być analityczne, jak to było przy czytaniu, gdzie mowę rozkładano na zdania, słowa, zgłoski i głoski; lecz syntetyczne, t. j. wychodzące z jednostki, i składające z niej coraz inne liczby.

Jednocześnie z liczeniem z pamięci należy przedsiębrać pisanie liczb, ponieważ tym sposobem sprawdza się rachunek pamięciowy. W początkach można dla lepszego uzmysłowienia tak pisać liczby, iż jednostkę oznacza się podobnie jak w liczbach rzymskich przez jedną pałeczkę I, dwa przez II, trzy przez III, cztery przez IIII, pięć przez IIIII, sześć przez IIII I, siedm przez IIII II, ośm przez IIII III, dziewięć przez IIII IIII. Przy dziesięciu powie nauczyciel dzieciom, iż dla ułatwienia w pisaniu i lepszego przeglądu zbiór dziesięciu jednostek oznacza się krzyżykiem (X), dlatego liczba jedynaście oznacza się przez XI, i t. d., dwadzieścia przez 2 krzyżyki XX., trzydzieści przez XXX. i t. d. Dziesięć dziesiątek czyli sto wyraża się znowu osobnym znakiem C. Sposób ten pisania liczb bardzo przydatny jest do uzmysłowienia rachunków, zwłaszcza gdzie w szkole niema liczydła, albowiem bardzo odpowiedny jest do uwidocznienia dodawania i odejmowania.

Kiedy dzieci niejakię wprawę w tem pisaniu rachunków nabędą, który to sposób pisania szczególnie w szkołkach wiejskich zalecić wypada, można dzieciom powiedzieć, że liczba pięć pisze się także znakiem V, który niczem innem nie jest jak połową od X i że w skutek tego sześć oznacza się przez VI. t. j. pięć i jeden zaś cztery przez IV. t. j. przez pięć mniej jeden. Kiedy dzieci poznają osobny znak na piątkę (V), mogą się ćwiczyć w dodawaniu do siebie piątek, szóstek, czwórek, ósemek i t. p.

Przychodząc następnie do cyfr arabskich powiedzieć także wypada dzieciom, że i te znaki (cyfry) pierwotnie także składały się z odpowiednej liczby kresek, jaką oznaczać miały; tak: jeden

piśnię się jedną kresk: |; dwa piśnię się pierwotnie dwoma kreskami 7, które z czasem zaokrągliły się w znak 2; trzy piśnię się początkowo trzema kreskami 3; cztery czterema kreskami 4; piśnię piścioma 5 (5), sześć sześćma 6; 8 (8) 9 (9).

Równocześnie z rachunkami w liczbach całkowitych rozpocząć się może liczenie ułamkami, jeźeli dzieci przyzwyczaiły się całe liczby rozbierać na części, n. p. 2 jest $\frac{1}{5}$ dziesięciu, 5 znowu $\frac{1}{2}$ dziesięciu i t. d.

§. 22. Nauka rysunków.

Wszystkie rzeczy zmysłowe mają pewną postać i wielkość. Jeźeli waźn jest rzeczą, ażeby dzieci przez naukę oglądu poznały dokłdnie i wszechstronnie wszystkie przedmioty, naprowadzć to musi koniecznie na bliźsze określenie ich postaci i wielkości. Wprawianie przeto dzieci w rysowanie postaci, jest przy nauce oglądu nie mniej waźn rzeczą jak pisanie przy czytaniu.

W rachunkach przychodzą takżę często obliczania odległości, powierzchni i miąższości cił. Rysunek bardzo przyczynia się do uzmysłowienia wielkości, dlatego rysunki prostolinijne takżę korzystnie z rachunkami połączyć się dają.

Nareszcie w życiu codziennem tak często znajdujemy się w potrzebie uzmysłowienia przedmiotów przez rysunek, że nikt zaprzeczyć nie zdoła, iż rysunki w szkole ludowej powinny stanowić obowiązkowy dla wszystkich przedmiot nauki.

W szkole ludowej nie może być o tem mowy, żeby kształcić dzieci na artystów, lub nawet żeby przez rysunki wyrabiać smak artystyczny; do tego nie byłoby czasu i niepodobna szukać tych wiadomości u nauczyciela ludowego. Przy niejakiem ćwiczniu łatwo jednak nauczyciel ludowy do tego doprowadzić może, że i sam potrafi pojedyncze przedmioty odrysowywać, i dzieciom odpowiednie da wskazówki.

Dzieci pospolicie bardzo lubią kreślić różne postacie, odpowiad to bowiem wewnętrznej potrzebie objawienia się zewnętrznego. Rysunek przyczynia się oprócz tego do objawienia czynności samodzielnej, albowiem jeźeli dziecię tylko rysuje podług przedłożonego

wzoru, lub podług tego co nauczyciel nakreślił na tablicy, to wykonuje to zawsze właściwym sobie sposobem, i cieszy to je kiedy zadowolającą wykona pracę.

Jeszcze bardziej obudzi się jednak samodzielność dzieci, a tem samem poprze się cel dobrego wychowania, jeżeli dzieci nie kopiuja podług wzorów przez nauczyciela podanych lub na tablicy nakreślonych, lecz z natury. A stać się to może już w początkach nauki w klasie pierwszej. Nauczyciel postawi n. p. laskę pionowo, lub zawiesi na nitce ciężarek, i nakaże dzieciom nakreślić to na tabliczce. Każdy uczeń zaraz zastanowić się nad tem musi jak to skutecznie? Znajdą się tacy, którzy bez długiego namysłu wykreślą linię prostopadłą; znajdą się inni, co tylko za przykładem drugich pójdą; lecz znajdą się także tacy, co przy nitce z ciężarkiem oznaczą gwoździ, na którym nitka przymocowana, a przy lasce pionowo zatkniętej także rękę, która ją trzyma, lub podstawę. Objawi się więc już jakaś czynność samodzielna. Bardziej jednak obudzić się musi samodzielność, jeżeli każemy odrysować laskę mniej lub więcej pochyloną, raz w prawo, drugi raz w lewo; nareszcie kiedy laskę położymy poziomo, t. j. na ziemi, lub równolegle z poziomem raz wyżej, drugi raz niżej oczu dzieci; raz widzialną w całości, drugi raz tylko końcem jednym. Od laski przejść można do rysowania czworoboku, który nie trudno złożyć z czterech drewniak, a który każda rama dostarcza. Czworobok będą dzieci znowu najprzód rysowały w położeniu prostopadłym, czyli widocznem całkowicie, następnie zaś w różnych innych położeniach.

W ogóle postępowanie przy nauce rysunków nie jest trudne albowiem rozpoczyna się kreśleniem najłatwiejszych linii prostych krzywych, i figur geometrycznych pojedynczych, a przechodzi do rysowania z natury przedmiotów pojedynczych, jak okien, drzwi, stołka, pieca, szklanki, miski, tablicy i t. p. Nauczyciel narysuje najprzód sam na tablicy łatwą postać, wskaże sposób postępowania, i zażąda, żeby dzieci na swoich tabliczkach taką samą postać wykreśliły.

Ponieważ rysunek także do ćwiczenia oka w ocenianiu rozmiarów służyć ma, dobrze jest pooznaczać niektóre miary długości i przestrzeni jak: sążnia, łokcia, stopy i cala na ścianach lub na podłodze klasy, i zachęcać dzieci do przemierzania podług tych miar

długości, szerokości i wysokości ścian, ławek, stołu, sieni i t. p., tudzież do kreślenia na oko długości cala, stopy i t. p. i do poprawiania tak wykreślonych długości podług miary.

§. 23. Nauki przyrodnicze.

Wiadomości z dziedziny przyrody, a zatem z historii naturalnej, fizyki, chemii i astronomii każdemu człowiekowi, i w każdym położeniu są bardzo potrzebne, albowiem od tego zawisło należyte zapatrywanie się na rzeczy i zdrowy sąd o nich. Nie można jednak myśleć o udzielaniu systematycznej nauki przyrodniczej w szkole ludowej, albowiem to wymaga lepszego rozwinięcia umysłu, niżli u dzieci znaleźć można. Z tego powodu nie będzie używał nauczyciel szkoły ludowej osobnych dzieł o historii naturalnej lub fizyce traktujących, nie będzie im także żadnych pism o tych naukach wygotowywał, lecz zużytkuje ustępy w książce do czytania znajdujące się tak wyczerpująco, iż nie tylko wszystko co w dotyczącym ustępie zawiera się, dokładnie zrozumieją i w pamięci zachowają, lecz będzie się starał ten zakres wiadomości szczegółami nowemi rozszerzać, szczególnie przy powtarzaniu.

Obrobione tym sposobem ustępy wraz z objaśnieniami nauczycielskimi mają dzieci spisywać sobie tak dlatego, żeby lepiej w pamięci je zachowały i z czego powtarzać sobie mogły, jako też dla ćwiczenia się w pisemnych wypracowaniach i złożenia dowodu, że rzecz należyście pojęły.

Wystrzegać się przeto należy obarczania dzieci sztucznymi klasyfikacyami roślin, kopalin i zwierząt; dowodzeniami opartymi na hipotezach o świetle, ciepliku i t. p., lecz zato mają dzieci poznać jednostki z trzech królestw natury i zjawiska, jak się w rzeczywistości pojawiają.

§. 24. Nauka o świetle.

Potrzeba nauki geografii w szkołach ludowych uwydatnia się w naszych czasach bardzo dobitnie z tej przyczyny, że środki komunikacyjne są tak ułatwione i upowszechnione, iż każdy może znaleźć sposobność i potrzebę zwiedzania odległych stron, i wszędzie spotyka się z ludźmi przybywającymi zdaleka.

Zadaniem nauki geografii będzie dać uczniom pojęcie o powierzchni ziemi, jej mieszkańcach i płodach, obznajamiać ich z użytkowaniem map geograficznych, a nadewszystko dać im poznać kraj ojczysty.

Ażeby naukę geografii zrobić zajmującą, należy wiadomości geograficzne łączyć z wyszczególnieniem osobistości znajdujących się w różnych okolicach i z wypadkami historycznymi i z płodami niezbędnie nam potrzebnymi lub nadzwyczaj rzadkimi, n. p. skąd mamy sól? żelazo? kawę? herbatę? i t. p.

Nauka o świecie łączyć się powinna także z ustępami w czytaniu zawartymi, ażeby dzieci nie potrzebowały osobnej książki do nauki geografii. Wypada jednak przeznaczyć osobną, co tygodnia przynajmniej jedną godzinę na tę naukę, ażeby można osiągnąć widoczne skutki tej nauki.

Według zasady: „postępuj od blizkiego do odległego, od znanego do nieznanego“, najstosowniej jest rozpocząć naukę geografii od miejscowości, którą się właśnie zamieszkuje, tudzież jej okolicy. Nauczyciel rozpatrzy się przeto najprzód wraz z dziećmi w miejscu, w którym się znajduje, zapytując w której stronie słońce wschodzi i zachodzi i w południe przebywa. Następnie zapytuje w której stronie leżą znajome dzieciom przedmioty jak: kościoły, karczmy, ulice, studnie, cmentarze, mosty, góry, lasy i t. p., postępując zawsze od najbliższych do odleglejszych, i dochodzi nawet do osad w okolicy, przestrzegając ażeby ile możliwości dzieci same odpowiadały, patrząc na przedmioty po części z izby szkolnej, po części z miejsca stosownego na przechadzce. Przytem znajdzie się sposobność do opowiadania zajmujących szczegółów o wielkich miastach, sławnych wojnach, mężach i t. p., osobliwie jeżeli nauka geografii łączy się z nauką czytania i historii. Przy innej sposobności opowie że większa część ziemi okryta jest wodami, które różnej są rozciągłości i różne mają nazwy. Rysunek jakiej przestrzeni okrytej wodą, n. p. stawu, rzeki, wyspy, półwyspy, łatwo na tabliczkach przedstawić. Podobnie przechodzi się od wyobrażenia o polach, pagórkach, wzgórzach, dolinach, do pojęć o równinach, wysokich górach, wulkanach, pasmach gór; od wyobrażenia o wsi do miast i t. p.; przyczem na zatrudnienie i sposób zarobkowania mieszkańców zwraca się uwagę.

Kiedy uczniowie znają już 4 strony świata i położenie ważniejszych przedmiotów względem budynku szkolnego, położy nauczyciel tablicę tak na stole, ażeby cztery boki (krawędzie) zwrócone były ku czterem stronom świata, i każe uczniom oznaczyć to kredą. Na środku tablicy odznacza plan budynku szkolnego w głównych zarysach i poleca uczniom, ażeby wskazali któredy drogi ze szkoły wiodące wypada nakreślić, i gdzie znamienitsze budynki, jak kościół, probostwo, dwór i t. p. oznaczyć. Przy innej sposobności oznaczają uczniowie potoki, źródła, wzgórza, lasy, drogi wiodące do miejscowości w okolicy, przytem postrzega że chcąc mieć obraz okolicy, wypada narysować budynek szkolny bardzo mały, a nawet oznaczyć tylko kropką, a całą osadę tylko kółkiem, ażeby była jakaś proporcja odległości.

Rozszerzając tak rysunek na cały powiat lub do miejscowości z nazwiska dzieciom znanych, utworzy się pojęcie mapy geograficznej, którą nauczyciel dzieciom z powiatu zamieszkałego pokazuje. Szkic taki powiatu lub okolicy przynajmniej, nauczyciel chcąc uczyć geografii koniecznie posiadać musi; a jeżeli go dostać nie może, bez trudności przerysuje sobie na arkuszu z większej mapy i zachęci tem uczniów do robienia sobie podobnych szkiców.

Kiedy uczniowie mają już pojęcie o mapie, przystępuje się do objaśnienia mapy, a mianowicie, że każda mapa wyobrażająca czyto okolicę, czy powiat, czy kraj cały, jest częścią globusa przedstawiającego nam całą kulę ziemską. Tu następują objaśnienia i dowody o kulistości ziemi, jej obrotach, porach roku, lunacyach, biegunach, równiku, południku, półkulach, i że te na płaszczyźnie przedstawiane bywają, o częściach świata i krajach główniejszych. Wyobrażenie o krążeniu ziemi około słońca, o krążeniu księżyca i planet łatwo dać można uczniom w szkole, ustawiając ich ażeby jeden przedstawiał słońce i trzymał w ręku światło, drugi ziemię, inny księżyc i t. p.

Jak każda nauka, tak szczególnie geograficzna powinna być wykładana pogładowo z wyjaśnieniami dokładnemi, zrozumiałemi i zajmującemi. Dobre mapy kraju ojczystego, państwa austriackiego, Europy i półkule powinny zawsze wisieć na ścianach. Jeżeli gmina nie dostarczy szkole tych map, może nauczyciel niektóre sam przerysować; jeżeli nie ma globusa, użyje do wyjaśnienia jakiego

przedmiotu kulistego. Zdolniejsi uczniowie mogą próbować odrysowywać postacie krajów. Kiedy mowa o miejscu rodzinnem, do czego często zwracać wypada, należy wyjaśniać urzędenia gminne, o zwierzchności, -o radzie gmiunej, o zwierzchności i radzie powiatowej, o sądzie powiatowym, o zwierzchności krajowej czyli namiestnictwie, o trybunałach karnych, o sejmie krajowym, o zwierzchności państwowej, o ministerstwie i monarsze, o radzie państwa, o wojskowości i obronie krajowej, o konstytucyi. We wszystkim ogranicza się nauczyciel na podawaniu najniezbędniej potrzebnych i prawdziwych wiadomości.

Na najwyższym stopniu poda nauczyciel krótką wiadomość o 5ciu częściach świata, o ich wielkości, największych pasmach gór, o głównych morzach, rzekach i państwach, o najznamienitszych płodach ziemskich. Najdłużej zastanowi się nad krajami słowiańskimi i państwem austriackiem.

Wszystkich tych wiadomości udzielać ma nauczyciel z pamięci, nie czytając z jakiej książki podręcznej, ponieważ wykład ustny zawsze więcej zajmuje i daje się lepiej zastosować do pojęcia uczniów. Z opowiedzianych rzeczy należy zaraz wypytywać, i zrobić mały dyktat, lub polecić ułożyć sobie rzecz wyłożoną na piśmie, jeżeli to nie przechodzi sił uczniów.

§. 25. Nauka historii.

Jeżeli bez wiadomości geograficznych nikt się obejść nie może, to jeszcze większa potrzeba wiadomości tego, co po części w odległej, po części zaś w niedawnej przeszłości się działo, dla każdego człowieka zastanawiającego się nad swojemi czynnościami i nad swoim i drugich przeznaczeniem. Dzieje ludzkości snują się ciągle w nieprzerwanym wątku. Wszystko co się dziś dzieje, wynika z tego co się działo wczoraj, a to co się stanie jutro, jest następstwem tego co się dziś stało. Dla zrozumienia więc tego, czego jesteśmy świadkami, i dla poznania, jak sobie postąpić mamy w każdym wypadku, potrzeba znać dzieje. Nadto los pojedynczego człowieka jest tak ściśle połączony z losem współbraci, że jedynie poczytując się za członków jednej rodziny, przeznaczenia swego dopiąć zdołamy.

Dzieci z wielką chciwością słuchają opowiadania zastosowanego do ich pojęcia; przy niejakej zręczności w dobieraniu wypadków

historycznych i życiorysów sławnych mężów, może nauczyciel z łatwością obudzić zamiłowanie do tej nauki, która tak wielce przyczynia się do rozkrzewienia prawdziwej oświaty. Można by mniemać, że dzieci mając z natury skłonność do naśladowania, dlatego lubią tak bardzo słuchać powieści, że w nich znajdują najpewniejszą wskazówkę postępowania. W nauce historii głównie przeto o to chodzić powinno, żeby im dostarczyć przykładów z jednej strony naśladowania godnych, z drugiej odrażających.

Z dziejów mają dalej poznać dzieci, jak ludzkość ustawicznie postępuje, jak walczyć musi przeciw złemu, jak ostatecznie dobre zwycięża, ażeby nie zrażały się trudnościami, które w życiu napotkają, i ciągle w dobrem postępowały.

Historia rozbudza najlepiej myślenie i rozważę; kształci pamięć i rozum.

Z powyższego wynika najprzód, że nauka historii w szkole ludowej nie powinna być zaniedbywana; powtóre zaś, że aby była zajmująca, wykladać się musi w opowiadaniach biograficznych i etnograficznych, porządkiem ile możności chronologicznym t. j. nauczyciel wybiera po części mężów znakomitych lub wypadki ważne, po części narody i skreśla ich losy, n. p. Mojżesz, Dawid, Fenicyanie, wojna trojańska, Romulus, Cyrus i Krezus, Solon, Sokrates, Hanibal, Karol Wielki, Rudolf z Habsburga, Piast, Bolesław Chrobry, Kazimierz Wielki, Kopernik, Kolumb, Jadwiga królowa, Sobieski, Kościuszko i t. p.

Nauce historii powinna w szkole ludowej tygodniowo przy najmniej jedna godzina być poświęconą, łączyć się jednak powinna z nauką czytania lub geografii, a to w ten sposób, że kiedy przypada do czytania ustęp w czytance historyczny, lub kiedy z geografii poznany został jaki kraj, nauczyciel opowie (nie przeczyta) szkic historyczny zajmującym sposobem i każe swoje opowiadanie uczniowi powtórzyć. Może nauczyciel także krótkie dyktaty historyczne robić.

Naukę historii najwłaściwiej jest zacząć historią biblijną, która rozpoczyna się stworzeniem świata i zawiera bardzo wiele szczegółów o pojedynczych mężach, co dzieci daleko więcej zajmuje niż dzieje całego narodu.

Przyszedszy do życia Pana Jezusa i czasów apostołskich, przenieść się można do dziejów ojczystych, zrobiwszy krótką wzmiankę,

jak religia chrześcijańska po wszystkich zakątkach stopniowo rozkrzewiać się poczęła.

O właściwej nauce historii w szkole ludowej mowy być nie może, chociażbyśmy ją nawet na dzieje ojczyste ograniczyć chcieli, dlatego wystarczy jeżeli nauczyciel skreśli w wydatnych zarysach:

1) Wieki starożytne, w których ludzkość stojąca na pierwszym stopniu rozwoju, pogrążoną była w niewolnictwie, ciemnocie, bałwochwalstwie.

2) Wieki średnie, w których odbywały się wędrówki narodów, wyprawy krzyżowe; w których powstały zakony, rycerstwo, wspaniałe świątynie, miasta, w których ukształtowały się państwa nowożytne, odkryto Amerykę, wynaleziono druk i proch strzelniczy i t. p.

3) Wieki nowożytne, w których umiejętności, nauki, szkoły, wynalazki i wolność osobista coraz bardziej rozwijają się i rozkrzewiają.

Przy skreśleniu tych obrazów wymieni nauczyciel najznakomitsze osobistości, przestrzegając bacznie niezapuszczania się w szczegóły, których dzieci nie byłyby w stanie pojąć i któreby ich zająć nie zdołały. Wystrzegać się także będzie męczyć dzieci datami chronologicznymi, któreby się im na nic nie przydały, lecz używać może do uzmysłowienia tak zwanych potoków dziejowych, które wcale dobre mogą dać wyobrażenie, jak państwa z małych zawiązków zamierzchłej przeszłości powstawały, przez podboje lub innym sposobem wzrastały, z innemi się kojarzyły, dzieliły lub upadały.

§. 26. Nauka śpiewu.

Śpiew jest wyrazem uczuć naszych, jak mowa wyrazem myśli. Uczucia powstają w nas pierwszej niż myśli, a przynajmniej wcześniej postrzegamy żywe uczucia u dzieci i ludzi prostych niż głębokie pomysły; dlatego i w dziejach narodów znajdujemy poetów przed filozofami, i w życiu pojedynczego człowieka pierwszej piosneczkę niż rozumowanie.

Szczególnie piosneczki z wesołą melodią podobają się dzieciom popolicie tak bardzo, że nauczyciel zdoła za pomocą nich i porządek i ochotę do nauki w klasie utrzymać.

Podobnie jak przez zręcznie dobrane opowiadania można ciekawość dzieci w najwyższym stopniu obudzić, i doprowadzić je do tego, że wszystko z ochotą wykonają, jeżeli im tylko zajmującą opowieść historyjkę: tak samo przez wesołe piosneczki można ocucić ospałych, poskromić niesfornych i zaszczerpić niejedną drogocenną zasadę w serduszkach na całe życie.

W pieśni łączy się wyraz myśli z tkliwym uczuciem. Melodyjny śpiew nabożnego ludu w kościele rozrzewnia i obudza wzniosłe uczucia; gdy przeciwnie niezgodne głosy i przeraźliwe wrzaski przeskadzają tylko nabożeństwu.

Że śpiewanie w szkole ludowej pielegnować się powinno, wynika już z tego, iż muzyka rozbudza zmysł dla harmonii, piękna i delikatnych uczuć, a następnie, że przy nabożeństwie kościelnem i w codziennem życiu jest potrzebną. Już w starożytności umiano oceniać potężny wpływ muzyki i śpiewu, przypisując jej poruszanie głazów, poskramianie dzikich zwierząt, kojenie męczarni piekielnych i t. p.

U Izraelitów były szkoły proroków, w których nietylko uczono muzyki, ale i układania pieśni. Narody słowiańskie przeważnie łagodnego usposobienia są także więcej muzykalne od germańskich i romańskich (z wyjątkiem Włochów), dlatego też znajdujemy w dziejach że zawsze pienia zachęcały przodków i braci naszych do czynów bohaterskich. Pieśnią usypia u nas matka niemowlę, pieśń rozwesela i koi cierpienia, pieśń osładza trudy ciężkiej pracy, pieśnią wznosimy ducha do Boga. Dlaczegożby niemiał nauczyciel rozerwać dzieci w szkole siedzące, które od wesołych igraszek domowych do żmudnej pracy zaprzagnięte zostały? Jeżeli nie bronimy dzieciom zabawek, dlaczegoż nie mielibyśmy im pozwolić śpiewać? a kiedy mają śpiewać, niechże będzie ich śpiew miły dla ucha. A jeżeli zadaniem szkoły jest kształcić obok rozumu także czucie, organ mowny i słuch, to niewątpliwie śpiew się do tego przyczynia.

Jak w ogóle szkoła ludowa nie jest akademią sztuk pięknych, tak nie można też myśleć o kształceniu sztucznych śpiewaków, o tercetach, kwartetach i t. p., lecz szkoła ma uzdolnić do śpiewania harmonijnego i z wyrazem świeckich i kościelnych pieśni. Dlatego dobierać należy dla szkoły melodye łatwe, naturalne, pojedyncze, niewymagające tonów zbyt niskich lub za wysokich, ułożone na

jeden a najwięcej na dwa głosy. Śpiew na więcej niż dwa głosy nastrecza wiele trudności osobliwie z tej przyczyny, że w szkole nie łatwo znaleźć niskie głosy. Dwuśpiew ma wszelakoż wiele uroku.

Pieśni bez tekstu nie powinno się śpiewać w szkole ludowej, do wyboru zaś stosownego tekstu należy przywiązywać wielką wagę. Melodye powinny być łatwe, lecz niepowinne też nudzić jednostajnością.

Niemasz niebezpieczeństwa zaczynać uczyć dzieci śpiewać choćby w najmłodszym wieku, albowiem do śpiewu pospolicie już od piastunki przywykły, a żadnych szkodliwych skutków lękać się nie można, jeżeli unikamy wszelkiej przesady i zbytniego natężenia. Nauka śpiewu w szkole ludowej nie powinna być ani systematyczna ani sztuczna. Nauczyciel prześpiewywa lub przegrywa kilka razy łatwą piosneczkę, dopóki dzieci jej się nie wyuczą. Może także uczniów z wyższej klasy, umiejących już śpiewać, używać do tego, aby prześpiewywali młodszym. Przez podział dzieci na grupy, łatwiej odkryje słabszych, którzy więcej przysłuchiwać się i ćwiczyć muszą, niżeli ci, którzy delikatniejszy mają słuch.

Obok piosneczek, które młodzież najwięcej zajmują, powinno się dzieci ćwiczyć w śpiewaniu jednego tonu, potem dwóch, trzech i t. p., przyczem wszelakoż nauczyciel nie zapomni o tem, że im dłużej dzieci pozostaną przy ćwiczeniu w śpiewaniu małej liczby tonów n. p. do tercji, kwarty i kwinty, a zatem im powolniej będzie postępował, tem pewniej utkwia w uchu brzmienia i odstępy.

Dla każdej klasy wypada powyznaczać pieśni, których wyuczyć się, i ćwiczenia, które przedsiębrać powinna. W dwóch pierwszych klasach dosyć jest, jeżeli oprócz piosneczek łatwych dzieci gamę i noty poznają. W wyższych klasach powinien rozpocząć się dwuśpiew, ćwiczenia się w interwalach, i poznanie taktu. Dobrze ułożony śpiewnik powinien służyć za podstawę nauki. Ćwiczenia w śpiewie niepowinno u małych dzieci trwać dłużej nad półgodziny.

§. 27. Nauka robót ręcznych damskich.

Wszelka nauka, jeżeli ma zasługiwać na to miano, musi postępować według wytkniętego planu od łatwiejszych rzeczy do trudniejszych, poświęcać dostateczny przeciąg czasu ćwiczeniu się, nie

zaniedbywać powtarzania nauczonych rzeczy, i uwzględniać zdolności i potrzeby uczniów i uczenie.

Nie wątpliwą może być rzeczą, czy nauka dawana w szkole odnosić się ma do wszystkich uczenic? każde przeto słowo nauczycielki robót powinno mieć znaczenie dla całej klasy; nie wypływa wszelakoż z tego, że wszystkie uczennice jednej klasy zawsze tą samą robotą mają być zajęte. Tylko w początkach t. j. w pierwszej klasie wszystkie uczennice mają być zajęte tą samą robotą. W wyższych klasach nie dałoby to się przeprowadzić, gdyby nawet był fundusz osobny do zakupu materyału roboczego, upodobanie i potrzeby bowiem uczenic do pewnych robót muszą być uwzględniane. Gdy zaś podobnych funduszy szkolnych nie masz, a od uczenic wymagać trudno, ażeby wszystkie w ten sam materyał zaopatrzone były, można dopuścić, a nawet przyczyni to się do pewnego urozmaicenia nauki, jeżeli nie wszystkie uczennice jednej klasy tą samą robotą są zajęte; przestrzegać jedynie wypada, żeby nie było zbyt rozmaitych robót jednocześnie i żeby każda uczennica nie była zawsze jednakową robotą zajęta. — Pożytecznem byłoby grupować uczennice jednakową robotą zajęte, ażeby im razem pokazać można było najłatwiejszy i najlepszy sposób wykonywania dotyczącej roboty.

Ważną jest także rzeczą, żeby dziewczęta szkoły ludowej w ciągu pobytu swego w szkole obznajomić się mogły ze wszystkimi robotami, które w życiu powszedniem kobieta znać powinna; z tego powodu, jeżeli tylko niejakiego ćwiczenia dziewczęta w pewnej robocie nabiorą, powinny przechodzić do innej. Nie można bowiem wymagać od dzieci, ażeby nabyły biegłości, jaką tylko przez długie ćwiczenie starszy człowiek mieć może, a przytem żywłość dziecięcia wymaga częstej odmiany. Powtarzanie zato częste i wracanie do tych samych robót jest koniecznie potrzebne. Nie są tu rozumiane zbyt częste zmiany, które tylko roztrzepanie dzieci powiększają, lecz roztropne folgowanie wrodzonej dzieciom skłonności.

Jeżeli da się postrzedz u jakiej uczennicy zdolność osobiwsza do pewnej roboty, wypada ją pielegnować, ażeby z tego skorzystać do wydoskonalenia jej w tej robocie.

IV. ROZDZIAŁ.

O karności i urzędzeniach szkolnych.

§. 28. Karność szkolna.

Zadanie szkoły ludowej bardzo często nie bywa należycie pojmowane, z czego wynikają i nieuzasadnione wymagania od nauczycieli, i niewłaściwe postępowanie tychże.

Zadanie szkoły nie może być inne, jak przysposobić dzieci do chwalebego życia w społeczeństwie; szkoła przeto jako zakład wychowawczy nie powinna poczytywać za jedyne zadanie udzielanie nauki, a tem mniej same uczenie czytać, pisać i rachować; lecz wpływać owszem powinna wszelkimi sposobami na wykształcenie moralne, na skierowanie woli do dobrego i na przygotowanie do życia wzorowego w społeczeństwie.

Wykształcenie religijno-moralne jest celem, a oraz uwieńczeniem wychowania; albowiem przez nie łączy się to, co w nas jest doczesnego, z wiecznem; wolność z koniecznością, życie duchowe z ziemskim t. j. ze społecznem. Dlatego nietylko nie zaniedba nauczyciel żadnej sposobności, żeby zwrócić uwagę dzieci na nasze obowiązki względem siebie, drugich i Boga; żeby przypomnieć im wdzięczność ku tym, od których dobrodziejstwa odbierają, żeby zalecić pracowitość, pilność i bogobojność: lecz będzie się oraz starał przez całe urządzenie i prowadzenie szkoły dać dzieciom sposobność do przyzwyczajania się szanowania i słuchania starszych i ustaw krajowych, do wykonywania sprawiedliwości i dobroczynności, do ćwiczenia się w pracowitości, wytrwałości i t. d.

Do osiągnięcia tego celu wielce się przyczynia utrzymywanie pewnego porządku i pewnej karności w szkole. Szkoła bowiem ma

być przechodem z życia domowego do publicznego. Społeczność zaś ludzi ucywilizowanych tem się różni od tłuszczy dzikiej, że w pierwszej panuje prawo, któremu wszyscy podlegają, a stąd wynika ład i bezpieczeństwo; w drugiej zaś bezprawie i dowolność, a stąd nieład i gwałty. Nawet małe stowarzyszenia i kółka zgadzają się, kiedy jakiś cel osiągnąć zamierzają, na zachowywanie pewnych przepisów czyli ustaw, którym dobrowolnie się poddają; wybierają przełożonych, których słuchają, i poddają się karze w razie nieprzestrzegania ustawy. Każde stowarzyszenie czuje więc potrzebę karności t. j. przestrzegania żeby wszyscy, którzy nie zachowują przepisów dla dobra stowarzyszenia przyjętych, ulegali karze.

Karność szkolna polega przeto na przestrzeganiu ścisłym porządku i przepisów szkolnych, ażeby uczniów przez przyzwyczajenie do wykonywania obowiązków i ustaw szkolnych, do szanowania ustaw boskich i ludzkich włożyć. Nie będzie przeto nauczyciel lekce ważył tego, czy uczniowie wcześniej lub późno, regularnie lub nieregularnie do szkoły przychodzą; porządnie lub niedbale mówią, piszą i rachują; przyzwocie lub gburowato siedzą, chodzą i t. p.

Wszystkie te okoliczności znamionują wcześniej jak się będzie prowadził przyszły obywatel.

§. 29. Środki utrzymania karności.

U dziecka, podobnie jak u dzikiego człowieka, niemasz jeszcze poczucia szanowania własności, przestrzegania porządku i przepisów. Wychowanie domowe może wprawdzie rozbudzić to poczucie i dlatego dobrze przysposobić dziecię dla szkoły; lecz nauczyciel winien przyjąć dzieci, jakie mu do szkoły przysełają, otrzymuje przeto często nietylko nieprzysposobione, lecz wzrosłe w złych nałogach i zepsute, przez co zadanie szkoły wielce utrudnione bywa.

Pierwszem przeto zadaniem szkoły ludowej będzie poskramiać i przytłumiać u dzieci owe dzikie popędy do nieszanowania własności i porządku, do wyłamywania się z pod władzy starszych, do niszczenia rzeczy pożytecznych, do bujania beczynninie, do hałasowania i swawoli i t. p.

Działalność nauczyciela odnosić się przeto będzie:

1) Do utrzymywania dzieci w spokoju i cichości, albowiem bez tego żadnej nauki udzielić nie zdoła; bez tego — o czem dzieci

wcześnie dowiedzieć się powinno — żadna sprawa porządnie odbywać się nie może.

2) Do utrzymania porządku. Zachowanie porządku we wszystkich czynnościach oszczędza nam wiele trudu i wiele czasu, i przyjemne jest każdemu.

3) Do utrzymania czystości. Czystość głównie do utrzymania zdrowia jest potrzebną. Gdzie tylko niechłujstwo, tam lęgnie się robactwo i tworzą się rozkłady chemiczne.

4) Do utrzymania uwagi. Wszelka móżdga nauczyciela jest bezużyteczną, jeżeli w szkole nie panuje uwaga. Nauczyciel niech lepiej nic nie mówi, jeżeli dostrzeże że dzieci nie uważają; jeżeli bowiem nauczyciel przestanie mówić, to uwaga dzieci zwróci się na niego. Najpewniejszy jednak sposób utrzymania uwagi jest nauka zajmująca.

5) Do utrzymania pilności. Pilność nauczyciela bywa najsilniejszą pobudką do utrzymania i obudzenia pilności uczniów.

6) Do utrzymania przyzwoitości. Życie towarzyskie wymaga koniecznie zachowywania pewnych zewnętrznych form. Zaniedbywanie tego staje się powodem niemiłych zajęć. Dzieci należy wcześniej do zachowywania przyzwoitości przyzwyczajać.

Myliłby się wszelakoż nauczyciel, gdyby mniemał że dojdzie do utrzymania wyliczonych tu porządków, spokoju, pilności i t. d. przez surowe nakazy i srogie kary. Ludzie, jako istoty myślące, niepowinno być jak zwierzęta przymusem prowadzone.

Wytepienie dzikich popędów skutecznia nauczyciel najpewniej a) przez zatrudnienie dzieci, b) przez dozór, c) powagę i przywiązanie, d) groźby i kary.

§. 30. Ciąg dalszy.

a) Do utrzymania porządku i spokoju pomiędzy dziećmi, jest zatrudnienie najlepszym środkiem. Nie trzeba wszelakoż mniemać, że przez to rozumie się ciągle uczenie. Zatrudnienie nauką, chociażby najbardziej zajmującą, osobliwie dzieci małych, nie może i nie powinno trwać długo. Jak nie można wiele naraz dzieciom pokarmu dawać, tak też obarczanie nauką długą jest szkodliwe. Umysł dziecięcy potrzebuje częstego wypoczynku, którego mu odmawiać nie należy. W chwilach wypoczynku umysłowego wypada

dzieciom pozwolić powstać z siedzenia, rozpatrzeć się w okazach przyniesionych lub znajdujących się w szkole, tak jednakże, żeby jedni po drugich zbliżali się do przedmiotów. Przy dłuższym wypoczynku mogą wyjść na podwórzec szkolny, pod warunkiem przyzwolenia tego zachowania się, i z wykluczeniem tych, którzy tego nie przestrzegają. Oprócz tego zatrudnienie powinno być ile możliwości przepłatane naukami mniejszego natężenia umysłowego wymagającymi. Tak nauka czytania, pisanie; nauka rachunków z pamięci, rachunkiem na tabliczce lub pisanie liczb; zresztą śpiewem, rysunkiem, opowiadaniem i t. p.

b) Wszelkie wypoczynki wymagają jednak troskliwego nadzoru. Najsurowsze rozkazy, groźby i kary okażą się bezskutecznymi, jeżeli dozór nie zapobieży swawoli i wykroczeniom. Dziecię nie pamięta na upominania, lecz ulega wrażeniom chwilowym; obecność jedynie nauczyciela zdoła je powstrzymać. Nie wymaga się tu dozoru nauczycielskiego poza obrębem szkoły, lecz dopóki uczniowie znajdują się w zabudowaniu szkolnem, słuszną jest, żeby zostawały ciągle pod okiem nauczycielskim, albowiem on nie tylko utrzymywać ich w porządku powinien, lecz oraz jest odpowiedzialnym za wszystko złe, co by się z braku dozoru zdarzyć mogło. Kiedy uczniowie opuszczają budynek szkolny, dozór nauczyciela rozciąga się jedynie na wypadki nieprzyzwolonego zachowania się, których jest świadkiem bez śledzenia uczniów umyślnego. Wszelkiego szpiegowania uczniów w celu karania i prześladowania powinien starannie nauczyciel unikać. Zbytnią gorliwość w dozorowaniu, ciągle pilnowanie i trzymanie na pasku ucznia, jak to się praktykuje w zakładach wojskowych i klasztornych, doprowadza tylko do pozornego posłuszeństwa i miewa ten skutek, że kiedy uczniowie tacy wydobędą się na wolność, dopuszczają się większych zdróżności od innych. Słynęli z rozpusty dawni wychowawcy jezuickcy. Ciągłe upominanie wywołuje u jednych upór lub chęć sprzeciwiania się, u drugich rodzi chytrość, kłamstwo, oszukiwanie, innych znowu pozbawia samoistności.

c) Jeżeli dozór ma być skuteczny, opierać się powinien na powadze i przywiązaniu. Dozór nauczyciela bez powagi będzie mało skutkował, dlatego mało się na co przydać może ustanowienie kogoś do pilnowania, niemającego powagi, n. p. jakiego ucznia. Powaga najbardziej przyczynia się do przytłumienia złej woli ucznia, nie

polega ona jednak ani na szorstkiem obchodzeniu się, ani na sztywności i pedantyzmie, ani też na surowości wygórowanej, lecz na wyższości moralnej, zacności charakteru, troskliwości o dobro uczniów, słowem, na powadze duchowej.

Szorstkością i tonem wyniosłym odstręcza się uczniów, gdy przeciwnie nauczyciel starać się powinien o przywiązanie ich do siebie. Przywiązanie zaś zjednać sobie może dobrocią, łagodnością, ludzkością. Nie łatwo jest wprowadzić zachować należytą granicę między temi szacownemi własnościami nauczyciela a poufałością, do której dzieci nigdy dopuszczać nie należy, lecz na tem zależy właściwie takt pedagogiczny, żeby nauczyciel zniżając się do nich, umiał je podnieść, a nie dopuścił do poufałości. Jeżeli nauczyciel będzie tego pilnie przestrzegał, poznają to także dzieci, jak mają osobiwszy dar poznania, kto je szczerze kocha, i odwzajemniają się wzajemnością.

d) Gdzie nie wystarcza powaga i przywiązanie, wystarczyć może przy delikatniejszym usposobieniu napomnienie, przy większej niesforności i uczuciach mniej tkliwych groźba i kara.

Kary mogą być fizyczne i moralne.

Używanie kar cielesnych, mianowicie chłosty, aczkolwiek u małych dzieci daje się niekiedy usprawiedliwić, zabronione jest nauczycielowi ustawą krajową, dlatego pozostawione być musi rodzicom. Kary głodowe mogą być w porozumieniu z rodzicami skutecznie używane, gdyż nie upokarzają i mogą się stać dokuczliwymi i dozwalają stopniowania. Ograniczenie osobistej wolności, a mianowicie trzymanie pod zamknięciem przy należytych dozorcach i odpowiednim zatrudnieniu, bywa często skutecznem.

Do kar moralnych należą: zawstydzenie, wykluczenie od zabaw, z towarzystwa, przesadzenie do osobnej ławki, nareszcie wykluczenie z zakładu naukowego. Ta kara, jako dotykająca rodziców i pozbawiająca dziecię dobrodziejstw wychowania, bardzo wyjątkowo użytą być może.

Nauczyciel nie powinien jednak mniemać, że osiągnie wszystko tym sposobem. Posłuszeństwo powinno wypływać z przekonania. Do osiągnięcia tego celu dążyć powinno całe wychowanie. Dlatego skoro

otrząsną się dzieci przybyłe do szkoły z pierwszych zapędów dzikości, skoro nauka regularna wejdzie w swe tory, staraniem będzie nauczyciela przez naukę wpływać na wykształcenie moralne.

§. 31. Pamięć woli.

Każda nauka dobrze udzielana, tworzy podstawę do osądzenia nie tylko stosunków zewnętrznych, ale i do oceniania siebie samego; naprowadzać przeto musi do poznania prawdy i usposabiać do czynienia tego, co rozum za dobre uznaje. Dziecię wszelakoż potrzebuje bezpośredniego wpływania na jego wolę, łączenia kształcenia rozumu z wolą; zajęte bowiem przyswajaniem sobie wiadomości, nie zastanawia się jeszcze nad tem, że do tego, co jako szlachetne i dobre poznało, także swoje czynności stosować powinno. Tak słuchają dzieci z zajęciem opowiadania różnych zdarzeń, czytają z książeczki różne powiastki, lecz nie pomyślą o tem, że to im za wskazówkę lub przykład służyć powinno, jeżeli nie zwrócimy na to ich uwagi, i nie powiemy im, w jakich razach podług tego postępować mają.

Każda przeto bajeczka lub powiastka, nie mniej jak każda nauka moralna lub wiadomość nowa powinna służyć do wyliczania i wynajdywania przez dzieci rozmaitych wypadków z życia codziennego, w których zastosowanie znaleźć może.

Bardzo często postrzegamy także u dzieci zmienność w zachęciach, pytających się o wszystko i nieczekających odpowiedzi, zajmujących się coraz to innemi zabawkami. Wszystko to jest wskazówką, że wola ich nie jest wcale wykształconą, i że obok pamięci nauczanych wiadomości czyli pamięci rozumowej, ćwiczyć i kształcić także potrzeba pamięć woli, t. j. pamiętanie przepisów, podług których postępować mają.

Jeżeli dzieci prędko zapominają, czego same żądały, zapomną tem prędzej, co im nakazano lub zabroniono. Przyzwyczajając je przeto koniecznie do tego potrzeba, żeby nie zmieniały swoich zachceń i pamiętały czego żądały. Pamięć w tym kierunku bez trudności wykształcić się daje. Dopóki jednak pamięć woli nie jest wyrobioną, wypada wystrzegać się potępiać przekroczenie rozkazów, które łatwo stąd pochodzić może, że dziecię nie przypomniało sobie, że mu to lub owo zabroniono. Dlatego też ważną jest zasada pedagogiczna dawać jak najmniej zakazów.

Gdzie pamięć woli jest dostatecznie wykształconą, tam przekraczanie przepisów będzie rzadkie. Czynność nauczyciela odnosząca się do wychowania moralnego, a przeto i do utrzymania karności szkolnej, do tego przeto dążyć będzie, żeby doskonalić pamięć woli, a przez to przyzwyczajać do zachowywania przepisów.

§. 32. Ustawy szkolne.

Jeżeli wola dzieci ma być wykształcona, jeżeli nadto przyzwyczaić je chcemy do zachowywania ustaw krajowych, należy przyzwyczajać je wcześniej do przestrzegania ustaw szkolnych. Pan Bóg dał pierwszym rodzicom w raju przykazanie, aby je wychowywali moralnie; szkoła także bez ustaw obejść się nie powinna. Uczeń powinien wiedzieć, że wstąpiwszy do szkoły zachowywać musi jej przepisy, nie pytając się dlaczego? ażeby wstąpiwszy w świat, przestrzegał praw.

Dopóki był w domu, stosował się do woli rodziców z miłości lub przywiązania do nich; w szkole nie ma tego poczucia. Ustawa przeto określić powinna jego sposób zachowania się, ażeby nie mniemał, że wymagania nauczyciela są dowolne, i ażeby rzeczywistość nie zachodziła kiedy sprzeczność w wymaganiach różnych nauczycieli. Przytem dzieci o tem wcześniej dowiedzieć się i uczyć to powinny, że w każdym państwie i stowarzyszeniu muszą być ustawy, które każdy szanować powinien, i których nie wolno nikomu lekceważyć lub przekraczać.

Szkoła nie jest jeszcze życiem publicznem, lecz nie jest także domowem; tak jak nauczyciel nie jest ani ojcem ani rządcą; lecz szkoła jest przejściem z życia domowego do publicznego; dlatego szkoła przysposabiać ma do życia publicznego i dlatego ustawy szkolne w ten sposób ułożone być mają, żeby z jednej strony przypominały życie domowe a z drugiej publiczne.

Na piśmie przeto ułożone ustawy szkolne powinny stanowić poniekąd „*pacta conventa*“ (ugodę umówioną) pomiędzy nauczycielem a uczniem. Zastaniają z jednej strony one ucznia od dowolnych wymagań nauczyciela, z drugiej znowu uczeń poczuwa, że wstępując do szkoły przyjmuje na siebie obowiązki względem kraju.

Obwieszczenie uroczyste takich ustaw, zwięzłe i wyraźnie napisanych, na początku roku szkolnego, wpajanie ich częste w pamięć

przez wypytywanie i odwoływanie się do nich przy zdarzonych wykroczeniach, sprawi, że jeżeli nie wszyscy uczniowie, to przynajmniej znaczna ich część będzie miała jasne wyobrażenie o tem, jak się w szkole zachowywać należy, i jakie obowiązki są dobrego ucznia. Nauczycielowi zaś ułatwi się znacznie obowiązek utrzymania karności, jeżeli w każdym razie, wystrzegając się wszelkiej dowolności, wyłuszczy, że nie wymaga nic więcej nad to, co ustawa powiada. Łatwiej więc wzbudzi do siebie zaufanie, zjedna sobie przychylność, i znajdzie posłuszeństwo. — Jeżeli z czytanych w szkołach średnich uczniom na początku roku szkolnego ustaw w języku niemieckim, a przez to już samo nie bardzo zrozumiałych, nie widać nadzwyczaj pomyślnych skutków, to wynika stąd, że w każdym razie bardzo wiele od tego zależy, jak się co robi i dopilnowuje? Mniemam zresztą że nikt tego oznaczyć nie zdoła, o ile one wpływać mogły przynajmniej na prowadzenie się niektórych uczniów. Wpływ na uczniów szkoły ludowej, jeżeli obwieszczenie nie będzie czystą formalnością, mógłby być większy. Z tego powodu umieszczam wzorek takich ustaw, o którym wiem, że powinienby być daleko zwięźlejszy.

§. 33. Wzorek ustawy dla szkoły ludowej.

Znajdujesz się w szkole, t. j. w zakładzie przez miasto (gminę, państwo) utrzymywanym, gdzie twój rozum ma być oświecony, a wola do dobrego skierowaną, ażebyś mógł dopiąć doczesnej i wiecznej szczęśliwości. Zastosujesz się przeto do następujących ustaw :

1) Pamiętaj zawsze, a osobliwie w szkole o tem, że Pan Bóg nie na to cię stworzył, ażebyś tylko jadł, pił, bawił się i próżnował, lecz na to, żebyś Pana Boga czcił i kochał, o zbawienie duszy swojej starał się, a przez naukę coraz lepszym i rozumniejszym się stawał.

2) Zdolności duszy i ciała swojego uważaj jako dary boskie, z których rachunek Bogu zdać będziesz musiał; używaj je przeto do zbawienia duszy swojej i do dobra bliźnich.

3) Do szkoły, gdzie masz sposobność kształcenia swoich zdolności i nabycia pożytecznych wiadomości, uczęszczaj chętnie.

4) Nauczyciela, którego zastępuje miejsce ojca i matki, i jest twoim widowym aniołem stróżem, kochaj, szanuj i słuchaj.

5) Z współuczniami swoimi, którzy równie jak ty są dziećmi bożymi, i z którymi łączy cię wspólna szkoła, żyj w zgodzie i przyjaźni.

6) Pamiętaj, że szkoła bez ustalonego porządku nie dopnie swego celu, zachowuj przeto wszystkie ustawy szkolne chętnie.

7) Zawsze kiedy się nauka w szkole odbywa, przychodź do szkoły, a tylko choroba lub bardzo pilna potrzeba może cię od tego wstrzymać.

8) Jeżeli nie możesz przyjść do szkoły, masz przed nauczycielem sam, albo przez drugiego ucznia usprawiedliwić się.

9) Gdyby cię rodzice, bez pilnej potrzeby, od szkoły wstrzymać chcieli, proś ich, żeby ci nie wzbraniali pójść do szkoły; nigdy zaś nie powinienes ich o to prosić, żeby cię do szkoły nie posyłali.

10) Na karę zasługują dzieci, które posłane przez rodziców do szkoły, gdzieindziej biegają, czyli poza szkołę chodzą. Do tego nie daj się nigdy namówić.

11) Do szkoły, a jeżeli przedtem do kościoła chodzicie, także do kościoła, przychodź zawczasu.

12) Jeżeli przyjdiesz podczas modlitwy, zatrzymasz się przy drzwiach, żeby drugim nie przeszkadzać.

13) Przyszedłszy do szkoły, usiądź spokojnie na swoim miejscu, i nie oddalaj się z miejsca bez pozwolenia nauczycielskiego.

14) Przed rozpoczęciem nauki ułóż swoje szkolne rzeczy w ławce i rozmyślaj o tem, czegoś się uczył. Nie wolno w szkole robić hałasu, a jedynie przed rozpoczęciem nauki można po cichu z sąsiadem rozmawiać.

15) Do szkoły przychodź umyty, uczesany, z czystymi rękami, w sukniach chędogich i otarłszy z błota nogi.

16) Chłopcy zdejmują przed wstąpieniem do szkoły swoje czapeczki lub kapelusze, wszyscy zaś wchodząc pozdrawiają ukłonem nauczyciela i współuczniów.

17) W szkole siedź prosto, nie ziewaj, nie opieraj się na łokcie, nie wyciągaj się; rąk nie trzymaj pod ławką, lecz na ławce; nie stukaj i nie szuruj nogami.

18) Podczas nauki bądź uważnym i spokojnym; nie rozmawiaj, nie baw się, nie myśl o czem innym.

19) Nie odpowiadaj dopóki cię nauczyciel nie zapyta; a jeżeli chcesz odpowiedzieć na dane pytanie, podnieś rękę.

20) Na pytanie odpowiadaj stojąc, głośno i wyraźnie.

21) Zadania wypracuj sam, i nie wspieraj lenistwa drugih wyrabiając im zadania lub podpowiadając. Popełniałbyś przez to oszukaństwo.

22) Nie godzi się także umyślnie poddawać drugim złą odpowiedź, ażeby się z nich śmiano.

23) Jeżeli do szkoły wejdą nauczyciele, świeccy lub duchowni przełożeni, mają uczniowie powstać.

24) W szkole nie jest miejsce i pora do jedzenia, zabawy lub szacherki; nie przynosz z sobą rzeczy do jedzenia, zabawy i szacherki, albowiem będą ci odebrane.

25) Jedynie za pozwoleniem nauczyciela możesz w potrzebie wyjść z klasy, lecz nie powinienes długo na dworze bawić.

26) Po skończonej nauce opuścisz spokojnie swoje miejsce i wyjdiesz nie cisnąc się i nie trącając drugih w porządku ze szkoły.

27) Nie wolno jest brukać, walać albo psuć ławek, stołów, książek, tablic, obrazów, wzorów, w ogóle żadnych sprzętów szkolnych, albowiem jest to znakiem złośliwości nadwierać rzeczy obce.

28) Nie ruszaj bez pozwolenia rzeczy twoich współuczniów, a jeżeli co znajdziesz, oddaj nauczycielowi, któren odszuka właściciela. Niezachowanie tego przepisu pociąga za sobą surową karę.

29) Uważaj na swoje rzeczy; nie zapominaj nic w domu, czego w szkole potrzebujesz. Nie zostawiaj w szkole i nie gub piór, ołówków, tabliczki i t. p.

30) Naukę szkolną powinienes w domu sobie powtarzać, zadania zaraz jak można porządnie wyrabiać, ponieważ kto zadania w domu nie wypracuje, musi w szkole po godzinie pozostać.

31) Na ulicy powinni uczniowie nauczycieli i innych znajomych uprzejmie pozdrawiać, a zapytani o co, chętnie odpowiadać; przez przyzwoite zachowanie się robią uczniowie szkole zaszczyt.

32) Przezywanie, przekleństwa, bicie się, szturkanie, drażnienie drugih, znamionują złe serce, a dobry uczeń nie dopuszcza się tego, choćby u starszych widział.

33) Nie powinienes także mazać kredą lub węglem po ścianach, drzwiach, oknach; psuć drzewa lub zrywać kwiaty i owoce na miejscach publicznych i w ogródkach cudzych; męczyć zwierzęta; wybierać gniazda ptaków.

34) Słuchaj upomnień rodziców i nauczycieli, mów zawsze prawdę, nie okłamuj nikogo, bo to grzech szkaradny.

35) Jeżeli zasłużysz na karę, nie dąsaj się z tego powodu na nauczyciela, który jedynie dla dobra twego wymierza karę.

36) Jeżeli twój współluczeń był karany, nie wyrzucaj mu tego, i nie rozpowiadaj tego nikomu.

37) Jeżeli twój współluczeń zbłądzi, upomnij go, a nie skarż zaraz i nie przesadzaj zmyślaniem przestępstwa jego; dopiero jeżeli popełni większe przewinienie, lub jeżeli niegrzeczni uczniowie dopuszczają się częściej nieprzyzwoitości, należy uwiadomić o tem nauczyciela.

Wszystkie te ustawy spamiętasz i zachowasz z łatwością, jeżeli będziesz na siebie uważał i usłuchasz głosu swego sumienia. Przez zachowanie tych przepisów zjednasz sobie przyjaźń współuczniów, pochwałę nauczycieli i rodziców, a co więcej, łaskę Pana Boga.

§. 34. Przepisy Komisji edukacyjnej co do karności.

X. Grzegorz Piramowicz wyłuszczając z polecenia Komisji edukacyjnej, zasady karności szkolnej, tak się wyraża :

„Karność nie ma rozumieć się, jakoby znaczyła tylko władzę i zwyczaj karania. Stałaby się ona nienawistną dzieciom, które trzeba dobrymi sposobami do cnoty i nauki prowadzić: byłaby szpetną dla człowieka uczciwego, byłaby najczęściej niepożyteczną. Przez karność rozumie się utrzymanie dzieci w posłuszeństwie należytem; używanie rozsądne, sprawiedliwe i pomiarkowane kar, oraz napomnienia, strofowania, pochwały i nagrody. I na tem największa umiejętność i doskonałość nauczyciela zależy, aby się w tych rzeczach rozumnie sprawować potrafił.

1) Posłuszeństwo mieć będzie od uczniów, kiedy zjedna sobie ich miłość i uszanowanie, bo jak dorośli ludzie, tak i dzieci tego chętniej i lepiej słuchają, kogo kochają i poważają.

2) Nie rozumiej, że sobie zjednasz posłuszeństwo, kiedy ustawicznie fukać będziesz dzieci, kiedy hardo a nie z łagodnością rozkazywać. Pogłaskane, pochwalone dziecko, uprzedzać jeszcze będzie rozkazy twoje.

3) Nie odmieniaj sposobu rządów twoich; niestałość sprawuje u dzieci nauczycielowi lekceważenie.

4) Nie nakazuj dzieciom nic nad to, co do twojej zwierzchności należy, co one, ile uczniowie twoi, czynić powinni. Posługiwać się nimi w domu, posyłać po swoich sprawunkach, naznaczać roboty około gospodarstwa swojego, obchodzić się z nimi jak ze służącymi, nie ma żadnego prawa nauczyciel. Ani tego dopuszczaj, żeby ci dzieci usługiwały za to, że im co upuścisz z powinności szkolnej, albo że nie zganisz i nie skarzesz ich wykroczenia, dlatego, że ci nadskakiwały i służyły.

5) Nie przypuszczaj pochlebstwa, bo to jest rzecz podła i śmieszna, być chwalonym od kogo przeto, że się ciebie boi, że chce wyłudzić uwolnienie od powinności. Dzieci jak poznają, że nauczyciel lubi pochlebstwo, uczą się zmyślać, kłamać, zwodzić, w oczy się lizać, a pokryjomu śmieją i t. d.

6) Łagodne upomnienia, przestrogi i rady iść powinny przed strofowaniem, dopieroż przed karami. Tyle jest win dziecinnych, które można nazwać niewinnymi, jako te, gdzie nic innego nie masz prócz żywości wrodzonej tego wieku, albo gdzie zbytnia nieśmiałość i bojaźń przywodzi ich do wybiegów, bez umyślnej złości, zwłaszcza gdy się wstydzą być postrzeżonemi, że zmyślili i t. d.

7) Największy wstręt do kłamstwa, nieszczerości, obłudy wpajać w nich należy, a nadewszystko strzedz się, żeby ich do tego występku nie przywodzić przez nieroztropne i zbyt surowe obchodzenie się z nimi. Gdy obaczysz lub dowiesz się o jakim wykroczeniu ucznia, weź go na osobność, powiedz słodkimi słowy, pełnemi miłości ojcowskiej, aby opowiedział szczerze, jak się rzecz miała, aby jeżeli jest wina, sam ją uznał; powiedz mu, co okoliczność każe, o samej winie; powiedz jak go przed drugimi ochraniasz, nie chcesz go zawstydząć; napomnij, aby się na drugi raz strzegł podobnego bądź błędu, bądź przewinienia. Niech mowa twoja i postępowanie z nim zmiękczy jego serce; i cnotę i ciebie kochać będzie.

8) Jeśli znowu w tęż winę wpadnie, zważ pierwiej czy to z lekkości wiekowi właściwej, czy z umyślnej złości i niechcenia poprawy pochodzi. Jeżeli pierwsze, tedy jeszcze go napomnij, ale już mocniej; przedkładaj mu jego zaniedbanie w poprawie; możesz przy drugich uczynić to napomnienie.

Jeśli przestępstwo jego jest umyślnie powtórzone, jeśli psuje drugich w mniejszej wagi rzeczach, tedy użyć strofowania surowszego; ale w tem miej uwagę, żebyś umysłem spokojnym, a nie w zapalczywości gniewu wyrzucał winę, abyś roztropnie jego samego przywiódł do uznania winy; abyś nie używał słów zelżywych; rzecz samą okaż, jak jest brzydka, szkodliwa, ale nie należy znieważać osoby łajaniem. Nie przystoi także rzucać się, hałasować, wrzeszczeć. Takie sposoby nic dobrego nie sprawiają. Sam nauczyciel naraża się na pogardę, wyśmiewanie u młodych, szkodzi swemu zdrowiu; a uczeń, który przewinił, zaciętym się częściej staje, i do takich gniewów przyuczysz się, nie dba o poprawę.“

§. 35. K a r y.

O karaniu tak się wyraża Komisja edukacyjna :

„Nic nie ma w wychowaniu, w zawiadywaniu dziećmi trudniejszego, jak dobrze sobie postępować w karaniu ich przestępstw. Nie należy zbytniem pobłażaniem psuć dzieci. Są występki, jakoto: upor u umyślnego, dobrowolnego i łatwego kłamania, zaciętego opuszczenia się względem nauki potrzebnych rzeczy, które bez kary uchodzić nie powinny. Ale nieroztropność, surowość, a dopiero gwałtowność i zbytek w ukaraniu, prowadzi za sobą skutki bardzo złe i częstokroć na całe życie ucznia, wszystkie starania w niwecz obraca. Trzeba więc umieć za co, jak i kiedy karać.

1. Za najświętsze, za najściślejsze każdy przełożony, każdy nauczyciel mieć powinien prawo, aby w karaniu zupełną zachował słuszność. Gdy zatem skarga na którego zajdzie, powinien drugiej strony cierpliwie wysłuchać i dać oskarżonemu wolność i czas do obrony.

2. Powinien nauczyciel pokazać i w rzeczy i w słowach, że niechętnie i przymuszony do karania przystępuje; że pierwiej użył wszystkich sposobów do poprawy; że gdyby winny chciał szczerze sobie postąpić, samby się karygodnym uznał; niech ubolewa nad

winnym; niech mówi, że się spodziewa, iż poznawszy przestępstwo swoje i słuszność kary, weźmie się żywo do poprawy, wyrówna najlepszym, a wszyscy zapomną o karze i zawstydzeniu.

3. Dlatego nigdy nie masz karać, kiedy jesteś w gniewie. Dziecięby rozumiało, że nie z pobudki słuszności, ale z gniewliwości i zapalczywości je karzą. Niech Pan Bóg broni, żeby nauczyciel był natury dzikiej i okrutnej, aby miał dzieci katować, nad nimi się pastwić, policzki wycinać, tłuc, targać. Niegodzien taki żyć między ludźmi, i choćby był najbieglejszy, najuczciwszy, oddalić go jak tyrana.

4. Ani wtenczas karać winnego, kiedy dopiero co przewinił, i nie miał czasu pomiarkować się sam z sobą, że źle zrobił. Niech ma dosyć pory do zważenia swojej winy; niech go powolność twoja zmiękczy.

5. Najwięcej roztropności potrzeba w rozeznaniu, które przestępstwa godne są kary, a które są tylko błędem, omyłką z nierozmysłu i żywości. Człowiek bez oświecenia, nieroztropny wszystkie dziecinne igraszki, ich żywość, płochość, nieuwagę bierze za winy, ostro sądzi i chce karać. Nauczyciel darmo się na to gniewa, tem się obrusza i gryzie, co w dziecinnym wieku jest nieodmienne; często się gniewając, nabiera żółci coraz więcej, staje się przykrym, nieznosnym, zapalczywym. Uczniowie zaś czując się sami, że nie zgrzeszyli a ich karzą, zaczynają źle mieć rozumienie o starszym swoim, pogardzają nim, przyuczają się do kary i t. d.

6. Nigdy nie powinien nauczyciel przystępować do kary cielesnej, t. j. do chłosty i plag, chyba wszystkie inne nie powiodły się wcale, chybaby krnąbrność rozmyślna, albo niepoprawna łatwość kłamania, zgorzenia znaczne drugich, taką karę potrzebną czyniły. Im ukaranie na ciele będzie rzadsze, w większych tylko przypadkach używane, tem bardziej bać się i wystrzegać będą, tem skuteczniejsze stanie ku poprawie złych. Prócz tego, kary takie upadlają umysł, bo są kary niewolnicze.

7. Najwięcej używane być powinny kary, które zawstydzają winnych, ale nie tak, żeby już przez nie wstyd tracili, boby to było zgubą. Ale są sposoby małe a bardzo skuteczne upokorzenia winnego. Rzeczy obojętne, zρέcznie użyte pomogą wiele. Wstydzic

się będzie uczeń, gdy goście przyjść mają, a ty mu osobno w czapce siedzieć każesz; gdy spółuczniowie ze szkoły wychodzą, a on musi trzymać papier z napisem: Niedbały. Nieprzyzwoicie się zachował. Skłamał. Drugiego potrafił i t. p.“

§. 36. Zachęcenia, pochwały, nagrody.

O nagrodach tak znowu wyraża się Komisya edukacyjna:

„Naprzód tak powinienes przysposobić duszę i serce twoich uczniów, żeby mieli sobie za najpiękniejszą nagrodę świadectwo sumienia, iż dobrą sprawę przed Bogiem, najwyższym sędzią uczynili, że powinności swojej dopełnili, że wesoło pójdą na spoczynek. Potem żeby sobie wielce wazyli uczciwość; że dla niej, a nie dla bojaźni kary, złego się chronią, a dobrze czynią; żeby poczytywali za wielkie dobro i szczęście, iż u ludzi rozumnych i poczciwych będą mieli chwałę, że oni kochać ich będą.

Lepiej jest zagradzać złemu, niż być obowiązany poprawiać złe; lepiej wpajać miłość cnoty i uczciwości, niż wykorzeniać występki i karać winy.

Choć nie kosztowne nagrody, ale dlatego mające szacunek, że są znakiem dobrego postępowania, a oprócz tego pożyteczne, niech będą dobrym i zasługującym uczniom dawane, jakimi są użyteczne książki, drzewka do sadów domowych, odzienie, obuwie uboższym i t. p. Ogólnie mówiąc, te pochwały i nagrody będą miały więcej mocy do sprawienia pożądaných skutków u młodzi, kiedy będą dawane w takich okolicznościach i takim sposobem, żeby ten, który je odbiera, za większe i za miłsze sobie one poczytywał, np. przy gościach“.

§. 37. Urządzenia szkolne.

Tak do skutecznego udzielania nauki, jako też do utrzymania karności wielce przyczyniają się dobre urządzenia szkolne, albowiem przyzwyczajają ucznia do regularnej, porządkowej czynności, a oraz do życia moralnego, które polega na konsekwentnem postępowaniu według najwyższego porządku przez Stwórcę świata ustanowionego.

Czyż mogą uczniowie włożyć się do porządku i regularnej pracy, która w życiu tak bardzo jest potrzebną, jeżeli uczęszczają

do szkół, w których nauka nie odbywa się regularnie? w których dzieci natłoczone są bez różnicy wieku, wykształcenia i płci? gdzie izby szkolne są niechlujne, ciasne i ciemne? gdzie w gronie nauczycielskiem niema zgody i jednolitości w postępowaniu?

Urządzenia szkolne po części niezawisłe są od nauczycieli, albowiem ustanowione przez władze szkolne; po części zaś zaprowadzone przez grono nauczycielskie lub pojedynczego nauczyciela.

Urządzenia, ustanowione przez władze przełożone, powinien nauczyciel jak najściślej zachowywać, ażeby dzieci miały przykład szanowania zwierzchności. Do takich urządzeń należy: postanowienie, kiedy ma się rozpoczynać i jak długo powinna trwać nauka? ile ma być klas? i jaka liczba uczniów w jednej klasie? czy uczniowie różnych stopni jednocześnie w klasie zostawać mają, lub czy jedni po drugich mają przychodzić na naukę? czy do przedmiotów pojedynczych osobni nauczyciele użyci być mają? czy każda klasa jednego nauczyciela do wszystkich przedmiotów używać ma? czy chłopcy z dziewczętami jednocześnie w tej samej izbie naukę pobierać mają? i t. p. Wszystkich podobnych urządzeń nie może nauczyciel dowolnie zmieniać i wolno mu jedynie wnioski dotyczące przełożonym władzom przedkładać, które jeżeli przyjętymi zostaną, wchodzą w poczet urządzeń obowiązujących.

Nadto obowiązkiem jest nauczyciela przedkładać wyższym władzom doniesienia, jeżeli w urządzeniach szkolnych znajdują się jakie niedostatki, np. jeżeli brakuje potrzebnych sprzętów, lub kiedy takowe znajdują się w złym stanie; jeżeli w budynku szkolnym potrzebne są zmiany; jeżeli niema dostatecznych i odpowiednich środków do nauki, jeżeli młodzież nie uczy się pilnie do szkoły i t. p. i największej dołożyć staranności, ażeby w tych względach, co można, uczynić.

§. 38. Ciąg dalszy.

Do najważniejszych urządzeń szkolnych, które nauczyciel sam ustanawia, należą:

1. Dobre ugrupowanie uczniów w tym razie, kiedy sam jeden zawiaduje szkołą, i ma uczniów różnego wieku i na różnych stopniach wiadomości. Najlepszy wydaje się w tym wypadku podział uczniów (praktykowany od dawna w Szlezwiku i Holsztynie) na dwie części,

z których jedna pobiera naukę, a druga ma zadane ćwiczenia, które dzielić się mogą na ćwiczenia w czytaniu, pisaniu, rachunkach i rysunkach; a to znowu w różnych stopniach. Tym sposobem może się nauczyciel lepiej zająć tą częścią uczniów, których naucza; druga część może nawet bez dozoru nauczyciela, pod okiem lepszych uczniów być zajęta i postępować w nauce przez ćwiczenie się. Przy takim podziale, nie potrzebuje nauczyciel spieszyć się z jednymi, żeby drugich dopędzili, i nie zaniedbuje tych, którzy dalej postąpili.

2. Przed rozpoczęciem i po skończonej nauce, odmawia się modlitwę. Nie bywa ona jednak pospolicie ani podniesieniem ducha do Boga, ani prośbą, ani dziękczynieniem, a to z tej przyczyny, że nauczyciel nie usposabia dzieci do modlitwy i nie odmawia jej sam głośno. Pożytek z odmawianej tym sposobem modlitwy, jest chyba jedynie ten, że dzieci przyzwyczajają się do modlenia i wyuczają się niektórych modlitw. Usposobienie religijne szkoły, musiałoby się jednak znacznie podnieść, gdyby nauczyciel przed odmówieniem zwykłego pacierza, podniósł gorącemi słowy własnego ducha i uczniów do najdobrotliwszego Ojca i Stwórcy wszechrzeczy, i odmówił uroczyste modlitwę, płynącą z serca i zastosowaną do okoliczności.

3. Ponieważ długie siedzenie na jednym miejscu i w zamkniętej izbie, osobiwie młodzieży jest szkodliwe, nauczyciel o to starać się powinien, ażeby powietrze przed szkołą, a ile możliwości także pomiędzy godzinami szkolnymi było odświeżane; żeby uczniowie po części stojąco nauki słuchali, a przy dłuższem trwaniu nauki także dla przewietrzenia się na podwórze wyjść i pobiegać mogli. Mniemanie, że dla dzieci wiejskich, nawykłych do świeżego powietrza i biegania, jest to zbytecznem, jest mylne, albowiem doświadczenie uczy, iż właśnie takie dzieci najbardziej tego potrzebują.

4. Wiadomo powszechnie, jak uroczo bujna wyobraźnia dziecinna przedstawia sobie niektóre święta, ferye, wycieczki, zabawy wspólne, majówki. Przy takich sposobnościach nauczyciel najlepiej okazać się może w swojej ludzkiej postaci i zjednać sobie przywiązanie dzieci. Nie przestaje on tu być nauczycielem, gdyż dzieci zapatrują się i uczą od niego, jak mają postępować w życiu; co jest bardzo ważną rzeczą, albowiem dobra szkoła powinna być szkołą życia.

Byłoby to błędem, gdyby nauczyciel nie chciał pokazać się dzieciom przy takich sposobnościach, lecz nauczyciel powinien nawet takie przyjemności urządzać dla dzieci, jak zabawy na wolnem miejscu, wycieczki. Może to być nawet bodźcem do podniesienia pilności i karności w szkole, ponieważ jedni uczniowie czuwać będą nad drugimi, aby ich tylko oczekiwana przyjemność nie ominęła. Przy urządzaniu zabaw podobnych, potrzeba jednak przestrzegać, żeby nie oznaczać naprzód czasu, albowiem młode główki o tem jedynie marzyć będą. Dosyć jest tego samego dnia, lub najwięcej dzień naprzód ogłosić, że ruszamy na majówkę.

5. Czystość, porządek, odpowiedna temperatura, oświetlenie i t. p. powinny być przestrzegane, tak dobrze w szkole jak w kościele, ponieważ wywiera to zbawienny wpływ na umysły młodzieży i sprawia, że z pewnem namaszczeniem wstępują do szkoły. Uważać także potrzeba, aby uczniowie punktualność w godzinach, jeżeli bywa dawany znak rozpoczęcia szkoły, zachowywały. Do ścisłości, akuratrności, punktualności wcześniej młodzież wkładać potrzeba. Spażniających się uczniów wypada do osobnej ławki sadzać, raz dla tego ażeby się odzwyczaili, powtórę zaś aby nie przeszkadzali drugim.

6. Lokacye i klasyfikacye należą także do urządzeń, przez nauczyciela zaprowadzonych. Nauczyciel nie zaniedbuje żadnej sposobności, o której postrzega lub przekonywa się, że jest zbawienną dla szkoły, nie nadużywa jednak także środków, które przez częste używanie obojętnieją lub nawet szkodliwemi stać się mogą. Tak usadzone w początkach podług wzrostu dzieci mogą być, z powodu odznaczającej się pilności lub braku jej, wyżej lub niżej posunięte, jeżeli nauczyciel postrzega, że to pożądaný wpływ mieć może. Nieodpowiednem jednak wydaje się lokowanie wszystkich podług postępów, albowiem nietylko prawie niepodobieństwem jest w większej klasie sumiennie oznaczyć, któren uczeń przed drugim miejsce zająć ma, lecz także niesłusznem byłoby ucznia z lepszymi zdolnościami i dlatego lepszym postępowaniem, sadzać przed pilniejszym z gorszym postępowaniem dla słabszych zdolności.

Nie jest dobre także zbyt częste (tygodniowe i miesięczne) klasyfikowanie.

III.

str.

Rozdział IV. Kształcenie serca i wola.

§. 57. Uczucia	102
§. 58. Powstanie uczuć	104
§. 59. Afekty i namiętności	105
§. 60. Szczęśliwość	107
§. 61. Wola	109
§. 62. Samodzielność	110
§. 63. Sposób kształcenia woli	112
§. 64. Tworczość	114

CZEŚĆ II. POGLĄD NA HISTORYCZNY ROZWÓJ WYCHOWANIA I SZKOLNICTWA.

Wstęp.

§. 1. Potrzeba poznania historii wychowania	117
---	-----

Rozdział I. Wychowanie u narodów Wschodnich i starożytnych.

§. 2. Wychowanie u ludów żyjących w stanie pierwotnym	119
§. 3. Ogólny charakter wychowania u ludów wschodnich	120
§. 4. Wychowanie w Chinach	120
§. 5. Wychowanie w Indjach Wschodnich	122
§. 6. " u Egipcyan " 	123
§. 7. " u Persów " 	123
§. 8. " u Greków " 	124
§. 9. " w Sparcie " 	126
§. 10. " w Atenach " 	127
§. 11. Platon i Arystoteles	129
§. 12. Rzymianie	130
§. 13. Żydzi	131

Rozdział III. Wychowanie u narodów Chrześcijańskich.

§. 14. Uwagi wstępne	133
§. 15. Zakony	134
§. 16. Pogląd na szkoły w wiekach średnich	135
§. 17. Rycerstwo i cechy	137
§. 18. Akademia Krakowska	138
§. 19. Wpływ Reformacyi na wychowanie publiczne	141
§. 20. Wpływ Jezuitów " " " 	141

IV.

	str.
§. 21. Poczet znaczniejszych szkół zaprowadzonych u nas od r. 1564 do r. 1740	143
§. 22. Pogląd na stan tych szkół	144

Rozdział III. Najznakomitsi reformatorowie sztuki wychowania.

§. 23. Baco Werulamski i Michał Montaigne	148
§. 24. Wolfgang Ratich i Amos Komeniusz	150
§. 24. Jan Lokke	151
§. 26. Jan Jakób Rousseau	153
§. 27. Stanisław Konarski	156
§. 28. Komissya edukacyjna	157
§. 29. Ogólne przepisy dotyczące się szkół parafialnych	158
§. 30. Komisya edukacyjna o wychowaniu fizycznym	160
§. 31. Jakiemi sposoby utrzymuje się zdrowie i czerstwość młodzieży zdaniem komisji edukacyjnej?	161
§. 32. Wskazówki Komisji edukacj. o wychowaniu moralnem	163
§. 33. Wskazówki Komisji edukacyjnej o sposobie udzielania nauk	195
§. 34. Wskazówki Komisji edukacyjnej o rozmierzaniu i bu- dowaniu wiejskiem	166
§. 35. O handlu i targu	167
§. 36. Wychowanie płci żeńskiej	167
§. 37. Pogląd na urządzenie szkół przez Komisję edukacyjną urządzonych	168

Rozdział IV. Szkolnictwo najnowsze.

§. 38. Pestalozzi	170
§. 39. Frydryk Fröbel	172
§. 40. Ochronki i ogródki dziecięce	174
§. 41. Pogląd na szkoły nasze terażniejsze	176
§. 42. „ „ „ w Austrii	178
§. 43. „ „ „ we Francji	180
§. 44. „ „ „ belgijskie	183
§. 45. Szkoły w Zjednoczonych stanach Ameryki północnej .	185
§. 46. Szkoły szwajcarskie	190
§. 47. Rzut oka na literaturę pedagogiczną	193

CZĘŚĆ III. SZKOLNICTWO.

Rozdział I. Nauka.

§. 1.	Potrzeba szkół publicznych	195
§. 2.	Podział szkół	197
§. 3.	Zadanie szkoły ludowej	199
§. 4.	Nauczyciel	201
§. 5.	Grzegorz Piramowicz o nauczycielu	203
§. 6.	Jak nabędzie nauczyciel ludowy potrzebnych swemu powołaniu wiadomości ?	204
§. 7.	Jak zjedna sobie nauczyciel miłość, zaufanie i poważanie	206
§. 8.	Metoda nauczania	207
§. 9.	Najgłówniejsze metody	211
§. 10.	Jaką ma być dobra nauka ?	216
§. 11.	Nie dla szkoły, lecz dla życia uczymy się	221

Rozdział II. Przedmioty naukowe.

§. 12.	Zakres nauki w szkole ludowej	233
§. 13.	Nauka religii	226
§. 14.	O nauce ogładowej w ogóle	227
§. 15.	Samoistna nauka oglądu	230
§. 16.	Wskazówki do udzielania nauki oglądu	232
§. 17.	Nauka czytania z pisanem	235
§. 18.	Przygotowania do nauki czytania	238
§. 19.	Czytanie	240
§. 20.	Nauka języków	241
§. 21.	Nauka rachunków	242
§. 22.	Nauka rysunków	246
§. 23.	Nauki przyrodnicze	248
§. 24.	Nauka o świecie	248
§. 25.	Nauka historii	251
§. 26.	Nauka śpiewu	253
§. 27.	Nauka robót ręcznych damskich	255

Rozdział IV. O karności i urządzeniach szkolnych.

§. 28.	Karność szkolna	257
§. 29.	Środki utrzymania karności	258
§. 30.	Ciąg dalszy o karności	259

VI.

	str.
§. 31. Pamięć woli	262
§. 32. Ustawy szkolne	263
§. 33. Wzorek ustawy dla szkoły ludowej	264
§. 34. Przepisy Komisji edukacyjnej co do karności	267
§. 35. Kary.	269
§. 36. Zachęcenia, pochwały, nagrody	271
§. 37. Urządzenie szkolne	271
§. 38. Ciąg dalszy	272
§. 39. Przybory szkolne	275

§. 39. Przybory szkolne.

Najlepszy nauczyciel nie zdoła dobrze nauczać bez niezbędnych do nauki przyborów. Przybory te są trojakię :

1) Nauczycielskie, składające się z dzieł podręcznych, pism peryodycznych zawodu nauczycielskiego i zebranych notatek.

2) Przybory do nauczania : tablica szkolna, tablice ścienne z głoskami i zgłoskami, szkrzynka z ruchomem abecadłem, liczydło, tablice z jednostkami i ułamkami, mapy geograficzne, wzory do pisania i rachunków, obrazy roślin jadowitych, modele różnych narzędzi i machin, zbiory owoców naturalnych i wyrobów sztuki, figury geometryczne z drzewa lub kartonu, tablice kolorów i t. p.

3) Przybory, które uczniowie w ręku mieć powinni, są : tabliczki łupkowe, książki do czytania, zeszyty do pisania, wzory, piora, ołówki i t. p. Przybory te ubogim uczniom dostarczone być muszą ; w ogóle zaś postarać się wypada, żeby uczniowie w należytej jakości, po cenach najumiarkowańszych nabywać je mogli.

KONIEC.



8:30 P.M. 12/10/1910

My dear Mr. [redacted]

I have just received your letter of the 10th inst.

and am glad to hear that you are well.

I am writing you now from [redacted]

and hope you will find this letter of interest.

I am very truly yours,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,

Your obedient servant,

[redacted]

I am, Sir, very respectfully,