R G B WH GR BL
Grey Scale #13
C M Y K
DANES-PICTA.COM
A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19
Colour Chart #13
Blue
Cyan
Green
Yellow
Red
Magenta
White
3/Color
Black
Inches
Centimetres
DANES-PICTA.COM

10925

Towarzystwo Bibliotek
PUBLICZNYCH
w Krakowie

CO WYCHOWANIE

Z DZIECKA

ZROBIĆ MOŻE I POWINNO.

Wskazówki postępowania z dziećmi
na
doświadczeniu i nauce oparte.

10925

Z Biblioteki
№ 142
Kościoła Ewangelickiego

w WARSZAWIE.
Nakładem Redakcyi „Opiekuna Domowego".

1874.

Towarzystwo Bibljoteki
PUBLICZNEJ
w Kielcach

37

Дозволено Цензурою,
Варшава, 22 Ноября 1873 г.

w Drukarni „Opiekuna Domowego." Nowy Świat Nr. 30.

PUBLICZNEJ

I.

CZY WYCHOWANIE ZDA SIĘ NA CO?

Czy wśród dzisiejszego rozwoju stosunków rodzinnych i społecznych; wśród dzisiejszego udoskonalenia i rozrostu wszystkich gałęzi wiedzy, potrzeba mówić o *konieczności wychowania?* o niezbędnych warunkach, jakie zachować należy, ażeby *dziecię* wykształcić na *człowieka*, zarówno pod względem fizycznym jak pod względem umysłowym i moralnym?

Zdawałoby się, że odpowiedź na pytanie, w ten sposób postawione, może być tylko przecząca. Zdawałoby się, że można odpowiedzieć pytającemu wprost i bez ogródek: „Mój panie, wszyscy dziś czują i wiedzą, że tak samo jak drobna roślinka, co kiełkować zaczęła, potrzebuje starań i opieki ze strony ogrodnika; tak i dziecko potrzebuje starań ze strony rodziców i nauczycieli, bo inaczej *zdziczećby* mogło. Pytanie pańskie jest całkiem zbyteczne: mówić dziś o potrzebie wychowania, znaczy to samo, co długo rozprawiać o pożytkach wody; każdy ją pije, każdy

jej potrzebuje, więc też zna doskonale jej pożytek. Mówić o potrzebie wychowania, to strata czasu."

Takby się zdawało. Jednakże w rzeczywistości wygląda to trochę inaczej—i zaraz was o tym przekonam.

I.

Znałem bardzo poczciwą i wcale dobrze wykształconą matkę, która się skarżyła na lenistwo swego syna, na jego zbytki, urwisostwo, wałęsanie się po domu i po ogrodzie, po łąkach i lesie.

— Używałam wszystkich sposobów, jakie tylko sama znałam—mówiła mi — albo jakie mi inni radzili; wszystko napróżno. Najlepszy przykład, jaki widział ciągle w domu, zajętym cały dzień pracą i staraniami około gospodarstwa, nic a nic nań nie działał. Najserdeczniejsze zaklęcia na moję miłość — bo on mnie kocha prawdziwie — robiły tylko ten skutek, że się rozpłakał, przyrzekał poprawę, zabierał się do roboty i... w kwadrans potym uganiał się za Trezorem, zostawiwszy książkę poszarpaną na ganku— na losy wiatru. I powiedz mi pan, na co się zda najlepsze wychowanie? *Wrodzone skłonności* staną na przeszkodzie najszlachetniejszym naszym zamiarom i niby najlepiej wypróbowanym sposobom postępowania. Czym się dziecko urodziło, tym już podobno zostanie na wieki wieków. I ja ze smutkiem wyznać muszę, żem już zrozpaczyła o możności skierowania mojego Jasia na drogę sumiennej pracy. Trzeba to zostawić czasowi, on na wszystko najdoskonalszy majster. Moje słabe siły nie wystarczą na pokonanie

nieprzełamanych zapór, jakie w wychowaniu jego co krok napotykam.

— Czyż pani możesz wierzyć w *przeznaczenie?* — zapytałem.

— Wiem już, wiem, co pan chcesz przez to powiedzieć. Nazwij pan to sobie jak zechcesz—przeznaczeniem, fatalizmem, Bóg wie czym, ale ja zawsze trzymać się będę najoczywistszego przykładu, jaki mam ciągle przed oczyma. Dużo on mnie łez i zmartwień kosztuje, ażebym miała o nim zapomnieć. Powiesz mi pan może, że to nie po chrześcijańsku, że Chrystus nie nauczał mahometańskiej wiary w przeznaczenie; że wszystko pozostawił dobrej woli każdego człowieka, że człowiek we wszystkim zmienić się może. Nie chcę ja grzeszyć przeciwko nauce Chrystusa i jak najmocniej odpycham od siebie myśl smutną i nielitościwą o przedwiecznym przeznaczeniu, że kto ma być zbawion a kto potępion, zgóry to oznaczono: ale nie widzę dlaczegobym własnemu mojemu rozumowi i własnym zmysłom moim wierzyć nie miała. A toż ja się ciągle patrzę z miłością na Jasia, śledzę pilnie wszystkie jego poruszenia, staram się jego myśli zgadywać, ażeby módz użyć najodpowiedniejszych środków do zatamowania złego, do zwrócenia go do pracy, która w naszych czasach stała się tak nieodzowną nawet dla syna obywatelskiego...

W tej chwili złotowłosy Jasio przebiegał po pokoju i wymachiwał biczykiem. Trzask! wazonik porcelanowy, pociągnięty biczykiem, leżał w kawałkach na podłodze.

Dowód pracowitego (!) życia miałem przed oczyma.

Niepodobna było rozumowaniem przekonać mamę, że coś tam w maszyneryi wychowania się popsuło; że rzeczy-

wiście w tym wieku (Jasio miał rok 11) trudniej jest o poprawę, aniżeli trochę wcześniej, w każdym jednak razie nie należało tracić nadziei. Trzeba było czekać pory sposobniejszej!

Miałem przed oczyma istotnie fakt zasługujący na baczną uwagę. Rodzina to była uczciwa, pracowita, zapobiegliwa, gospodarna. Ciekawa była rzecz, jak wśród takiego otoczenia mógł się wychować leniuch i urwis.

Czekałem na objaśnienie cierpliwie i doczekałem się.

Raz przy kolacyi zaczęto sobie przypominać niedawno ubiegłe lata — i jak to zawsze bywa, opowiadano dzieje owej „młodości," o której ludzie podrósłszy cokolwiek już jakby o rzeczy dawno i nieodwołalnie minionej rozprawiać lubią. Między innemi opowiadaniami, które pomijam, słyszałem także i następujące:

„W czwartym czy piątym roku naszego pożycia—opowiadał gospodarz — przyjechała tu do nas kuzynka Waleryja X. dziewczyna równego wieku z moją Manią, bardzo wesoła i wielki trzpiot. Ciągłe rozrywki, ciągłe majówki i przejażdżki w sąsiedztwo; codzień harmider i śmiech nieustanny. Mania moja jako życzliwa kuzynka i dobra gospodyni — (w tym miejscu uśmiechnął się do żony) nie chciała jej psuć humoru. A że i sama lubiła się wówczas zabawić i potańczyć i ja od tego nie byłem,—więc prawie codzień, zdawszy interesa na ekonoma i szafarkę, pod której opieką zostawialiśmy Jasia, jechaliśmy gdzieś na zabawę albo też przyjmowaliśmy u siebie. Wesołe to było życie, nieprawdaż Maniu?

— Kochana Walerka umiała wszystkich zabawić. Jedyna do urządzania gier i tańców. Doprawdy nie żal mi

tych kilku miesięcy, któreśmy razem z nią spędzili. Trzpiotałyśmy się też, trzpiotały!...“

Opowiadanie ciągnęło się dalej. Od ogólnego tego opowiadania o przebytych dniach wesołości, opowiadający przeszli do szczegółów, do opisu gier, tańców, figlów, muzyki, komicznych zdarzeń i t. p. Interesujące to były szczegóły ale nie tu na nie miejsce. Mnie utkwił w pamięci fakt główny: że w początkach rozwoju duchowego Jasia były chwile, w których dziecko trzy czy czteroletnie nie widziało przykładu pracy ale przykład zabawy. Nie mogłem sobie wybić z głowy tej myśli, że ów to czas, na który „młodzi“ rodzice tak mało zwracają uwagi, jest przecież może najważniejszą chwilą kształtowania się *usposobień* dziecięcych. Rodzice poważnieją zazwyczaj wówczas, gdy czas dziecku dać *wykształcenie*, t. j. gdy je zapędzają do książki; ale o tym czasie, w którym dziecko się *wychowuje* t. j. nabywa pewnych upodobań i wstrętów, pospolicie całkiem zapominają. A jednak jestto błąd najważniejszy, jaki w wychowaniu popełnić można.

Nie koniec jednakże na tym. Samo wspomnienie owych dni wesołości nie było może wstanie tak przeważnego na Jasia wywrzeć wpływu. Być może, że część tylko swego lekkomyślnego usposobienia zawdzięczał owej pierwszej nieuwadze rodziców.

Szukałem jeszcze drugiej przyczyny.

Gdy Jasio miał lat *sześć* zaczęto go uczyć czytać, sposobem naturalnie prostym za pomocą tak zwanego *sylabizowania*, który dotychczas pomimo wielokrotnych usiłowań nie ustąpił jeszcze miejsca innemu daleko praktyczniejszemu, który się nazywa czytaniem *doraźnym*. Jasio więc

sylabizował — czasami *godzinę*, czasami nawet *półtory* godziny. Jasio przy tym niemiłym zajęciu nudził się okropnie. Jasio potrzebował ruchu, do którego dzieci są jakby stworzone. Wprawdzie pokazywano mu obrazki w abecadlniku: i długodziobego bociana i ślicznego huzara i niezgrabną kaczkę—ale to nie wiele pomagało. Jasio wciąż się nudził. Zbyt *długie na jego wiek* siedzenie na jednym miejscu i wpatrywanie się w jedne i te same przedmioty męczyło i jego siły fizyczne i jego uwagę. Sylabizowanie trwało *rok* cały, to znaczy około *300 godzin!* Trzysta godzin nudy i zmęczenia dla dziecięcego organizmu, to męka straszliwa! Ale cóż powiecie, jeżeli po tych trzystu godzinach, nastąpiło w 7 roku życia co najmniej sześćset godzin mozolnego czytania, a w 8 roku 1,200 godzin czytania, opowiadania, pisania i rachowania!

Nie! taki system postępowania z dzieckiem — który z pozoru nic nagannego w sobie nie mieści, zwłaszcza, że daleko gorsze praktykują się bardzo często—otóż taki system postępowania zniechęcił Jasia do nauki, do książki, do wszystkiego co drukowane. On wolał swobodnie pobujać po łące, po lesie i po ogrodzie, łapać motyle i wyławiać z potoka jelonki; on wolał trzaskać biczykiem, kręcić się koło koni, uganiać się za Trezorem, aniżeli siedzieć nad nienawistnemi mu czarnemi znaczkami, których szeregi, jak mu powiadano, miały mu odkryć źródło mądrości. On temu nie wierzył a choćby wierzył, to uważał, że zbyt dużo cierni rośnie koło tego źródła. Wynaleźliśmy dopiero dwie przyczyny lenistwa i urwisostwa Jasia; lecz czyż to już wszystkie? Bardzo wątpię. Gdybyśmy poświęcili wię-

cej czasu na zbadanie początku jego teraźniejszego usposobienia, znaleźlibyśmy z pewnością sto innych, które uszły naszej uwagi, ponieważ nie mieliśmy sposobności być ciągle razem z Jasiem i wszystko dokładnie obserwować i zapisywać. Powtóre nie znaliśmy stanu jego organizmu po urodzeniu; pominęliśmy wpływ *dziedziczności*, o której później słów kilka powiemy. Obecnie odkryliśmy dwie przyczyny według nas najgłówniejsze; ale któż zaręczy, że nie istniały wcale inne podobne, które działanie owych dwu zwiększały i potęgowały stopniowo.

Lecz dotychczas bardzo mało zwracano uwagi na te wszystkie okoliczności, zwłaszcza w latach najpierwszego dzieciństwa, kiedy dusza jak miękki wosk daje się urabiać we wszystkie prawie kształty, jakie się nam nadać spodoba. Ludzie nie zważają na pierwsze wrażenia; i gdy już usposobienie wzrośnie do potęgi nałogu; gdy mały strumyk przemieni się w rzekę; gdy tląca się iskra przejdzie w pożar: wówczas ludzie zrozpaczeni opuszczają ręce i wołają: niema ratunku; dziecko złym się urodziło i złym umrze; nikt nie ujdzie swemu przeznaczeniu; co komu w niebie zapisano, to urzeczywistnić się musi na ziemi!

I najtroskliwsi ojcowie, najczulsze matki, najlepsi chrześcijanie, stają się naraz wyznawcami mahometańskich zasad, które nieuniknionego *fatalizmu* nauczają! — Dobrze to jeszcze, że natura ludzka przeciwko tak barbarzyńskiemu wyrokowi, skazującemu pewną liczbę na radość wieczną i chwałę, a pewną liczbę na hańbę i cierpienia, oburza się na to całą potęgą niezmarnowanych sił swoich i woli raczej być niekonsekwentną w sądach, aniżeli pod-

dawać pokornie szyję pod miecz nieubłaganego przeznaczenia! *).

Rzeczywiście: ci nawet co najgłośniej wśród rozpraw uznają jakieś wrodzone skłonności w dziecku, których wychowanie, podług nich, ani wykorzenić ani przemienić nie jest wstanie; ci sami, powiadam, gdy przyjdzie do istotnego załamania rąk i zrozpaczenia o możności sprostowania błędów swego dziecka: opierają się pokusie i probują wszystkich środków zaradczych. Szczęściem człowieka jest, że nigdy nie traci nadziei; chociażby nadzieja była tak wątła jak nić pajęcza. Wprawdzie sprowadza ona nieraz wiele

---

*) Przed kilku wiekami objawy takiego sposobu widzenia rzeczy były daleko liczniejsze i wyraźniejsze niż dzisiaj. W XVI np. stuleciu wierzono prawie powszechnie we wpływ gwiazd i wogóle w tak zwane u nas „planety.“ Najoświeceńsi i rozumni zresztą ludzie nie mogli się wówczas otrząsnąć z wiary w przeznaczenie, czyli jak wtedy mówiono w „przejrzenie pańskie.“ Oto np. jeden z naszych najznakomitszych w XVI wieku pisarzy, *Rej* w dziele swoim: „*Żywot człowieka poczciwego*“ tak pisze: „A także i człowiek, gdy się tam natenczas urodzić mu się przytrafi, już *wedle sprawy i przyrodzenia onej planety* z takiemiż się obyczajami i postępki *urodzić musi*. A to jest *praedestinatio*, co zowiemy *przejrzenie pańskie*, onym mocnym dekretem pańskim raz uczynione, iż się człowiek nędzny z onej raz nadanej onym różnym planetom mocy *rodzi albo zły albo dobry*, tak jako mało nie w każdym różne przyrodzenia widamy... Boćby to niepotrzebna praca (dodaje Rej jakoby objaśnienie) była tego tak wielmożnego Bóstwa, aby po piąci abo po sześci tysięcy lat o naj-

smutnych zawodów i rozczarowań: ale jest z tym wszystkim najpotężniejszą dźwignią życia, uśmiechem niebios w czasie uraganowej burzy i ołowianej chmur fizyjonomii!..

Nie dosyć jednak mieć tę wątłą nadzieję, trzeba posiadać *pewność*. Oddawna już uznaną jest rzeczą, że pewność w rzeczach wychowania jak we wielu innych, może dać tylko *nauka*. Cóż-to bowiem jest nauka? Zapewne nic innego, jak ujęcie wszystkich spostrzeżeń i obserwacyj, wszystkich prób i doświadczeń, jakie ludzie do tej pory w dziedzinie poznania wszystkich rzeczy ziemskich zrobi-

---

mniejszym człowieczku od początku świata wiedzieć a postanowić miał, jako się kto urodzić miał i z jakiemi obyczajami. Ale *jako raz rzekł* a *jako raz postanowił* a mocnym swym dekretem utwierdził i zapieczętował, tak że się to już tak aż do skończenia świata zawzdy *toczyć i sprawować musi.*“ (W wydaniu warszawskim z roku 1828, str. 8 i 9).

Dzisiaj żaden już człowiek ukształcony takiej wiary we wpływ planet nie podziela; ale przekonania, dotyczące przeznaczenia i złych lub dobrych skłonności, już od samego przyjścia na świat dziecka w nim istniejących, znajdują jeszcze przytułek w wielu, bardzo wielu umysłach. To co wiekami w głowach ludzkich się utwierdziło, nie da się przez kilkadziesiąt nawet lat z gruntu wykorzenić. Zwracamy więc na tę okoliczność uwagę światłych rodziców, że mniemanie o przeznaczeniu i wrodzonych złych lub dobrych skłonnościach było wypływem wieków ciemnoty i że powinniśmy obecnie zerwać na zawsze z podobnemi wyobrażeniami, pytając się o radę nauki i doświadczenia, nie gardząc wskazówkami, opartemi na ścisłym badaniu.

li,—ujęcie tego rodzaju, żeby z niego można było wyprowadzić *pewne prawdy*.

Taką nauką w rzeczach wychowania jest *pedagogika*. Ona także wyprowadza pewne prawdy z tych doświadczeń, prob, uwag i spostrzeżeń, jakie rodzice, nauczyciele, psychologowie, fizyjologowie, uczeni wszelkiego rodzaju w ciągu jakich dwudziestu kilku wieków cywilizacyi poczynili w zakresie postępowania z dziećmi, wychowywania ich i nauczania.

Taka nauka dla każdego jest potrzebna, bo nie każdy może sam na swoję rękę robić spostrzeżenia i uwagi, doświadczenia i próby, ażeby dojść do pewnych prawd, którymby nie można było zadać fałszu, któreby; stosując w życiu i w postępowaniu, można było zamienić na środki wychowawcze, prowadzące dzieci do rozwoju ich sił fizycznych, umysłowych i moralnych.

Możnaby powiedzieć—i niektórzy tak mówią — że *rodzice* sami są najlepszemi w tej mierze przewodnikami i sędziami zarazem, że oni znają najlepiej swoje dzieci i potrafią je pokierować; że zatym dla nich *nauka wychowania* jest zbyteczna. „Cóż *obcy* człowiek — a takim zawsze jest autor książki o wychowaniu — może powiedzieć o *moim* dziecku—mówi matka—ja znam je sama najlepiej i obejdę się bez cudzej rady!“ — Przypuściwszy nawet, że matka zna swoje dziecko,—co nie zawsze się zdarza,—to czyż niewiadomo, że w ważniejszych chorobach ciała *lekarz* nawet z *profesyi*, sam sobie nie ufa ale cudzej rady używa? Czyżby w chorobach duszy, co się bardzo często przytrafia, matka miała sama rozstrzygać; czyż jej nie potrzebna pomoc i rada cudzych ludzi, którzy się nad tym

przedmiotem bliżej zastanawiali? Jak wogóle wszelkie rady w życiu, tak też szczególniej rady, dotyczące wychowania, są nieodbicie potrzebne, bo chronią one od zbyt pośpiesznych wniosków z kilku pojedyńczych wypadków, chronią od zwątpienia w skuteczność wychowania; gdyż przekonywają, że wady, jakie w dzieciach napotykamy pochodzą nieraz z naszej własnej winy i że mogą być usunięte przez zastosowanie odpowiednich środków leczebnych.

II.

Możemy jeszcze innym sposobem przekonać się, że wychowanie i wykształcenie przeważnie wpływa na nasze umysłowe życie i moralne postępowanie. Posiadamy znaczny spis osób, którzy własną pracą nad sobą samemi pokonali złe skłonności i stali się godnemi szacunku i uwielbienia. Najbardziej znanym w tym względzie przykładem jest *Sokrates*, którego imię wiecznie wśród ludzi żyć będzie. Natura upośledziła go pod względem fizycznym i uczyniła brzydkim; skłonny był do uciech zmysłowych, do jadła, napoju i użycia, pracy nie lubił i t. p. Ale kiedy przyszło zastanowienie, gdy zaczął nad sobą pracować, uszlachetnił się duchowo, panował nad namiętnościami, oddał się nauce i stał się wielbionym mistrzem wielu wielkich ludzi.

Lecz można tutaj zarzucić, że do poprawy moralnej potrzeba własnej nad sobą pracy, do której dziecko jest niezdolne; że zatym przykład ten może jedynie zachęcić

dorosłych do zmiany dotychczasowego trybu życia na lepszy i godniejszy człowieka.

Na ten zarzut odpowiadamy: że zmienić życie w wieku późniejszym jest tysiąc razy trudniej aniżeli w dzieciństwie, gdyż wówczas upodobanie i wstręt do pewnych przedmiotów wchodzi w nałóg, który, jak wiadomo, staje się drugą naszą naturą; że zatym jeżeli człowiek dorosły może się przekształcić, to tymbardziej można przekształcić i dziecię.

Ale dobitniejsze i wymowniejsze niż to rozumowanie mamy dowody. Czerpiemy je ze statystyki. Wprawdzie nie posiadamy statystycznych danych, odnoszących się do wychowania wogóle i do skutków, jakie toż wychowanie wywrzeć może; ale są przed nami spisy statystyczne dzieci nieletnich, które głębiej nad powszedni poziom usposobień dziecinnych upadły, w których źródło moralności, zdawało się, zupełnie już wyschło, a które jednak przez odpowiednie obchodzenie się wyszły na ludzi zacnych i szlachetnych.

Mówimy o statystyce *nieletnich przestępców*.

Ludzie badający przyczyny występności *nieletnich* za jednę z najważniejszych uznali *brak wychowania i oświaty*. I tak w Anglii i we Francyi okazało się, że około *dwie trzecie* nieletnich przestępców nie miało żadnego wychowania i żadnych wiadomości. We Francyi w roku 1863 z 8,006 nieletnich przestępców płci obojej, pomieszczonych w zakładach poprawczych: 5,049 nie umiało ani czytać ani pisać, ani nie znało żadnego rzemiosła; 1,391 umiało tylko czytać, 1,498 czytało i pisało, 68 wreszcie miało ukształcenie nieco wyższe nad elementarne. — W Anglii w 1864 z 1,007 dzieci pomieszczonych w zakładach poprawczych

około 600 nie umiało ani czytać ani pisać, 400 tylko nader niedokładnie, chociaż większa ich część znajdowała się w wieku od 13 do 15 lat. *).

Rzecz godna zastanowienia. W krajach, stojących na czele cywilizacyi, *dwie trzecie* nieletnich przestępców nie umie ani czytać ani pisać, nie ma żadnego wychowania. Możemy stąd wyciągnąć wniosek: jeżeli brak wychowania przynosi smutne owoce, to dobre wychowanie objawiać się powinno całkiem przeciwnie t. j. nader korzystnie wpływać na umoralnienie dzieci.

I tak jest w istocie. Dane statystyczne przekonywają, że w osadach, w których pomieszczają nieletnich przestępców dla ich poprawy i umoralnienia, odpowiednio dobrane środki wychowawcze niezmiernie pocieszające wydają skutki. W jednej z takich osad w ciągu roku na 100 chłopców dziesięciu tylko dało powód do uskarżania się a w ich liczbie było zaledwie czterech zupełnie złego prowadzenia się. Chłopcy z tej osady powszechnie są poszukiwani przez majstrów wszelkich rzemiosł tak, że wielość żądań w tej mierze nie dozwala zaspokoić wszystkich. Duch swobody, przenikający cały zakład, czyni wychowańców zdolnemi do wszystkich uczuć szlachetnych i wzbudza w nich przywiązanie do miejsca poprawy, w którym wychowaniem ich dobrze pokierowano. Ucieczki nader rzadko się zdarzają. Od czasu założenia osady t. j. od

---

*) Powyższe dane czerpiemy z „Rocznika towarzystwa osad rolnych i przytułków rzemieślniczych.“ Warszawa, 1873, str. 21 i 22.

1851 r. zdarzyło się ich tylko *sześć* i to z namowy *nierozsądnych rodziców*. Około 12 chłopców wydalało się od czasu do czasu bez pozwolenia, powracali wszakże w ciągu kilku godzin, gdy zagrzane ich głowy ostygły *).

Na zepsutych więc moralnie wpływa jednakże dobre wychowanie. Jak zaś dalece wpływa i jak przemienia narowy i złe skłonności, przekonają się czytelnicy z historyi dwu chłopców, którzy w osadzie wspomnionej kilka lat życia przepędzili. Przytaczamy ją podług wiarogodnej relacyi **).

„Dwu chłopców, nazwiskiem S. i N., wstąpiło do osady w roku 1852. Stali się oni powodem wielkich dla zarządu kłopotów. S. był chłopcem popędliwym, upartym i bardzo wrażliwym. Był on łatwym do uwiedzenia. N. znowu był pospolitym, podstępnym, przebiegłym, leniwym. Udawał często chorego w celu uwolnienia się od pracy. Nie był owocem dobrego drzewa. Rodzice jego, razu jednego przy odwiedzaniu osady, przynieśli z sobą trzy butelki likierów, w niedorzecznej nadziei wyprawienia sobie uczty ze swoim klejnotem.

Pewnego dnia dostrzeżono brak obudwu chłopców, lecz nieobecność ich trwała tylko pół dnia. Wydalając się z osady, zerwali oni napisy ze swoich czapek i pozmieniali swoje ubiory o ile tylko mogli. Pomimo to jednak zostali poznanemi i odstawionemi napowrót. Półdzienne ich wa-

---

*) Tamże, str. 80. Mowa tu o osadzie w Rijsselt (w Holandyi).

**) Tamże, str. 81—83.

łęsanie się tak zanieczyściło ich ubrania, że wyglądali bardzo odarto i nędznie. Pozostawiano ich w stanie takim na czas pewien. Koledzy nie przyjęli ich do swego towarzystwa. Pozostawiano ich samych, jakby wyrzutków. Po niejakim dopiero czasie próby, przebaczono im. Łachmany ich zastąpiono nowym odzieniem. Wprowadzono ich znowu uroczyście do całego grona w domu szkolnym, a współtowarzysze ich zapewnili, iż odtąd uważać już będą zboczenie ich za zapomniane i przebaczone.

Kara ta wywarła głębokie wrażenie na S. Stał się on zupełnie innym chłopcem. Pozostał on w osadzie przez dwa jeszcze lata i był wzorem dobrego prowadzenia się. Został następnie żeglarzem; i listy które od czasu do czasu pisywał o nim kapitan statku do dyrektorów, były przepełnione dla niego pochwałami.

N. także poprawił się nieco, lubo niewiele. Zawsze przecież wszedł na lepszą drogę, i byłby może ziścił nadzieje dyrektora, gdyby nierozważni rodzice nie byli odebrali go nagle z osady. Wkrótce żałowali tej nierozwagi. Chłopiec stał się istnym włóczęgą. Rodzice, nie wiedząc co z nim począć, oddali go nareszcie na okręt i wysłali go jak można najdalej.

Upłynęło lat kilka, gdy p. Suringar jednego dnia odebrał list od S. datowany 25 maja 1858 r. z pokładu statku *** z Przylądka Dobrej Nadziei, następującej treści:

„Drogi panie!—Oto jest list od dawnego wychowańca, niżej podpisanego. Nie poczytasz mu pan za złe tego pisania, które wywołanym zostało przypadkiem. Gdym po przybyciu do Przylądka Dobrej Nadziei wysiadł na ląd, dostrzegłem biednego chłopca, na pół nagiego, który błą-

Im. K. Gzierzyńskiego

dził po zaroślach i wzgórzach. Smutnyto był widok dla młodego człowieka, który odebrał dobre wychowanie i środki przyniesienia pomocy biednemu. Gdym spojrzał chłopcu temu w oczy, zbladłem, i zdawało mi się, iż umrę z przestrachu. Dałem mu sztukę sześciu pensów, będącą moneta angielską, równą wartości jednego szylinga naszej monety. Poznałem go odrazu i jak pan myślisz, kto on był? Był on niegdyś wychowańcem Mettray *). Zapytałem go skądby przybywał, i gdy mi odpowiedział po angielsku, oznajmiłem mu, że nie mogę go zrozumieć. Powiedział mi po holendersku, iż przybył z Holandyi. Pierwszy mu wtedy rzekłem: „Jeżeli nie będziesz kłamał przedemną, będę tobie pomocnym; opowiedz mi swoję historyją.“

Zaczął wtedy swoję historyją, a ja słuchałem. Powiedział mi, iż pochodzi z Z..., i że był w zakładzie dla biednych chłopców gdzie obchodzono się z nim bardzo dobrze, lecz że rodzice odebrali go stamtąd. Zgubiło mnie to—rzekł, i zaczął tak rzewnie płakać, iż serce moje oprzeć się nie zdołało i powiedziałem mu moje nazwisko; odwróciłem wszakże twarz dwukrotnie i obtarłszy łzy z oczu, zapytałem o jego nazwisko. Nadeszła ciężka chwila, powiedział mi nazwisko, i okazało się, iż był istotnie tym samym. Był to N. udał się do *** w celu wykształcenia się na dzierżawcę, lecz zachowywał się tak źle, iż nikt przyjąć go nie chciał.

Z tego powodu oddał się włóczęgostwu. Oznajmiłem

---

*) Tak się nazywa wyżej wspomniona osada w *Rijsselt*.

mu, iż pragnąłbym mu dopomódz, i wziąwszy go na okręt, przedstawiłem go zarządzającym, którzy nie chcieli zrazu go przyjąć; że jednak jednemu z nich Mettray było znanym, został przyjętym na majtka. Podoba mu się tam i prowadzi się dobrze, a po przybyciu do *** napisze do pana. Przejmuje to serce moje tak miłemi uczuciami, iż od dnia tego mam więcej niż kiedykolwiek sił do pracy. Przyznaj szanowny panie, iż teraźniejszość moja różni się o wiele od owej chwili, kiedym razem z niemi uciekł z Mettray."

III.

Z powyższych przykładów łatwo się można przekonać, i przekonanie to na dowodach ugruntować, że wychowanie mianowicie w pierwszych latach dzieciństwa, wywiera nieobrachowany w skutkach wpływ na całe późniejsze życie człowieka. Co w tych latach zasiano, to wejdzie w wieku późniejszym, rozrosłe naturalnie i spotęgowane bez względu na to, czy ziarno było nasieniem pszenicy czy kąkolu.

I nic w tym niema dziwnego dla człowieka, który się nad powstaniem i rozwojem przekonań, popędów i czynów ludzkich zastanawiał. Dziecko bowiem, przychodząc na świat, nie umie ani patrzeć, ani słuchać, ani mówić, ani tymbardziej — myśleć. Uczy się tego wszystkiego w pierwszych latach swego życia; co wówczas w jego oczy wpadnie, co się do słuchu jego dostanie, co myśl jego zajmie, to tam pozostanie na wieki, chociażby później całkiem odmienne działały na nie wpływy. Jak drzewko młode,

wiotkie, delikatne, zachowuje w dalszym swym wzroście nacięcia, jakie na jego korze zrobimy; tak i dziecko przechowuje w dalszym swym rozwoju niezatarte ślady tych wrażeń, jakie od początku na nie działały.

Wiadomo wszystkim, że wspomnienia dzieciństwa i pierwszej młodości najdłużej się w pamięci naszej przechowują; wiadomo także, że starzy ludzie zapominają nieraz, co przed godziną mówili lub robili, a pamiętają doskonale wypadki, szczegóły nawet najdrobniejsze tego wszystkiego, co się w czasie ich młodocianego wieku wydarzyło. O wszystkim można zapomnieć, wszystkim pogardzić, wszystko sobie zbrzydzić; ale niepodobna wymazać z pamięci dziejów własnej młodości. Ci, co się głębiej zastanawiali nad wychowaniem dzieci, zauważyli, że dzieci w pierwszych kilku latach więcej się uczą, aniżeli przez cały czas późniejszego na ziemi pobytu. Wszystkie wyobrażenia i pojęcia, które dla dorosłych okazują się tak łatwemi i tak zrozumiałemi, że nabycie ich nie wydaje się żadnym trudem, zdobywają się przecież powolnym spostrzeganiem, długo powtarzanym oglądaniem, przysłuchiwaniem się, dotykaniem, czuciem, smakowaniem i t. p. z początku za pomocą zwykłych zmysłów a później za pośrednictwem mowy, która bardzo obfitym jest źródłem wiedzy dziecinnej i wogóle ludzkiej. Najprostsze pojęcie np. *stołu* przez ileż-to różnych zmian musi przechodzić! Dziecko widzi, dajmy na to, stół mały czarny o czterech nogach, później widzi okrągły czarny o czterech nogach, później owalny czarny o czterech nogach i t. p.; — dalej widzi stół pokryty ceratą o trzech nogach, później stół biały o trzech nogach, później stół na orzech malowany o trzech

nogach i t. p.; — następnie stół o jednej nodze także różnego koloru;—jeszcze widzi stoły większe i mniejsze, duże jadalne i małe o dwu nóżkach, dla oparcia na nich nóg i t. p. We wszystkich widzi podobieństwa i widzi różnice; zanim zbierze jedne i usunie drugie, dużo czasu upłynąć może, aż wreszcie dojdzie do ogólnego pojęcia stołu. My dorośli ułatwiamy sobie podobną pracę przy widoku nowego przedmiotu, odnosząc go do jakiegoś oddziału w naszych wiadomościach; ale dla dziecka wszystko jest nowym, świeżym, a zatym silnym wrażeniem; ono nie ma wprawy w ocenianiu różnych własności przedmiotów, każdy z nich stanowi dla niego nową, nieznaną jeszcze krainę, którą musi we wszystkich kierunkach obejrzeć, rozpoznać, zanim ją obejmie w swoje umysłowe posiadanie. Praca taka wobec wielkiej wrażliwości dziecinnego organizmu i duszy dziecięcej, zasiewa w nich ziarna na przyszłość, która w tych ziarnach ma swoję podstawę.

Jeżeli więc, rodzice, macie złe, krnąbrne, leniwe, nieposłuszne, tępe dzieci, nie powinniście sarkać na Opatrzność, nie powinniście składać winy na zawistne losy, nie powinniście apelować do „przeznaczenia," do „złego urodzenia" i t. p.;—ale, pomimo całej boleści, na jaką się narazić musicie w sercu własnym, powinniście w tym uznać własną winę.

— Lecz — odpowiecie — dwie siostry lub dwaj bracia, wychowani w tych samych stosunkach, wśród tego samego otoczenia, wśród tych samych wpływów, okazują przecież całkiem różne usposobienia: jedna (lub jeden) jest złośliwa, druga łagodna; jedna pracowita, druga upatruje tylko sposobnej chwili do wymknięcia się spod rodziciel-

skiego nadzoru; jedna stara się rodzicom podobać, druga oburza ich każdym swoim słowem. Skądże powstały takie ogromne różnice, jeżeli istotnie w dziecku *wyrabiają* się powoli skłonności, nie zaś są zgóry naznaczone i uformowane? Skąd się biorą różnice, kiedy wrażenia były jednakowe?

Odpowiadamy na to, że jak niema dwu liści *zupełnie* do siebie podobnych; tak niema i dwu wpływów *zupełnie* tych samych, któreby jednakowo na dwie istoty ludzkie oddziaływały. Są jakieś małe odmiany, których zazwyczaj nie dostrzegamy; są jakieś okoliczności, które w całkiem innym świetle przedstawiają niby też same wpływy. Ojciec np. albo matka, w gruncie może jednakowo kochali swe dzieci i jednakowo z niemi się obchodzili; jedno jednakże widziało dajmy na to ojca lub matkę w złym humorze, lub zagniewanego więcej razy aniżeli drugie, posłyszało od nich przypadkowo inne słowo jak drugie.—Nam się zdaje, że takie drobne różnice nic nie znaczą, że przemijają niespostrzeżone przez nikogo. Bardzo być może, że my sami ich nie spostrzegamy, ale dzieci mają bystre oko i delikatne ucho, i nic uwagi ich nie ujdzie. Z małej iskry—wielki pożar — powiadają; tak samo z drobnej, prawie niewidzialnej różnicy wytwarzają się z wiekiem nader silne sprzeczności. Niemożna nigdy zaczęsto powtarzać, że wrażeń dziecinnych nie powinniśmy nigdy mierzyć siłą i trwałością wrażeń naszych własnych, ale należy je sto i tysiąc razy spotęgować, ażeby należycie osądzić, jaki wpływ wrażenia owe na umysł dziecinny wywrzeć są w stanie.

Tyle powiedzieć musieliśmy, ażeby uprzedzić przed-

wczesne i zbyt pośpieszne sądy rodziców o wrodzonych złych lub dobrych skłonnościach ich dzieci. Lecz na tym uwag naszych ograniczyć nie możemy. Nauka odkryła wiele faktów świadczących, że istnieje *dziedziczność* własności zarówno fizycznych (cielesnych) jak i umysłowych (duchowych). Wiadomo, że dzieci zazwyczaj są podobne do swych rodziców: do ojca, do matki; albo też mają rysy twarzy i jakieś znaki przypominające krewnych bliższych a nawet niekiedy i dalszych. Pospolicie nawet mówią, że ten a ten, ta a ta ma *charakter* swego ojca, swej matki, swego stryja lub stryjenki, swego wuja lub wujenki i t. p. Ten jest uparty jak jego ojciec; ta jest melancholijną jak jej matka; tamten jest hulaką jak kochany wujaszek, tamta pobożna jak jej ciocia. Oczywiście, że własności w ostatnich przykładach określone, nie mogą być połączone z podobieństwem familijnym; mogły one powstać z powodu dalszego życia, częstego przypatrywania się takim to a takim przykładom ze strony ojca, matki, wuja, ciotki. Tyle jednakże pewna, że dziedziczą się niektóre choroby np. suchoty, skrofuły, i t. p. a zatym pewne stany organizmu cielesnego, a dalej takie własności jak idyjotyzm—a zatym stan organizmu duchowego. Następnie wiadomą jest rzeczą, że rodziny niektóre znane z historyi przechowują stałe rysy nietylko ciała ale i ducha. Ci co znają dobrze rody polskie, zaręczają, że takiemi jak ich opisywali przed wielu wiekami autorowie herbarzów, pozostały do dziś dnia; a jakkolwiek zachodzi znaczna różnica pomiędzy poglądami na te rody dzisiejszych spostrzegaczów a dawniejszych autorów herbarzy; zawsze musiała zostać przynajmniej *pewna część* cech charakterystycznych przez oba owe pogląd-

dy za jednakowe uznawanych. Dalej znany jest przykład rodziny muzycznej w Niemczech Bachów, w której było siedmiu sławnych kompozytorów. Podobneż przykłady napotykamy w zawodzie malarskim. Organizm więc cielesny i duchowy nowonarodzonego dziecka, jest tak urządzony, że pewne wrażenia łatwiej i prędzej przylegają do niego aniżeli inne. Krótki wzrok, słabo rozwinięte płuca, słabo rozwinięty mózg, większa lub mniejsza drażliwość nerwów — oto są warunki dane dziecku przez naturę, ażeby w nich wzrosło i rozwinęło się. A tak jak w zakresie cielesnego organizmu można niektóre niedokładności usunąć za pomocą środków lekarskich, tak i w duchowym organizmie wczesnemi a stosownie dobranemi ćwiczeniami, można zapełnić braki, przytłumić lub rozwinąć wrażliwość. Niewiele tylko zrobić da się z organizmem zupełnie źle urządzonym, niewiele np. można poradzić na idyjotyzm. Jeżeli jednak możemy niekiedy uleczyć ślepotę, czemużbyśmy nie mogli zaprowadzić zmian w niektórych własnościach duchowych, które w pierwszych początkach życia objawiają się tylko większą lub mniejszą wrażliwością nerwów, większą lub mniejszą skłonnością do takich a nie innych ruchów.

Tych faktów ominąć niepodobna i każdy wychowawca rachować się z niemi powinien. Przekonywają nas one wprawdzie, że wiele zależy od natury samych organizmów ojca i matki; że zatym wychowanie dziecka t. j. pokierowanie jego losami rozpoczyna się z chwilą jego poczęcia w łonie matki. Lecz te wszystkie względy nie powinny osłabiać w nas wiary w potęgę wychowania właściwego, które się od przyjścia na świat dziecka rozpoczyna. Jeżeli

bowiem w daleko większej liczbie wypadków możemy zmieniać warunki, wśród których organizm dziecięcy się rozwija, to już tym samym zyskujemy podstawę do wywierania nań wpływu. Baczyć więc tylko potrzeba, ażeby *warunki rozwoju* dziecka zmieniane były umiejętną ręką, którąby nie psuła natury ale jej pomagała.

Do was się więc zwracamy, rodzice i wychowawcy! Waszym staraniem być powinno, ażeby dziecko znajdowało się ciągle wśród najbardziej sprzyjających okoliczności. Ponieważ, jak widzieliśmy, pierwsze wrażenia są najtrwalsze i stanowią o przyszłym kierunku umysłowym i moralnym młodego obywatela i obywatelki, szczególną więc baczność zwrócić musicie na pierwsze lata waszych trudów i zachodów około ich wychowania. Pospolicie dzieje się całkiem inaczej. Pierwsze np. lata pożycia małżeńskiego upływają w ciągłych zabawach, w staraniach o stroje, błyskotki i uciechy. Matka nie przyzwyczaja się zawczasu do następnych trudów, ale chce choć parę lat utargować z surowych i poważnych swych obowiązków; przewleka z upragnieniem chwile dozwolonej, jak mniema, swobody, by później oddać się pracy nad wykształceniem dziecinny.

Błąd-to wielki, okupywany następnie nader licznemi zmartwieniami i zawodami. Dziecko w pierwszych latach swego życia nie powinno nic widzieć, nic słyszeć, nic jednym słowem dostrzedz, coby sfałszowało jego wyobrażenia, wykrzywiło pojęcia przyzwoitości i dobra, zaburzyło jego uczucia i popędy. Nasza pod tym względem nierozwaga opłaca się jego nieszczęściem. „Dziecko-to malutkie—mówimy sobie — co jemu może to szkodzić; czyż ono

rozumie, czyż pojmuje?“ Nie rozumie, ani pojmuje — to prawda, ale spostrzega i w pamięci przechowuje; a gdy przyjdzie czas, kiedy się zacznie rozwijać jego rozumek, pamięć mu natychmiast nasunie obraz dawniejszych wypadków i zmusi do zastanowienia się nad sobą. Wówczas perswazyje i napomnienia niewiele mogą skutkować; dziecko widziało przykład, doświadczyło samo, że tak mówił lub robił ojciec lub matka; a ponieważ ich kocha, nie może uważać tego za złe, co oni mówili i robili. Dziecko w rozumowaniu jest uparte i pragnie wyciągać konsekwencyje bez względu na wszelkie napomnienia. Wówczas stracimy może rok cały, zanim potrafimy z umysłu jego wypędzić ową myśl lub pamięć czynu, który nie zasługuje na naszę pochwałę. A bardzo być może, że nigdy ich stamtąd nie wypędzimy!

Ostrożność w mowie i w postępowaniu powinna stać się dewizą naszych codziennych uczynków. Oczywiście każdy łatwo zrozumie, że nie możemy tu radzić *obłudy* (hipokryzyi) t. j. udawania się za innych nie za tych, jakiemi jesteśmy. Obłuda napotyka dwie nader ważne przeszkody, które urzeczywistnieniu jej przeszkadzają. Bo najprzód w stanie obłudy bardzo trudno jest długo się utrzymać; przyjęta rola cięży nam stofuntowemi u nóg kajdanami; czujemy się zawsze niepewni, skrępowani, lękamy się ciągle, ażeby w nas tej obłudy nie odkryto. Powtóre na obłudzie łatwo się poznać, zwłaszcza dzieciom—a gdyby się to stało, zatrulibyśmy ich życie na wieki! Dzieci bowiem — to czysta szczerość. Dusza ich jak szyba wód w górskim źródle — jasna i przezroczysta; obłuda jest jadem obrzydliwym, który jej czystość zamąci i powierzchnią

sfaluje. Wesołość i naiwność zniknie, smutek i powolna śmierć moralna w duszy dziecięcej zagości.

Obłudy więc radzić wychowawcom niepodobna: ostrożność, o jakiej wspomnieliśmy, odnosi się do tych stosunków, do tych wyobrażeń, z któremi dzieci w późniejszym dopiero wieku zapoznawać się powinny. Zapewne, że trudno naraz stać się świętym; ale miłość dzieci opłaci nam mozoły naszej moralnej poprawy. Kto się zabiera do wychowania dzieci, ten się nie może spodziewać zabawy; niech liczy jedynie na wewnętrzne zadowolnienie, wynikające z tej myśli, że się pomaga duszy młodej do rozpostarcia skrzydeł, że się kształci obywatela dla kraju! A prócz tego wdzięczność i miłość, jakie otaczają każdego dobrego wychowawcę, są nietylko świetną gwiazdą, co ma na jego czole zabłysnąć, lecz i tym serdecznym węzłem życiowym, dla którego wszystko się znosi, wszystko przebacza i wszystko w radość przemienia. Jeżeli ktoś nie czuje w sobie dosyć siły, ażeby dla tych przyjemności podjął się trudu zreformowania samego siebie, do ograniczenia się w liczbie i w rodzaju zabaw; ten doprawdy daleko lepiej postąpi, gdy się od wychowania dzieci daleko odsunie; bo, ażeby dobrze wychowywać, trzeba się poświęcać....

II.

JAKI JEST CEL WYCHOWANIA?

I.

Człowiek należy do rzędu tych istot, które wzrastają i rozwijają się. Z drobnego niemowlęcia wyrasta dorosły mężczyzna lub kobieta. Z dziecka, nie mającego żadnej myśli, żadnego wyobrażenia, nie umiejącego władać własnemi członkami, rozwija się człowiek, obejmujący myślą swoją świat cały, pragnący, ażeby wszystko, co jest na świecie, szło na jego usługi, rządzący nietylko sobą ale i wielu innemi osobami. Co prawda może on nie zostać ani prawodawcą ani bohaterem; lecz w każdym razie może i powinien być dobrym synem czy córką, dobrym mężem czy żoną, dobrym ojcem czy matką, dobrym obywatelem czy obywatelką.

Lecz już tutaj na samym początku wpada nam w oczy pewna różnica.

Człowiek, pod względem *fizycznym*, dochodzi do pewnego kresu rozwoju swojego, poza który przejść już nie może pomimo wielolicznych usiłowań: dochodzi pewnego wzrostu, pewnej grubości kości i mięśni, pewnego układu w całej swojej budowie fizycznej; jednym słowem dochodzi do pewnej granicy, od której poczynając, zaczyna się w rozwoju cofać. Są wprawdzie niektóre pomniejsze własności i przymioty, które prawie dowolnie choć niezawsze zmieniać można np. ilość tłuszczu; w każdym jednak razie zasadniczej podstawy nie zmieni to w niczym.

Tymczasem człowiek, pod względem *duchowym*, zdaje się nie mieć żadnej granicy. Nie wiemy nawet jeszcze dotychczas, jaką szerokość i głębię myśli jego przybrać mogą; do jakich uczuć wznieść się potrafi; jakie czyny wydać z siebie jest w stanie. Przykłady genijuszów, których imiona i wewnętrzną ducha istotę przedstawia nam historyja, pokazują, że zwykły poziom umysłowości i moralnego postępowania podnieść się może do wyżyn olbrzymich, gdzie szybkim lotem następują po sobie błyskawice myśli i palą się ognie nadludzkich niemal poświęceń. Kto wspomni sobie Sokratesa, Arystotelesa, ś. Tomasza z Akwinu, Kopernika, Spinozę z jednej a ś. Pawła, ś. Franciszka Salezego, ś. Wincentego z Pauli i tylu innych z drugiej strony; ten ze zdumieniem porównywać ich będzie z temi tłumami ludzi ciemnych, ograniczonych, samolubnych, złych, jakich w życiu codziennym co krok napotyka. Czy to podobieństwo, ażeby istniały takie przepaściste różnice; czyż większość ludzi ma na wieki pozostać w ciemności albo w tej niepewnej, szarej chwili duchowego rozświtu, jaka jest udziałem średnio-ukształconych i średnio-moral-

nych; czyż tylko pewne jednostki raz na stulecie całe mają się ukazywać w społeczeństwie jak meteory wiedzy i cnoty?

Naszym zdaniem tak pozostać nazawsze nie powinno; liczba jednostek światłych i cnotliwych musi wzrastać z każdym lat dziesiątkiem, z każdym pokoleniem. A jeżeli przypuścimy, że wiedza i cnota zwiększać się będą z lat postępem, to niepodobna nam będzie nakreślić granicy, poza którą dalszy rozwój stałby się zupełnie niemożliwym. Nie można po prostu przewidzieć, jak daleko dosięgnie rozum człowieka badającego, i o ile ludzkość pod względem wewnętrznej swojej moralnej natury do ideałów zbliżyć się potrafi.

W kierunku duchowego rozwoju postęp, o ile się zdaje, jest nieograniczony; zawsze i wszędzie dążyć będzie do doskonałości, nie mogąc zaznaczyć sobie punktu, w którym powinienby się zatrzymać.

W takim stanie rzeczy, jakież są obowiązki wychowawców? Powszechnie przyjętą jest zasadą, że celem i zadaniem wychowania jest: rozwinięcie władz cielesnych i duchowych dziecka do najwyższego możliwego stopnia doskonałości. Co do ciała nie jestto rzeczą tak trudną, chociaż i tutaj należy zachowywać wiele przepisów higijenicznych i dyjetetycznych, ażeby się nie brać niewłaściwie do działania, albo też, co gorsza, nie skrzywić go zamiast naprawić, używszy środków nieodpowiadających celowi. Lecz tutaj, w zakresie wychowania cielesnego, sama natura kładzie już kres; wychowawcy więc pod tym przynajmniej względem nie mogą mieć kłopotu. — Ale co do du-

rzeczy zdanie własne a przynajmniej starać się je sobie wyrobić; brać wszystko, jak to powiadają *na rozum* tj. umieć sobie ze wszystkiego, co się myśli i mówi, zdawać sprawę i dochodzić jego przyczyny, zdanie swoje opierać zawsze na pewnych podstawach!

Ażeby osięgnąć taką samodzielność, nie potrzeba znać ani wszystkich gałęzi wiedzy ani wszystkich urządzeń ludzkich; ani też mieć niezmiernie wiele doświadczenia. Można się bez tego obejść a to z tej prostej przyczyny,że podstawa całej naszej wiedzy zasadza się po 1-sze na dokładnych wyobrażeniach i po 2-gie na ścisłym rozumowaniu. Kto się nauczył dobrze patrzeć, słuchać, dotykać, czuć, smakować, itp. i kto następnie nauczył się wszystko wprowadzać w stały porządek loiczny; ten nie powinien się lękać żadnego mocarza w zakresie umiejętności i wykształcenia. Może on bardzo wiele rzeczy nie wiedzieć—to prawda; ale nigdy się nie okaże ograniczonym albo nierozumną papugą, jeżeli nauczy się dobrze słuchać i badać przyczyny wszystkiego, co myśli i mówi. Każdą wówczas rzecz bardzo łatwo zrozumie i może sam w dalszym życiu najdoskonalszym być dla siebie nauczycielem. Każdy dzień, każda rozmowa, każde zetknięcie się z ludźmi będzie dla niego rzeczą istotnie pożyteczną, nie zaś próżnym zabiciem czasu. Kto nauczył się badać rzeczy i przez siebie zbadane dobrze porządkować; ten już doszedł do samodzielności w myśleniu.

Dojść wreszcie do samodzielności w postępowaniu znaczy: nie dawać się powodować każdemu przykładwi, jaki w życiu napotykamy, lecz wprzód się zastanowić, czy przykład ów wart naśladowamia; w czynach swoich nie kiero-

wać się zwyczajem lecz sercem i rozumem; nie odrzucać obcych rad, lecz umieć z nich korzystać, zastanawiając się, czy rady te zgodne są z naszym położeniem, gdyż częstokroć rady obce mogą być najlepsze, ale *tylko* w położeniu tego, który je daje;—dla nas mogą być zupełnie bezużyteczne;—mieć wreszcie silnie ugruntowany sąd i niezwalczoną chęć postępowania drogą cnoty i obowiązku.

Taka samodzielność w postępowaniu różni się całkiem od bardzo pospolitego *uporu* tj. obstawania przy swoim bez najmniejszej racyi, a jedynie z tego powodu, *że się już raz tak powiedziało lub zrobiło*. Upór jest najniegodziwszą wadą, jaką człowiek może innych od siebie odstręczyć. Mylą się najfatalniej uparci, jeżeli sądzą, że ludzie poczytywać ich będą za osoby rządzące się jedynie własnym zdaniem, za posiadające silną i energiczną wolę. Owszem każdy człowiek brzydzi się upartym, od którego każdy dowód, przeciwny jego raz wypowiedzianemu zdaniu, odbija się jak groch od ściany. Jestto właściwie *złudzenie* ludzi słabych nie mających dobrze ugruntowanego sądu a niezmiernie ambitnych! Biedni! nie wiedzą, że jeszcze w większą przepaść niedorzeczności się pogrążają....

Dalej taka samodzielność różni się całkiem od *dziwactwa* tj. takiego postępowania, które bez żadnego rozumnego powodu występuje do walki z nieszkodliwemi drobnostkami, jakie w większej liczbie innych ludzi dziwak dostrzega. Sposób takiego postępowania charakteryzuje wybornie jedna anegdota o greckim filozofie Dyjogienesie, który pchał się do teatru wtedy, kiedy wszyscy stamtąd już wychodzili. Dziwak postępuje podług tej zasady, że nie powinno się robić tak jak inni ludzie, dlatego *tylko*, że inni ludzie wła-

jomość języków starożytnych czy nie, czy wniknie w tajniki matematyki czy nie; czy się wykształci na specyjalistę historyka lub na skrzętnego badacza natury, czy nie; w każdym razie nie zaniedbajmy dać mu tego, co dać powinniśmy;—dajmy mu samodzielność we wszystkich kierunkach jego duchowego żywota.

II.

Należy nam teraz bliżej jeszcze oznaczyć zakres wykształcenia. Obszar wiedzy jest niezmierzony. Żaden człowiek w dzisiejszych czasach nie może znać nietylko dokładnie ale nawet pobieżnie tylko wszystkich gałęzi umiejętności, chociażby życie całe na to jedynie poświęcił. Nikt więc marzyć nawet nie może, ażeby być obeznanym ze wszystkim, co ludzie dotychczas odkryli, wynaleźli i uporządkowali. Trzeba więc z konieczności pragnienia swoje zamknąć w ciasnych granicach możliwości. Na tym tedy miejscu nie chcemy podawać podziału i spisu wszystkich nauk, jakie w naszych czasach są uprawiane i rozwijane; nie chcemy nawet kreślić planu wiadomości, jakie pojedyńczy człowiek, przy sprzyjających warunkach, posiąść może istotnie; — myślimy tylko przedstawić szereg nauk koniecznie potrzebnych, niezbędnych obecnie dla każdego *średnie wykształcenie* posiadać pragnącego. Każdy kto tylko ma średnie utrzymanie, powinien nauki te sobie przyswoić, jeżeli chce umysł swój należycie rozwinąć.

Zgodnie ze zdaniem wszystkich doświadczonych pedagogów, utrzymujemy, że każdy człowiek średnio wykształcony powinien po 1-sze znać potrzeby własnego organi-

zmu tak cielesnego jak i duchowego; po 2-re, znać otaczającą naturę o tyle, ażeby mógł ocenić jej płody i wytłomaczyć sobie jej zjawiska; i po 3-cie znać ludzi, z któremi ma żyć t. j. znać przedewszystkim własny naród, a inne narody o tyle, o ile one wpływ na jego naród wywierają lub też na które jego naród wpływ wywiera albo wywierać może.

Ponad tym wszystkim zaś powinien znać i być wychowanym w religii, wskazującej stosunek człowieka do najwyższej Istoty, do sprawiedliwości odwiecznej — do Boga; jak nie mniej obowiązki względem siebie i bliźnich.

Ażeby zaś dojść do tego, potrzebne są następujące nauki: *).

I. Nauki zapoznające człowieka ze samym sobą:

1) *Religija*, zapoznająca dzieci ze stosunkiem ich do Boga i do bliźnich, najlepiej przemawiająca do serc niewinnych i czystych słowami prostemi i przez wszystkich zrozumiałemi. Nie myślimy bynajmniej, ażeby dzieci uczono subtelności dogmatycznych; dosyć jeżeli się dowiedzą najpierwszych prawd i zasad chrześcijańskich; miłości Boga i miłości bliźnich; dosyć, jeżeli zrozumieją takie praktyki religijne jak wzniesienie myśli ku Bogu w modlitwie i rachunek sumienia, będący niejako wniknięciem w siebie samego, w swoje namiętności i popędy, w swoje przyzwyczajenia i nałogi, w swoje wady i cnoty; dosyć, jeżeli się

*) Tu musimy ostrzedz naszych czytelników, że w tym miejscu nie podajemy bynajmniej *porządku*, w jakim mają być nauki powyższe wykładane, ani też *sposobów*, które najlepiej ku temu celowi użyte być mogą, gdyż o tym wszystkim będzie później.

nauczą być pokornemi bez uniżoności, szanującemi godność własną bez pychy, stanowczemi bez zarozumiałości: dosyć, jeżeli poznają i uczczą mądrość i sprawiedliwość Stwórcy. Dogmata powinny być podane krótko i zwięźle, bez wdawania się w szerokie wywody, które bądź co bądź *tajemnic* wytłomaczyć nie zdołają.

2) *Znajomość własnego fizycznego organizmu przynajmniej w ogólności* t. j. znajomość składu ciała, sposobów zasadniczych zachowywania go w stanie normalnym (w zdrowiu) za pomocą dyjety (higijena i dyjetetyka) i za pomocą ćwiczeń odpowiednich (gimnastyka i kształcenie zmysłów). Obok tego jednakże powinny być podane sposoby leczenia stanów chorobnych—a zatym potrzeba się zaznajomić z najogólniejszemi podstawami *medycyny*, którą należy tak wyłożyć, ażeby umiano zastosować środki leczebne bez uszczerbku organizmu. A zatym wchodzi tu leczenie ran, ratowanie tonących, duszących się i t. p. — słowem wszystkie te rady, które przydatne być mogą przy pomaganiu chorym przed przybyciem lekarza, bez obawy, ażeby niewłaściwie a więc szkodliwie ich nie zastosowano.

II. Nauki zapoznające człowieka z przyrodą.

1) *Jeografija*—przedewszystkim kraju własnego i krajów ościennych. Ona nam daje poznać grunt i klimat, w którym żyjemy, rzeki, jeziora, góry i przedstawia wszystkie twory, jakie się na niej znajdują tak żyjące jak i martwe. Sąto oczywiście warunki, wśród których pojedyńczy człowiek jak i całe społeczeństwo rozwija się. Poznanie tych warunków jest konieczne; gdyż zanim cośkolwiek zrobić zechcemy, powinniśmy wiedzieć, wśród

jakich żywiołów działać mamy;—jeografija zaś podaje warunki klimatu, gleby, położenia na ziemi i t. d.

2) *Wiadomości z zoologii, botaniki i mineralogii* w takim zakresie, ażeby wiedzieć, jaki jest skład i jakie własności tych tworów martwych i żywych, które nam jeografija wyliczyła. A zatym życie i obyczaje zwierząt przedewszystkim krajowych, życie i własności roślin na ziemi naszej rosnących; skład i własności minerałów (węgli kamiennych, soli, miedzi, żelaza, srebra i t. p.), jakie w głębi gruntu lub na jego powierzchni się znajdują.

3) *Wiadomości z astronomii, fizyki i chemii* w takim zakresie, ażeby umieć sobie wytłomaczyć zwyczajne zjawiska natury: wschód i zachód słońca, zmiany księżyca, zmiany pór roku, dzień i noc, deszcz, śnieg, grad, ciepło i zimno; palenie się ciał i t. p. Bez powyższych wiadomości człowiek żyje wśród natury jak głuchy i ślepy; widzi wprawdzie zmysłowemi oczyma, co się wkoło niego dzieje; ale oczy duszy ma zupełnie zamknięte albo też oplątane w siatkę najdziwaczniejszych wyobrażeń, utkanych czarodziejską ale zwodniczą ręką fantazyi. Z tego właśnie powodu (t. j. z braku odpowiednich wiadomości) powstaje mnóstwo błędów, zabobonów, a co najmniej powikłanie w naszych pojęciach i zdaniach.

4) *Matematyka* przedstawia nam *formy idealne*, w jakich się przedmioty i zjawiska nam przedstawiają. Matematyka więc nie nauczy nas żadnej treści, nie da nam poznać żadnego zjawiska w świecie zewnętrznym; ale objaśni formy, w jakich się te zjawiska objawiają pod względem *ilości, przestrzeni i ruchu*. Początkowe więc wiadomości z *arytmetyki, jeometryi i mechaniki* są dla każdego

człowieka niezbędne, jeżeli chce się nauczyć rozumnie patrzeć na wszelkie zjawiska w świecie napotykane. Oprócz tego w tych pierwszych początkach zawiera się podstawa do przyszłych zajęć specyjalnych w zawodzie buchaltera, inżyniera, maszynisty, miernika (jeometry) i t. p.

III. Nauki zapoznające człowieka ze społeczeństwem, wśród którego żyje.

1) *Historyja krajowa* zapoznaje nas z dawniejszym stanem i losami tego gruntu i tego społeczeństwa, na którym i wśród którego mamy życie przepędzić; i tym sposobem uczy nas, co nam wypada zrobić, ażeby wykazać swoję samodzielność w zdaniach i w postępowaniu. Jeżeli każdy człowiek stara się zasięgnąć wiadomości o ludziach, z któremi wchodzi w jakiś stały stosunek; to sto razy więcej starać się powinien zapoznać z ogółem ludzi, z którym go wiąże język i przeszłość cała.

2) *Historyja powszechna szczególniej czasów najnowszych.* Nic nas tak nie kształci, jak wtajemniczenie się w bieg wypadków na wielką skalę. Człowiek zazwyczaj życie swoje przepędza wśród drobnostek, wśród zajęć, które porównane z wielkiemi przedsięwzięciami w całych krajach, maleją do objętości proszku; potrzebuje się więc rozejrzeć po tych szerszych sferach, odświeżyć swego ducha wśród wielkich myśli; zagrzać swe serce potężnemi uczuciami i skierować wolę do czynów poważnych mogących wywrzeć wpływ na większą liczbę ludzi. Prócz tego nastręcza się tu jeszcze jedna uwaga, której pominąć niepodobna. Wypadki w obcych krajach mogą działać zbawiennie albo szkodliwie na interesa kraju naszego, który ze swojej strony nie powinien zostawać zwykłym widzem,

obojętnie tylko przypatrującym się wszystkiemu, co się wkoło niego dzieje,—i owszem powinien wszelkiemi siłami starać się na nie *oddziaływać*. Tego nikt nie potrafi, jeżeli nie będzie obznajmiony z wypadkami niedawno zaszłemi, z których obecne niejako się urodziły.

3) *Zapoznanie się z krajem pod względem przemysłowym i handlowym*. Jestto nauka nieodbicie potrzebna, jakkolwiek u nas prawie zupełnie zaniedbana. Krótkie wiadomości, jakie podają się zazwyczaj w jeografii, najzupełniej celowi nie odpowiadają; rozproszone bowiem na wielu miejscach z trudnością się zapamiętywują i prędko z głowy wietrzeją. Tymczasem nikt nie potrafi sił swoich *należycie zużytkować*, nie potrafi samodzielności swojej w postępowaniu objawić, jeżeli nie będzie wiedział, jakie są potrzeby kraju, jakie są płody i w jakiej ilości w ziemi naszej się znajdują; jakie są najpilniejsze fabryki, rękodzieła; jakie produkta zbywać można w stanie surowym a jakie należy wprzód w kraju przerobić, ażeby je lepiej i korzystniej zbyć za granicą. O tych wszystkich rzeczach *każdy* obywatel kraju wiedzieć powinien, bo inaczej nie będzie umiał spełniać swych obowiązków. —Zapoznanie się to z krajem połączone być winno z wykładem zasadniczych praw *ekonomicznych*—zawsze z najbliższym zastosowaniem do potrzeb naszego kraju.

4) *Instytucyje państwowe*. Każdy również obywatel powinien znać podstawy, na których się ustrój państwowy wogóle a krajowy w szczególności opiera. Znajomość przynajmniej ogólna prawodawstwa, sądownictwa i administracyi dla każdego, co nie chce jak uschłe drzewo stać osamotniony bez wpływu, jest niezbędną. Inaczej zresztą

niktby nie umiał sobie w niczym poradzić. Nie idzie tu naturalnie o zastąpienie pośrednictwa prawników, gdyż w każdej cięższej sprawie porada ich będzie konieczną; ale idzie o to, ażeby w danym wypadku wiedzieć wogóle, do jakiej kategoryi sprawa taka a taka należy, ażeby nie dać się oszukiwać radom niedoświadczonych lub przewrotnych; ażeby umieć sobie *na pierwszą potrzebę* poradzić. U nas wiadomości takich pospolicie nie udzielają i dlatego dzieci rosną w zupełnej ciemnocie pod względem wszystkich stosunków państwowych i dopiero ciężka bieda i długoletnie doświadczenie uczą ich ze stratą tego, czego z korzyścią w młodości swojej nauczyć się były powinni.

5) *Literatura krajowa* obejmująca *gramatykę* t. j. naukę poprawnego mówienia; *stylistykę* tj. naukę jasnego, zrozumiałego i poprawnego pisania; i *historyją literatury*, tj. dzieje rozwoju umysłowych zdolności w kraju naszym, oile te w pomnikach piśmiennych się przejawiły. Język jest jednym z najdroższych naszych skarbów duchowych, którym nietylko potrzeby nasze ale i wyższe przyjemności zaspokajamy; jest nieocenioną spuścizną po przodkach, spuścizną, której strzedz powinniśmy z całą serdecznością dziecka, chowającego święte pamiątki po zmarłych rodzicach. Dokładna znajomość tego języka jest nieodzowną jak chleb codzienny. — Inne języki mogą być uwzględnione tylko w razie zamożności lub koniecznej potrzeby jak np. znajomość języka niemieckiego, francuskiego i angielskiego, gdyż w tych językach znajdują się dzieła, które posłużyć nam mogą do wyższego wykształcenia. Kto jednak nie może nabyć znajomości tych języków, ten w naszym własnym znajdzie dostateczne środki do średniego a nawet

wyższego wykształcenia. — Uczenie się obu języków starożytnych: łaciny i greckiego jest według nas *zbytkiem*, na który ludzie średniej zamożności tracić pieniędzy nie powinni. Wszakże zdaniem wytrawnych pedagogów należałoby uczyć jednego z nich a mianowicie łaciny tak ze względów praktycznych jak dla samego wygimnastykowania umysłu. Względy praktyczne nakazują nam uczyć łaciny z tego powodu, że dotychczas wszędzie wchodzi ona do składu nauk wykładanych młodzieży. Rozwijanie się umysłu, co się uznaje za najważniejszą korzyść z uczenia dzieci tego języka, pochodzi przeważnie od pilniejszego zwracania uwagi na formy gramatyczne t. j. na te sposoby mówne, któremi myśl naszę wyrażamy. Takie pilniejsze zwracanie uwagi na formy, trudniej jest przeprowadzić w języku ojczystym, którym dziecko już mówi a zatym zastosowanie prawideł gramatycznych zna już praktycznie. Stąd jednak nie wynika bynajmniej, ażeby naukę języka ojczystego zbywać byle czym, mówiąc sobie, że przecież dziecko język ten ciągle słyszy i zna go dobrze. Zna ono materyjał językowy—to prawda; ale formy, w jakie ów materyjał wlewać potrzeba, nie ukazują się mu w całej swej jasności, nie widzi w nich żadnego porządku i rozumnego układu. Ten porządek właśnie, ten układ powinna wskazać dobrze prowadzona nauka gramatyki.

6) *Nauka jak dzieci wychowywać i jak z ludźmi żyć.* Tu się wskazują owe wielkie ideały, ku którym ludzkość powoli się zbliża. Nie można odrazu wyżyn tych ideałów dosięgnąć, ale trzeba je znać i ustawicznie ku nim dążyć. Jeżeli wcześnie w młodociane umysły zasiejemy ziarna

szlachetności, wielkości duszy, miłości bliźniego, poświęcenia; jeżeli od samego dzieciństwa wpajać w nie będziemy to przekonanie, że każdy człowiek za czyny swoje jest odpowiedzialny, że każdy musi święcie spełniać obowiązki swojego stanu, mając ciągle na uwadze obowiązki względem kraju własnego i całej ludzkości: — to w przyszłości pewni być możemy bujnych i użytecznych owoców naszej pracy. *Pedagogika* i *etyka* wskazują właśnie wszystkie te obowiązki, wszystkie te wielkie myśli i przyzwyczajają umysły do przestawania w ciągłym towarzystwie z najszczytniejszemi zadaniami narodu i ludzkości. Każdy bez wyjątku w takim towarzystwie wielkich myśli i wzniosłych uczuć wychowywanym i kształconym być winien; nauki powyższe uważamy za równie ważne jak nauka czytania i pisania, jak znajomość ustaw krajowych i płodów, które natura wydaje.

Taki jest zakres wykształcenia, do którego każda średnio-zamożna rodzina dzieci swoje doprowadzić może. Ale jakkolwiek staraliśmy się umiarkować nasze wymagania, możemy się jednak narazić na dwa wprost przeciwne sobie zarzuty.

— To zamało—powiedzą jedni—zwłaszcza jeżeli tych kilkanaście nauk porównamy z całym obszarem wiedzy tegoczesnej i z dzisiejszemi warunkami oświaty. Do średniego wykształcenia wchodzić musi koniecznie wykład całkowity ekonomiki, filozofii, historyi nauk, historyi przemysłu i handlu. Inaczej człowiek będzie miał oderwane jakieś pojęcia, nie związane w jednę całość, nie spojone cementem zaokrąglonego wykształcenia.

Na te zarzuty odpowiadamy, że bardzo jest dobrze po-

siadać szerokie wiadomości; ale jeszcze lepiej umieć z mniejszej ich liczby największą korzyść wyciągnąć; a trzeba się przedewszystkim rachować, naprzód z ogólnym stanem oświaty w kraju a powtóre z ogólną zamożnością mieszkańców. Kto może długie odbywać studyja, tym lepiej; będzie on luminarzem w swojej okolicy lub w kraju całym; ale my mieliśmy tu na uwadze ogół nie zaś jednostki.

— To zawiele—powiedzą inni. Czytać, pisać, rachować, grać na fortepianie, trochę wierszy, trochę jeografii i historyi, to dosyć na średnie ukształcenie. Po co tam nauki przyrodzone, po co higijena, po co instytucyje państwowe! Bez tego wszystkiego można się obejść; życie nauczy rzeczy ważniejszych.

Obejść się można, ani słowa: życie również nauczy wielu rzeczy; ale przedewszystkim takie obywanie się nie znaczy bynajmniej, żeby nauki powyżej wymienione były niepotrzebne, a powtóre życie nauczy ale z trudem i ze stratą. Kto się chce od zbytecznych trudów i od strat uwolnić, musi zgromadzić w wieku młodzieńczym *dostateczny* zapas wiadomości, któreby mu na dalsze życie wystarczyły.

Słowem, kto się we wzmiankowanych naukach wyćwiczy podług najlepszych metod, ten może się dostatecznie *rozwinąć*, co jest rzeczą najważniejszą. Jeżeli zaś później będzie chciał nabyć szerszych wiadomości, potrafi sam swoim własnym być nauczycielem i bez wielkiego mozołu da sobie radę we wszystkim. Mając umysł, jak to powiadają, otwarty, będzie się starał wszystko zrozumieć a jeżeli zrozumieć nie zdoła, mędrszych o objaśnienie zapyta.

Zakres wykształcenia, powyżej wskazany, powinien

być ten sam dla mężczyzn co i dla kobiet; pod tym względem żadnego nie przyjmujemy wyróżnienia.

Dotychczas dzieje się zazwyczaj zupełnie inaczej. Kobiety kształcą się pospolicie w tak zwanych *talentach* t. j. w grze na fortepianie, rysowaniu, malowaniu, wykończaniu zgrabnych robótek i co najwyżej w praktycznej wprawie we władanie kilku obcemi językami, w nabywaniu pobieżnych i urywkowych wiadomostek i t. p.; — rozum zaś i wola pozostawione są w całkowitym niemal zaniedbaniu. Te własności i potęgi duszy ulegają kaprysom przypadkowo pozbieranych ułamków wiedzy i przypadkowo działających na młode serca przykładów.

W ostatnich czasach dały się słyszeć głosy energiczne i stanowczo żądające przedewszystkim równouprawnienia obu płci pod względem wykształcenia. Głosy te opierały się na tym przypuszczeniu, że co do umysłu, serca i woli, żadna nie zachodzi różnica pomiędzy mężczyzną i kobietą; że zatym, jeżeli pewien stopień wykształcenia uzna się za konieczny dla mężczyzn, to takiż sam stopień wykształcenia powinien być udziałem i kobiet. „W sztuce, nauce i przemyśle — powiadano — kobiety *mogłyby* dojść do tej samej doskonałości co i mężczyzni, gdyby tylko odebrały takie samo jak mężczyzni wykształcenie.“

Odkładając na bok kwestyją tożsamości albo różnicy umysłu kobiecego pod względem zarówno jego *rozległości* jak i *głębokości;* odkładając również na bok kwestyją specyjalnego i wyższego t. j. uniwersyteckiego wykształcenia kobiet, przyczym należałoby uwzględnić fizyjologiczne różnice między mężczyzną a kobietą: musimy jednak przyznać owym głosom słuszność w tym, że średnie wykształcenie powinno być dla obu płci jednakowe. Obie płcie

mają być obywatelami tego samego kraju; obie płcie zmuszone są nieraz pracować na zapewnienie bytu jednakowo; obie więc płcie powinny w latach swego dzieciństwa i pierwszej młodości otrzymać jednakowe środki, mogące im posłużyć do spełnienia swego zadania na ziemi. Byłoby niesprawiedliwością wymagać jednakowego spełniania obowiązków od tych, których dzieli bardzo wyraźna różnica pod względem praw.

Jest jednakże jeden jeszcze wzgląd, który stanowczo przemawia za daniem kobietom równego z mężczyznami średniego wykształcenia. Polega on na tym, że wobec dzisiejszych warunków naszego życia społecznego, wychowanie nasze musi się stać prawie wyłącznie *domowym*. Któż lepiej od matki potrafi dzieci wychować? Któż ma więcej od niej czasu na spełnienie tego ważnego zadania? Dziecko z natury rzeczy bywa najczęściej przy matce, nabiera do niej szczególnego zaufania i przywiązuje się bezwarunkowo. Ojciec z powodu swoich zajęć, mających na celu zabezpieczenie bytu materyjalnego rodziny; nie ma dosyć czasu na prowadzenie wychowania; składa je więc w ręce swej towarzyszki, dając jej rady i wskazówki i kontrolując jej wychowawczą działalność. Dziecko więc, będąc prawie zawsze w towarzystwie matki, wypytuje się ją o wszystko ciekawie, bo wszystko je interesuje; wypytuje się o dom i jego urządzenie, o słońce i gwiazdy, o rośliny i zwierzęta, o ziemię i jej mieszkańców, o wszystko co widzi i słyszy, co podpadnie pod jego zmysł dostrzegawczy. Matka musi mu wszystkie owe przedmioty i zjawiska opisać, objaśnić, wytłomaczyć, bo jeżeli zbędzie jego pytania bylejaką odpowiedzią, albo też zapewni, że o tym się dowie,

wówczas kiedy zacznie czytać książki; to przytłumi najistotniejszą zdolność dziecka w zarodzie, zdolność spostrzegania i badania, bez której rozwój umysłowy istnieć nie może.

Jeżeli więc matka zechce spełnić swój obowiązek t. j. rozwinąć umysłowość dziecka, to musi oczywiście sama pod względem owych wiadomości dostatecznie być poinformowaną; czego bez wykształcenia, przynajmniej w średnim, powyżej wskazanym zakresie, dokonać nie potrafi. Dobro dzieci, należyte ich pokierowanie wymaga koniecznie, ażeby kobieta w młodości swojej zaczerpnęła ze źródła wiedzy tyle, ile początkowe wychowanie i wykształcenie wymaga. Też same uwagi stosują się do wypadku, w którym żona owdowieje i musi myśleć nietylko o wychowaniu dzieci ale i o ich utrzymaniu. Dotychczas wyjście powtórne za mąż było jedynym środkiem zadośćczyniącym jednemu i drugiemu t. j. dostarczającym możność wychowania i wykształcenia dzieci przez zapewnienie im utrzymania. Lecz wiele kobiet nie chciałoby może wychodzić powtórnie za mąż, gdyby miało do rozporządzenia środki inne. W tym właśnie wypadku wyższe niż dotychczasowe ich wykształcenie i uzdolnienie w zajęciach praktycznych (obeznanie się z potrzebami kraju i instytucyjami społecznemi) może podać rękę pomocną. Wprawdzie i teraz znajdują się kobiety, co same zarządzają domem i na jego utrzymanie zapracować potrafią; ale jestto po 1-sze objaw wyjątkowy, a po 2-re takie zastowanie do wymogów konieczności nie przychodzi owym kobietom bez trudów i nieraz bardzo ciężkich nieprzyjemności. Średnie wykształcenie takie, jakie my tutaj podajemy, zaradzi choć w części wszystkim wspomnianym niedogodnościom.

Co prawda, nie wszystkie projekta dadzą się przeprowadzić wśród dzisiejszego stanu wyobrażeń i zwyczajów naszych. Wyuczenie się np. jakiego rzemiosła, którego nabycie—średnie wykształcenie niesłychanie ułatwia, nie przyniesie żadnej korzyści, owszem nawet na straty narazić może, jeżeli wykwalifikowana rzemieślniczka nie znajdzie zarobku, jeżeli w zwykłych pracowniach roboty znaleść nie będzie mogła. Ale kierunek dzisiejszej cywilizacyi zdaje się być ten, że w niedługim czasie wiele dotąd zamkniętych dla kobiet źródeł zarobku, otwarte dla nich zostaną. Społeczeństwo raz wszedłszy na tę drogę, już się z niej cofnąć nie może; lecz musi postępować dalej, nie zmieniając kierunku. Jest więc wielkie prawdopodobieństwo, że kobiety same, bez pomocy męszczyzny, będą mogły na swoje utrzymanie zarabiać pracą rąk i głowy własnej. Stąd wyciągamy wniosek, że przygotowaniem ku temu koniecznym i nieodzownym musi być *jednakowe średnie* wykształcenie tak dla męszczyzn jak i dla kobiet. Stanowi to niewzruszoną podstawę dla całej przyszłości niewiast naszych; bez niej żadne projektowane reformy dotyczące zmiany prawodawstwa w wielu punktach przeprowadzić się na żaden sposób nie dadzą. Dopóki bowiem panować będzie przekonanie, że kobiety nie mają wyobrażenia o rzeczywistych warunkach życia, o ustroju państwowym kraju, o mocy i ważności zobowiązań prawnych: dopóty prawodawstwo wymagać będzie *opieki* dla kobiet, jako nieletnich, nawet wówczas gdy wyjdą za mąż. Zrównoważenie stosunku męszczyzny do kobiety w związku małżeńskim tylko na podstawie tej reformy dokonanym być może. Przekonanie bowiem powyższe trwa ciągle; pojedyńcze przy-

kłady kobiet wysoko ukształconych nie mogą zmienić zdania ogółu. Przekonanie owo może być zachwianym jedynie przez danie kobietom jednakowego z mężczyznami wykształcenia średniego. Jeżeli bowiem okaże się, że kobiety tak samo jak mężczyzni korzystają z tego wykształcenia i umieją zastosować je w praktyce;—to nie będzie żadnego powodu do odmawiania im praw, jakiemi cieszą się mężczyzni.

Czy kobiety mają odpowiednie zdolności, ażeby mogły otrzymać średnie wykształcenie takie, o jakim wyżej mówiliśmy? Zdaje się, że sam fakt istnienia nauczycielek, posiadających, zwłaszcza w ostatnich czasach, wyższe nad dotychczasowe wykształcenie, może nas upoważnić do twierdzącej na to pytanie odpowiedzi.

Czy mają na to czas? — Lekarze jednozgodnie uznają, że dziewczęta nie powinny wychodzić za mąż przed 20 rokiem, jeżeli nie chcą się narażać na wielkie cierpienia, na rodzenie chronicznie chorych dzieci lub nawet na śmierć *). Do dwudziestego roku życia jest czasu aż nadto ażeby przyswoić sobie taki stopień wykształcenia, jakiego my od kobiet wymagamy.

III.

Człowiek żyje w społeczeństwie. Nie jestto niewola, lecz potrzeba i szczęście. Człowiek pojedyńczy musiałby sam wszystko jąk Robinson robić nanowo i narażony byłby

*) Śmiertelność kobiet zamężnych w wieku od 16 do 20 lat, jest o wiele większa aniżeli panien w tym wieku.

jeszcze na tę niekorzyść, że nie znałby, tak jak Robinson, wzorów, podług których swoje wytwory kształtować mógłby. Traciłby czas, mordował się i zaledwie wyżywićby się potrafił, nie mając nawet chwilki na użycie rozkoszy duchowych, jakich my, żyjący w społeczeństwie, ustawicznie doświadczamy. Człowiek pojedyńczy nie wychowuje się więc tylko *dla siebie* t. j. nie rozwija swych władz i zdolności dlatego jedynie, ażeby je rozwinąć, ażeby *siebie* udoskonalić. Człowiek pojedyńczy wychowuje się także dla społeczeństwa, którego jest częścią składową. Niedosyć więc jest mieć rozwinięte władze umysłowe i uczuciowe, niedosyć jest mieć czysty i energiczny charakter, gdyż to wszystko na niewieleby się zdało, gdyby człowiek żył sam jeden na pustyni. Powtóre, możnaby rozwinąć władze duchowe, dając dziecku takie np. wychowanie i doprowadzając je do tego stopnia wykształcenia, na którym stali np. Grecy starożytni albo też synowie i córki rycerzy średniowiecznych. Człowiek sam w sobie wykształciłby się i rozwinął, ale byłby dziwakiem wśród dzisiejszego społeczeństwa, które wymaga cokolwiek innego wychowania i znacznie wyższego stopnia wykształcenia. Dalej możnaby wychować i wykształcić pojedyńczego człowieka, dając mu takie wychowanie, jakie mają np. Anglicy albo Francuzi; ale człowiek w ten sposób wychowany nie przyniósłby wielkiej korzyści dla społeczeństwa polskiego, które ma swoję własną historyją, swoje własne zwyczaje i swoje własne potrzeby, nie uwzględniane w wychowaniu angielskim lub francuskim.

Stąd wynika, 1-o że wychowanie i wykształcenie naszych dzieci powinno stać na wysokości zadań, jakie sta-

Towarzystwo BIBLIOTEK PUBLICZNEJ

wia dzisiejsza cywilizacyja i 2-o że wychowanie i wykształcenie naszych dzieci musi mieć cechę odrębną, któraby ich nie przerobiła na kosmopolitów, na ludzi, dla których tam ojczyzna, gdzie im dobrze.

O pierwszym z tych wymagań rozpisywać się długo nie będziemy. Powyżej zakreślony stopień wykształcenia może mu zadość uczynić t. j. może postawić człowieka w możności zrównania się ze wszystkiemi ludźmi ucywilizowanemi i nieodbijania od nich widocznym a jaskrawym zacofaniem. Tyle tu tylko dodać potrzeba, że wogóle krajowi naszemu wiele pozostaje do zrobienia, zanim zagładzi szczerby przez długie lata zaniedbania sprawione. Dumni dawniejszą naszą oświatą i tradycyją, a przygnieceni wypadkami, którym nie podołaliśmy,uważaliśmy się dotąd za wysoko położonych wśród rodziny narodów europejskich pod względem cywilizacyi. Ukołysani tym dobrym o sobie mniemaniem drzemaliśmy dość często, na końcu poznaliśmy, że najlepsze, najobfitsze w zdobycze naukowe dni i lat dziesiątki niezbyt wielkie przyniosły nam plony. Nie dajmy się więc obałamucić zbyt przesadnym o własnym wykształceniu wyobrażeniom i uczmy się bez przestanku. Nauka nigdy i nikomu nie zaszkodziła a bardzo wielu wyniosła na najwydatniejsze w społeczeństwie miejsca.

Zwracając się tutaj szczegółowo do kwestyi wychowania, nawołujemy również do nauki. Brak nam wielu pomocy naukowych, brak nam książek, któreby przedstawiały umiejętność w jej dzisiejszym stanie. Rodzice powinni się starać w interesie swych dzieci, ażeby jak największa liczba dzieł tego rodzaju wychodziła; a zrobić tego inaczej nie mogą, jak rozkupując wydawnictwa naukowe.

Wstydby nam było, gdyby kraj, co wydał Witelijona, Kopernika, Jędrzeja Śniadeckiego, miał się zacofać do tego stopnia, ażeby najświeższe badania naukowe pozostały mu zupełnie obcemi. Podniesienie u nas nauki jest rzeczą naglącą, gdyż inaczej wykształcenie początkowe nie zdoła przysposobić ludzi, którzyby mogli stanąć na równi z przedstawicielami wiedzy dzisiejszej.

Zwracamy się do drugiego wymagania. Każdy człowiek w kraju naszym żyjący powinien znać jego potrzeby, ażeby mógł być prawdziwym jego obywatelem.

Nie myślimy bynajmniej zarzucać naszym krajowcom, ażeby byli złemi obywatelami. Większość i znaczna bezwątpienia większość mieszkańców naszej ziemi odznacza się wysokim i szlachetnym *poczuciem* obowiązków obywatelskich. Ale powtarzamy: większość odznacza się tylko *poczuciem* obowiązków obywatelskich, nie zaś rozumnym ich pojęciem. Poczucie to charakteryzuje się gorącą, entuzyjastyczną miłością dla opinij ukochanych i nienawiścią dla wstrętnych. Wytrwałego a powolnego działania, wytwarzającego najwspanialsze dzieła, jakiemi narody poszczycić się mogą, u nas prawie nie znajdujemy.

Skądże to wynika?

Zdaje się, że przyczyn powyższego usposobienia oprócz w charakterze narodowym, szukać jeszcze należy w braku rozumnego *pojęcia* obowiązków obywatelskich. Jeżeli się pewne przedsięwzięcie interesujące ogół skończy jakimś niepowodzeniem, wszyscy opuszczają ręce i sądzą, że dla ogółu nic już zrobić nie mogą. Pracują więc w odosobnieniu, każdy za siebie i dla siebie tylko, dbając o utrzymanie rodziny, o zapewnienie bytu dzieciom. Nie każdy do-

chodzi do tego przekonania, że wszystko, co robi, ma dwie strony: jednę pojedyńczą przedstawiającą interes samego pracownika, drugą ogólną przedstawiającą interes całego społeczeństwa. Nie każdy więc przy wykonywaniu prac do zawodu swego przywiązanych myśli o tym, że może się przez to przyczynić albo do podniesienia albo do zguby interesu ogólnego.

A przecież społeczeństwo składa się z jednostek; bez jednostek byłoby ono tylko wyrazem, żadnej treści niemającym. Jeżeli więc interesa jednostek tak się urządzą, że każdy będzie pomagał jeden drugiemu nie zaś paraliżował go, to dobro społeczeństwa zyskać na tym może. Dalej, jeżeli będzie zachodził rozumny stosunek pomiędzy jednostkami, tak że stosunek ten odpowie słusznym wymaganiom nauki zastosowanej i wypróbowanej w praktyce; to ogólny dobrobyt podniesie się.

Nie znaczy to jednakże wcale, że chcąc sprowadzić dobro całego społeczeństwa, każda jednostka powinna dbać tylko o siebie. Ludzie, którzy w ten sposób rozumują, opierają się na twierdzeniu powyższym, że społeczeństwo z jednostek się składa; jeżeli więc jednostce się powodzi, to i społeczeństwu całemu powodzić się powinno, bo każda jednostka dbać będzie o siebie. Tak atoli rozumujący pomijają ten nader ważny wzgląd, że jednostki żyjące w społeczeństwie zostają w pewnym do siebie stosunku, że zatym i interesa ich w pewnym do siebie stosunku zostawać muszą. A stąd wynika, że tylko pewien stosunek jednostek i ich interesów może być korzystnym dla całego społeczeństwa. Ażeby zaś wiedzieć, jaki właśnie stosunek dla społeczeństwa jest korzystny, należy znać jego dzieje, jego

zwyczaje, literaturę, potrzeby materyjalne i duchowe, ustawy i instytucyje. Dlatego też w spisie nauk, jakie uważamy za konieczne dla każdego średnio-wykształconego, główny nacisk położyliśmy na zapoznanie się z krajem pod wszelkiemi względami. Inaczej każdy chodzić będzie poomacku, działać będzie egoistycznie dla nasycenia własnego ciała, myśląc jedynie o zdobyciu dobrobytu materyjalnego.

Wpojenie świętych obowiązków w młodziuchne serca dzieci powinno być zadaniem moralnego wychowania, jeżeli nie chcemy mieć kosmopolity, gardzącego religiją i obyczajami ojców, lekceważącego wszystko, co swojskie, krajowe, bliskie—a wynoszącego pod niebiosa wszystko, co obce, zagraniczne, dalekie...

A jednak takie wychowanie jest u nas prawie zupełnie zaniedbane. Prawda i to, że przykład rodziców, obywatelskie ich postępowanie jest najlepszą szkołą dla dzieci; nie zapominajmy jednak o nader ważnym wpływie, jaki przestrogi i reguły wpajane od dzieciństwa na przyszłe przekonania dziecka wywierają.

Nie możemy być wiecznie przy boku dziecka i dawać mu rady w każdej życia okoliczności; postarajmyż się o to, ażeby w nim wyrobić pewne społeczne przekonania, których utrwalenie w młodości da nam rękojmią przyszłego zastosowania ich w życiu.

Wychowanie więc powinno być krajowym; powinno zaszczepić w dusze młode przywiązanie do ziemi i do społeczeństwa, wśród którego przyszły na świat, miłość do wszystkiego, co nam przeszłość przekazała, nie tę jednak miłość ślepą i bezrozumną, która nie dopuszcza żadnej krytyki, i wady

nawet chętnie pochwala; ale tę miłość, co bez cynizmu i najgrawania wytykając wady, żywi szczere uwielbienie dla wszystkiego, co piękne i wzniosłe.

Niedosyć jednakże na tym. Kto żyje w społeczeństwie, musi w pracach jego przyjąć czynny udział, jeżeli nie chce być pasorzytem. Chcąc zaś przyjąć czynny udział w pracach społeczeństwa, potrzeba obrać sobie pewien *zawód*, pewne powołanie.

Po większej części wybór zawodu zależy od ślepego trafu, od takiego lub innego przypadku, od rady czyjejś lub wpływowego przykładu. Że taki sposób obierania zawodu i stawania w szeregach pracowników społecznych jest sprzeczny z dobrem kraju i z dobrem nawet samych jednostek, świadczą o tym zbyt często, niestety! słyszane skargi na zajęcia, którym się te jednostki oddają. Mało kto jest zadowolniony ze swego stanu: jedni zazdroszczą drugim, wystawiając wszystkie przykrości swojego a wszystkie rozkosze obcego zawodu.

Dlaczegóż tak się dzieje?

Oto dlatego, że przy wyborze zawodu nie uwzględniają ludzie ani swych usposobień ani rozwinięcia umysłowego, ani temperamentu ani charakteru; ani też nie znają dokładnie potrzeb kraju, dla którego mają pracować. Taka nieznajomość siebie i kraju, powoduje marnowanie sił, zdrowia fizycznego i umysłowego, utratę chęci do pracy i mały pożytek wysilonej działalności jednostek. Kto się nie zastanawia nad tym, co ma robić, zrobi źle albo też nie zrobi wcale; kto chcąc zrąbać drzewo, nie wie, jakich ku temu użyć narzędzi i zechce rękami dąb o ziemię powalić; ten pokaleczy sobie palce i niczego nie dokona.

Ażeby więc działać rozumnie i przynieść pożytek społeczeństwu, nie należy najważniejszej może rzeczy w całym naszym życiu, pozostawiać ślepemu losowi; lecz działać z namysłem. Wybór zawodu musi być zastosowany: po 1-sze do właściwych usposobień człowieka i jego uzdolnienia i po 2-re do potrzeb kraju w danym czasie i w danym miejscu.

Cóż wychowanie w tym celu zrobić może i powinno?

„Rodzice od początku powinni pamiętać o tym, że w ręku ich spoczywa przyszły los dziecka; mają oni prawo, a nawet obowiązek wpływania na wybór zawodu, wpływ ten atoli może być tylko *pośredni* nie zaś *bezpośredni*, wyrażający się np. w formie rozkazu: musisz tym i tym zostać. Ażeby zaś umieć wpływ taki wywierać i unikać, o ile możności, przedwczesnych lub fałszywych wniosków, należy się zawsze i wszędzie kierować *rozwagą*. Rodzice zazwyczaj powołują się na serce i przeczucie. Nie przeczymy bynajmniej, że więcej nieraz można przeczuć aniżeli zimnym rozsądkiem wykombinować, że zawsze większy wpływ wywrzeć można potęgą kochającego serca aniżeli najsilniejszym rozumowaniem; nie prowadzi nas to jednakże do wniosku, ażeby rozwaga w takiej trudnej rzeczy jak jest wybór zawodu, w którym życie całe spędzić potrzeba, była rzeczą zbyteczną. Owszem kładziemy na nią nacisk, jako na czynnik najmniej może dotychczas w tej kwestyi zastosowywany, a będący podwaliną całego postępowania pedagogicznego. Chcąc atoli rozważnie działać, należy wiele obserwować i wiele przemyśleć; nigdy zaś nie uwodzić się pierwszemi lepszemi spostrzeżeniami, nigdy się nie uprzedzać na korzyść lub niekorzyść dziecka. Nie na-

leży żałować ani czasu ani trudu; wszakże się one opłacają tym przekonaniem, że dzieci swe szczęśliwemi uczynimy. I tak przedewszystkiem potrzeba dokładnie badać indywidualne usposobienie i nie ograniczać się na pozorach, na zewnętrznych a przelotnych objawach, lecz dochodzić do ich przyczyny. Badanie takie musi być wcześnie rozpoczęte i wytrwale a w cichości ducha prowadzone. Tak jak w wielu innych zajęciach wychowawczych, nie zawadzi częsta pod tym względem rozmowa. Ojciec niech się naradza z matką, z nauczycielem, z zaufanemi przyjaciołmi; gdyż w każdym razie wielokrotna obserwacyja jest konieczna, a sąd jednostronny nader szkodliwy. Co więcej, rodzice powinni z zasady nie dowierzać swemu sądowi, gdyż miłość dla dzieci i miłe w niej zaślepienie pomimo całej baczności może wypłatać im figla, przedstawiając zalety dzieci w jasnych, a wady w bardzo niewyraźnych kolorach. Rodzice więc muszą zasięgać rady innych, a korzystać nawet ze złośliwych uwag sąsiadek. Dla lepszego spamiętania należy spostrzeżenia te zapisywać z zanotowaniem wypadków, które je wywołały; gdyż, jak wiemy, wszystkie późniejsze skłonności mają swe źródło w pierwszych ważniejszych wrażeniach;—a pomięć w takich razach nader często nas zawodzi. Pedagogiczna obserwacyja jest jedną z najtrudniejszych rzeczy w wychowaniu; wielu zdolnych nauczycieli nawet nie umie być dokładnemi obserwatorami. Trzeba więc wszystkie środków użyć, ażeby się na wielki zawód nie narazić. Takie dzienniczki, jakie zwykle guwernerowie spisują dla obznajmienia rodziców z postępem w naukach i ze sprawowaniem sią moralnym dzieci, na niewiele przydać się mogą, gdyż są zanadto ogólnikowe i nie poda-

ją okoliczności, które wywołały pochwałę lub naganę. Lepsza już jest rozmowa ustna, w którejby sumiennie i szczegółowo przedstawione były wszystkie skłonności, jakie nauczyciel zdołał zauważyć. Poznawszy dopiero dokładnie skłonności dziecka, należy je umiejętnie albo przytłumiać, jeżeli są złe, albo rozwijać, jeżeli są dobre. Jeżeli się sumiennie robiło obserwacyją, to uwolni się od zarzutu, że kapryśnie i samowolnie modelowało się dziecko na wzór sztuczny, z naturą jego niezgodny,

Powtóre, należy zapoznawać dzieci ze stosunkami życiowemi, nie ukrywając bynajmniej stron mniej ponętnych; owszem przedstawiać je wcałej prawdzie tak ze wszytkiemi mozołami jak z przyjemnościami, wykazując konieczny podział pracy w ucywilizowanym społeczeństwie i jednakową dostojność każdego użytecznego zawodu. Nie trzeba się obawiać, żeby dziecko się zniechęciło do pracy; ma ono w sobie nieprzepartą energiją, która je popchnie do przezwyciężenia trudności, aby tylko mogło rozwinąć swoje zdolności i spożytkować zapas sił, jakie w sobie czuje. Trudności nie zastraszają bynajmniej dzieci, pobudzają je raczej do tym większej działalności. Zwiedzanie fabryk, rękodzielni, laboratoryjów (jeżeli to podobna) t. j. zaznajamianie praktyczne z rozmaitemi rodzajami pracy jest jednym z pomoczniczych środków przygotowywania umysłów do przyszłego czynnego życia.

Potrzecie, należy powoli, stopniowo wyrabiać w dziecku samodzielność zdania i samodzielność czynu. Nie można atoli rady tej tłomaczyć w taki sposób, żeby dziecka niemającego jeszcze sądu własnego, pytać się, czym ono być chce albo pochwalać żarty, gdzieś przypadkiem posły-

szane *à propos* jakiegoś powołania; byłby to owszem sposób skażenia charakteru przez wyrobienie zarozumiałości i pyszałkowatości. Z początku w opowiadniach i rozmowach należy wszystko przedstawiać jako fakty, jako rzeczy, których prawdziwość poręczna mu powaga rodzicielska i jedynie określając różne strony życia, różne koleje wypadków, sprzeczne ze sobą własnośei przedmiotów, pobudzać myśl dziecka do kombinacyj i wniosków. Z drugiej strony wdrażać należy w dzieci przekonanie, że każdy człowiek może do pewnego stopnia zmieniać rzeczy i okoliczności, i że za te zmiany jest odpowiedzialny. Tysiące przykładów z życia codziennego może być do tego pobudką, choćby np. złamanie gałązki owocowego drzewa. Z mnóstwa takich drobnych wypadków w umyśle samego dziecka powstanie ideja *odpowiedzialności*, ideja samodzielnego czynu. A później w życiu gdy obrane powołanie przyniesie mu smutny rezultat, nie będzie człowiek tak skory do obwiniania „niezbadanych losów“ i ludzi obcych; ale przyczyny nieszczęścia w sobie będzie musiał się dopatrywać; a że ludzie nie bardzo lubią na siebie samych narzekać, więc zgryzie gorzką pigułkę, może nawet bez skrzywienia...

W ten sposób postępując, uczynią rodzice wszystko, co uczynić mogą i co uczynić powinni; reszta nie od nich zależy. Całe ich usiłowanie skieruje się na wytworzenie takiej indywidualności, jaka w naszych ucywilizowanych stosunkach jest możliwa; na wskazanie wszystkich zakresów pracy, w których można pożytecznie dla siebie i dla kraju rozwinąć zdolności i zużytkować zapas sił, nadgromadzonych w młodym wieku, na wyrobienie wreszcie *charakteru moralnego*, który nie płacze na wzór kobiet nerwowych

ani załamuje rąk na wzór średniowiecznych ascetów; ale, przekonany, że nie fatalizm lecz prawa rządzą światem, będzie usiłował temi prawami owładnąć. Są zaiste nieszczęścia i smutki, którym żadne najrozumniejsze wychowanie zapobiedz nie może, bo zbyt głęboko tkwią one w ustroju społecznym, ale też nikt nie wymaga od człowieka, ażeby odrazu jednym zamachem, wyżyn ideału dosięgnął. Spełnia on już swoje zadanie, gdy w danych okolicznościach czyni to, co mu obowiązek nakazuje...“ *).

Jedno jeszcze nasuwa się tutaj pytanie a mianowicie: czy dzieci nasze wychowywać i kształcić należy tylko do tego stopnia, jaki rodzice posiadają i do życia śród tych warstw społecznych, w jakich rodzice się znajdują? — czy też potrzeba je posuwać jak można najwyżej?

Zanim odpowiemy na to nader ważne pytanie, uczynimy tu uwagę, która nie wyda się zapewne zbyteczną. Pomimo dążności, objawiających się już od lat stu, do zrównania wszystkich stanów, wszystkich warstw społecznych, istnieją jeszcze dotychczas rażące pomiędzy rozmaitemi klasami różnice i to różnice nie zasadzające się na mniejszym lub większym stopniu ukształcenia, ale na większym lub mniejszym wyobrażeniu o *pańskości*. Nie pochwalamy i nie uznajemy uprawnienia tych różnic, faktu jednakże ich istnienia zaprzeczyć niepodobna. Otóż u nas jak i wszędzie jest chęć życia *nad stan*, chęć dorównania wyżej od nas w opinii powszechnej położonym. Gdybyśmy u tych wyżej położonych znajdowali samo tylko wykształ-

---

*) *Opiekun Domowy*, 1873, Nr. 30.

cenie, bardziej udelikatniony sposób obejścia się i t. p.— i przymioty te chcieli naśladować: nie byłoby w tym nietylko nic nagannego, ale owszem widzielibyśmy w tym rzecz niezmiernie chwalebną — niezmordowaną dążność do postępu. Ale na nieszczęście w naśladowaniu bierze się zazwyczaj złe a przynajmniej niebardzo korzystne strony i te jeszcze podnosi się do przesady. Bale, stroje, obszerne i wykwintnie umeblowane mieszkanie — oto są cechy pańskości, które najchętniej i najczęściej bywają naśladowane. Plącze się tym sposobem dwie rzeczy różne: wykształcenie i zbytkowne życie; i zdaje się nam, że każdy wykształcony potrzebuje zupełnie innego życia materyjalnego, zupełnie innego otoczenia, aniżeli niewykształcony.

Stąd wynika objaw nadzwyczaj smutny w następstwach. Rodzice, którzy ciężko w pocie czoła pracowali na wykształcenie swych *synów* (jak to się dzieje najczęściej), widzą później, że ciż synowie stali się dla nich zupełnie obcemi. Porzucają oni towarzystwa, w których rodzice się zabawiają, odjeżdżają gdzieś daleko od miejsca, w którym się urodzili, nabierają pewnych nałogów, jakie daje życie z bogatszemi, wydają wiele pieniędzy. Ponieważ w takich wypadkach, wychowują się owi synowie zdala od rodzicielskiego oka, wśród ludzi obcych, nie mogą zatym ulegać dobroczynnym wpływom rodzinnego ogniska; obojętnieją dla niego i porzucają je nie tylko bez żalu ale z wielkim natomiast upragnieniem.

Inni rodzicę, patrząc na tak zasmucające rezultaty wyższego wykształcenia, zniechęcają się i pozostawiają dzieci swoje bez nauki, bez wykształcenia, chcąc je mieć pod bokiem i oczekując od nich współczucia, opieki i po-

mocy. Nie chcą oni—powiadają — wyglądać jak kokosz, która wodzi kaczęta; kaczęta pójdą sobie na wodę, a zaniepokojona kura musi pozostać na brzegu.

Oto są powody przemawiające za tym, ażeby dzieci pozostawiać w tej warstwie społecznej, w której się urodziły i dawać im takie tylko wykształcenie, jakie poprzednio odebrali ich rodzice.

Zobaczmyż powody, jakie powyższym przeciwstawić można.

Gdyby się od początku cywilizacyi rodzice trzymali takiego trybu postępowania, pozostalibyśmy w pierwotnym stanie i tak samo budowalibyśmy z liści, krzewów albo śniegu swoje lepianki jak Indyjanie i Eskimosi. Ulepszenia następowałyby po sobie nadzwyczaj powoli. A czyżby życie polepszyło się przez to, czyżbyśmy byli szczęśliwi — wątpić się godzi. W starożytnym Egipcie były kasty, zajmujące się pewnemi robotami, ściśle oznaczonemi a przechodzącemi z ojca na syna—a był tam ucisk, była niewola, były częste zaburzenia. Ludzie posiadają popęd do ciągłego postępu i doskonalenia się. Wiadomo, że nieraz najwięksi uczeni i wynalazcy, którzy naukę i przemysł naprzód posunęli i tym sposobem przyczynili się do polepszenia naszego bytu, pochodzili ze sfery najbiedniejszej, mieli za rodziców wieśniaków lub ubogich mieszczan. Jeżeli więc oni nie zepsuli się wykształceniem, dlaczegóżby nasze dzieci popsuć się miały—wszakże nauka udoskonaliła się teraz, nie cofnęła.

Powtóre, rodzice zważać zawsze na to powinni, że nie dla siebie dzieci wychowują, ale dla kraju, dla społeczeństwa. Na ołtarzu więc ofiar składanych dla tego ukocha-

nego społeczeństwa, niechaj złożą i te przykrości, jakie im dzieci zrobić mogą. Nie każden przecież żyć może w domowej zagrodzie, nie każdy poruszać się potrafi w ciasnym kółku codziennych a szczupłych zajęć. Niech więc lecą młode orlęta w kraj daleki i szeroki! Rozumie się, że jedno wpoić w nie trzeba koniecznie: a to miłość rodzinnego gniazda, poszanowanie rodzinnych związków.

Z tym wszystkim zastrzedz tu musimy wyraźnie, że najpożądańszą byłoby rzeczą, aby w pojęciach naszych zaszła stanowcza reforma. Powinniśmy oddzielić pojęcie życia nad stan, zbytku i przepychu od pojęcia wyższego wychowania i wykształcenia; powinniśmy się przekonać, że dla nas potrzeba zarówno dobrze wychowanych i wykształconych szewców, krawców, mularzy, jak literatów, artystów, bankierów, hrabiów i książąt (jeżeli te ostatnie tytuły mają jakie odrębne znaczenie od zwykłych zawodów w życiu społecznym); powinniśmy to zdziałać, żeby wykształcony człowiek nie myślał, siedząc gdzieś w małym mieście lub na wsi, że zagrzebuje swoje talenta, że pleśnieje; ale żeby poczuł możność pożytecznego tamże działania.

Jeżeli wyrobią się takie przekonania i powstaną takie stosunki, nie usłyszymy wówczas skarg rodziców, że dzieci ich zepsuło wykształcenie, że się stały niepodobnemi ni do Boga ni do ludzi; że lepiej jest żyć w ciemnocie i biedzie aniżeli mierzyć wysoko,—wówczas bowiem zharmonizują się wymagania ukształconego człowieka z warunkami życia.

III.

JAKICH ŚRODKÓW W WYCHOWANIU UŻYWAĆ NALEŻY?

Mówiąc wogóle o *sposobach* wychowania, musimy wprzódy usunąć dwa bardzo ważne zarzuty, jakie się w tej kwestyi częstokroć słyszeć dają. Jeden z nich możnaby mniej więcej w tych słowach wyrazić:

„Nie potrzeba szukać wcale dróg nowych, metod nowych, któreby doprowadziły do możliwie najlepszego wychowania, gdyż my sami wychowaliśmy się i wykształcili podług metod starych, a jednak żadnej na tym nie ponieśliśmy szkody. Po cóż więc mozolić się i probować, stosując się do nowych przepisów, kiedy można bez trudu i pewną nogą postępować po ubitym gościńcu.“

Drugi zaś zarzut przedstawia się w formie następującej:

„Powiadają nam, że, ażeby dobrze poprowadzić wychowanie, potrzeba zadać sobie dużo pracy i zdecydować się na poniesienie znacznych kosztów. Widzimy jednakże, że wielka liczba rodziców niezmiernie wiele na wychowa-

nie swych dzieci wydali a przecież nie tylko pociechy z nich nie mają, ale i dzieci same dużo pozostawiają do życzenia.“

Oba te zarzuty mają w życiu praktycznym nader doniosłą wagę i zasługują na rozbiór szczegółowy.

I.

Ci, którzy się obawiają nowych metod, nowych sposobów czy to w zakresie wychowania czy też w zakresie nauczania, opierają się na bardzo słusznej uwadze, że dzieci własnych nie należy powierzać na los szczęścia, że nie można ich uważać za przedmioty do doświadczeń, do prób używane. Dawniejsze sposoby mają swoję utrwaloną sławę; wychowując podług nich dzieci, nie narażamy ich na wszystkie smutne następstwa niepewności; śmiało i bez żadnego wahania dążymy do celu, do udoskonalenia władz dziecka. Trzeba nie mieć sumienia, ażeby to maleństwo stawało się prostą igraszką w ręku nowatorów, co chcieliby na nim wypróbować dobroć swojej metody tak samo, jak się próbuje dobroć nowej żniwiarki na łące.

Słuszna-to uwaga, ani słowa. Ale zachodzi tu pewna maleńka okoliczność, na którą nie wszyscy zwracają uwagę. Oto metody wychowania i wykształcenia nigdy nie zmieniają się do gruntu; każdy rok przynosi zwolna jakąś zmianę, na które pospolicie nie zważamy dopóki nie wzrośnie do takiej wielkości, że już nie spostrzedz jej niepodobna. Z powodu takiej powolnej zmienności metody pedagogiczne mają czas same nieznacznie uledz próbie i z pewnością te ich szczegóły, które tej próby nie wytrzymają, muszą

zniknąć i nikt o nich ani wspomni. Nie przedstawiają więc one zbyt wielkiego rezyka.

Powtóre szczególniej dla nas istnieje jedno ważne ułatwienie. Jeżeli jakieś nowe wskazówki się pojawiają, to one, jeżeli pochodzą od ludzi doświadczonych a poświęcających się nauce, przeszły już ogień próbny w innych krajach. Na pozór mogą się one wydać zbytecznemi, niepotrzebnemi, dlatego, że nasze własne doświadczenie nie wykazuje nam ich słuszności. Wychowani podług starych metod nie widzieliśmy, jakie rezultaty nowe metody wywołały w świecie. A ponieważ sami uważamy się za dobrze wychowanych i wykształconych, sądzimy, że i dzieci nasze nic na tym nie stracą, jeżeli się podług dawniejszych metod będą kształciły i wychowywały. I w praktyce nawet spostrzegamy, że dzieci nasze wychowują się i kształcą.

Ale zważmy: myśmy wychowali troje, pięcioro albo dziesięcioro dzieci; widzieliśmy u sąsiadów i znajomych trzy razy tyle. Jestto zapewne już wielkie doświadczenie. Ale wystawmy sobie, że w nauce skupiają się doświadczenia nie nad setkami ale nad tysiącami i setkami tysięcy dzieci. Każdy przyzna, że to drugie doświadczenie daleko większe niż pierwsze ma znaczenie. Wszakże ten, co widział sto miast, jeżeli jest rozgarnięty, więcej ma doświadczenia *pod względem życia miejskiego*, aniżeli ten, co widział tylko *dziesięć*. Tak samo dzieje się i z wychowaniem. Jeżeli nie w naszym kraju, to gdzie indziej zrobiono mnóstwo spostrzeżeń nad wychowaniem i wykształceniem i to w wielkich masach — bo w szkołach. Należy więc owe spostrzeżenia rozpatrzyć, zastosować do natury naszych dzieci; a źle na tym nie wyjdziemy.

Przecież i w naszym wychowaniu, które jako stare przeciwstawiamy nowemu, zachodziły zmiany; i my inaczej byliśmy już chowani, aniżeli nasi ojcowie; nasi zaś ojcowie inaczej aniżeli nasi dziadowie i t. d. Dawneż-to jeszcze czasy, kiedy we wszystkich elementarzach, czytaliśmy sławny przepis:

„Różdżką duch święty dziateczki bić radzi“ — a przecież już za naszych czasów bardzo niewiele znajdzie się rodziców, coby do tego przepisu ściśle się stosowali i groźbą tylko dzieci ku dobremu skłaniali. To jest drobny tylko przykład, ale podobnych do niego, każdy w wychowaniu swoim dostrzeże więcej, jeżeli je porówna z opowiadaniami i opisami z lat dawniejszych.

Nie powinno się tedy mieć *z zasady* wstrętu do wszelkich nowości w dziedzinie wychowania. Gdyby nigdy nikt żadnej reformy w tej dziedzinie nie zaprowadził, moglibyśmy dotąd nie umieć ani czytać ani pisać, gdyż przed kilku wiekami przodkowie nasi tego nie umieli a przecież *żyli*....

Podług starych metod można się wychować i wykształcić—to prawda; ale czyż nie wiemy, ile-to łez wyleliśmy, zanim nauczyliśmy się np. *sylabizować*. Nie bądźmy egoistami względem dzieci naszych. Jeżeli nam ciężko przychodziła nauka, nie żądajmyż, ażeby i dzieci nasze tak samo się mozoliły i pracowały. Znalazłszy jaki sposób łatwiejszego wpojenia w dzieci zasad nauki, nie ociągajmy się i sposób ten dla naszych dzieci zastosujmy. Prócz tego zakres wiadomości, wymaganych dzisiaj od człowieka *wykształconego*, znacznie się rozszerzył, jak widzieliśmy; należy więc użyć wszelkich środków, ażeby nie marnować

chwil drogich tam, gdzie też same nauki w krótszym niż przedtym przeciągu czasu mogą być nabyte.

W przyjmowaniu nowych metod wychowawczych, powinniśmy zachować roztropną ostrożność. Na czymże się ta roztropność zasadza?

„Należy przyjmować takie tylko metody, które już zostały wypróbowane gdzie indziej i zgadzają się z naturą naszych dzieci i warunkami, wśród których żyjemy. Jeżeli zaś metoda została podana przez naszego ziomka, a nie miała jeszcze czasu przejść próby, nie należy jej stanowczo odrzucać, ale starać się ją w jakikolwiek sposób wypróbować.“

Nie pochwalamy więc tej nierozsądnej skwapliwości, jaką niektórzy okazują w zastosowaniu środków wychowawczych: gdyż taka skwapliwość nigdy praktycznych skutków nie wyda. W sztuce zaś wychowania przedewszystkim chodzi o praktyczność, bez niej najwspanialsza teoryja na niewiele się przyda. Nie wszystko, co jest nowe, jest już przez to samo dobre; potrzeba więc pomiędzy wszelkiemi nowościami umiejętny czynić wybór. Ostateczności w wychowaniu są rzeczą najszkodliwszą, dlatego, że pociągają za sobą skutki najfatalniejsze.

Wiemy o tym, że żadnej zmiany w wychowaniu niepodobna dokonać, jeżeli się nie *sprobuje* jej zaprowadzić. Próby więc są konieczne w sztuce wychowania, bez nich obejść się nie można. A próby te muszą się wykonywać na umysłach i sercach dziecinnych, bo inaczej ich uskutecznić nie potrafimy. Próby te nie są znowu tak okropne, jakby się komu z brzmienia samego wyrazu zdawać mogło—nie są to żadne tortury. Jeżeli np. dziecko uczymy

podług metody jakiejś i widzimy, że ono nie robi postępów, szukamy przyczyny tego. Przyczyna zaś może się znajdować albo w nas, kiedy nie umiemy *zastosować* metody do umysłowej natury dziecka, albo też w dziecku, kiedy duchowe jego władze nie są odpowiednio rozwinięte; albo wreszcie w metodzie samej. *Przekonanie się*, która z tych przyczyn w pewnym wypadku ma miejsce, stanowi całą *próbę*, całe *doświadczenie*.

Bez prób więc obejść się w wychowaniu niepodobna. Starajmy się tylko, ażeby o ile możności liczbę tych prób zmniejszyć t. j. brać metody wypróbowane i w razie ostatecznym jedynie samym próbować. Tak radzi dobrze zrozumiana ostrożność; nasze własne dobro i dobro naszych dzieci.

II.

Skarżą się bardzo często rodzice, że pomimo znacznych kosztów, jakie na wychowanie dzieci łożyli, nie mogą się ani ich postępowaniem ani wykształceniem poszczycić.

W przekonaniu tych rodziców *kosztowne* wychowanie ma znaczyć tyle co *staranne i dobre* wychowanie. Zdaje się im, że im więcej poszło pieniędzy czy na zabawki, na książki, na pomoce naukowe, czy też na bony, guwernantki, nauczycieli; tym więcej dziecko z tego wszystkiego skorzystać *powinno;* tym więcej nauki, moralności, dobrego serca w nim być musi. Przekonanie takie o ile jest rozpowszechnione, o tyle najzupełniej ułudne i fałszywe. Codzienne doświadczenie przekonywa, że w stanie niezamo-

żnym (a zatym nie mogącym dać dzieciom kosztownego wychowania) najwięcej pojawia się młodzieży pracowitej, rozwiniętej, moralnej, jednym słowem w całej pełni wykształconej. Ci, którzy najdzielniej przyczynili się do wzrostu nauk, sztuk i przemysłu, którym zawdzięczamy tyle użytecznych ulepszeń w naszym życiu i wynalazków; byli to, jak już raz powiedzieliśmy, powiększej części ludzie ubodzy, własną pracą zdobywający sobie wszystko, co następnie miało stanowić ich zasługę i chwałę.

Nie pieniądze więc, ale coś innego stanowi o dobrym wychowaniu. Wychowanie wogóle w dzisiejszych czasach dosyć drogo kosztuje. Ekonomiści obliczają koszta wychowania i wykształcenia dzieci klas średnich aż do 20 roku życia t. j. do chwili, w której jest nadzieja, że one same na utrzymanie swoje zarabiać będą, w przybliżeniu na 3000 rubli. Niezły to, jak widzimy, kapitał. Powstaje on powoli, nieznacznie z każdym rokiem się zwiększając. Nie można też mieć nadziei, ażeby z czasem miał się zmniejszyć, gdyż wymagania, jakie przez średniowykształconych zaspokojone być powinny, prawdopodobnie wzrastać będą; a zatym i koszta wykształcenia zwiększać się.

Niema więc kwestyi, że dobre wychowanie dużo kosztuje. Nie idzie jednak zatym, ażeby każde wychowanie, które drogo kosztuje, było już tym samym dobre. Owszem można się bardzo dużo wyekspensować a nie zapewnić dzieciom prawie żadnego wykształcenia i przeciwnie można koszta wychowania obniżyć a rezultaty jego spotęgować do nader wysokiego stopnia.

Jeżeli ktoś mówi „dałem dzieciom swoim kosztowne wychowanie,“ to znaczy tylko tyle, że dużo płacił za

książki, nauczycielom i t. p. ale bynajmniej nie oznacza, czy dziecko *korzystało* z tych książek, czy nauczyciel posiadał istotnie naukę, doświadczenie i czy umiał tę swoję naukę i doświadczenie na korzyść swoich wychowańców obrócić.

Dziecko może mieć bardzo dużo pomocy naukowych a nie umieć ich na dobre używać. Kupi się np. kosztowny atlas jeograficzny albo przyrodoznawczy (zoologii, botaniki, mineralogii) i da się go w ręce dziecku, które nie wie, co ma z nim począć. Przypatrzy się obrazkom, porobi ptakom wąsy a rybom rogi, poplami karty atlasu, znudzi się i odrzuci z niechęcią bardzo cenną dla rozwiniętego dziecka pomoc naukową. Pieniądze wydane zostały zupełnie napróżno.

Ażeby dziecko mogło korzystać z tych lub innych pomocy naukowych, potrzeba, ażeby wiedziało, jak z niemi ma się obchodzić. Ażeby zaś umiało się z niemi obchodzić, trzeba je do tego przygotować, trzeba je tego nauczyć. I nie idzie tu o przepisy całkiem zewnętrzne np. że dziecko nie powinno walać atramentem książek, atlasów, zeszytów i t. p.,—potrzebne to jest, ale nie stanowi gruntu rzeczy. Tu zwraca się głównie uwagę na to, jak dziecko z książki, z atlasu, z kajetu ma korzystać. Jeżeli np. całkiem nieobznajmionemu z pojęciami jeograficznemi poda się do oglądania mapę wyobrażającą obie półkule, podzieloną na południki, równoleżniki i t. d.; to dziecko nic a nic z takiej mapy nie skorzysta. Potrzeba więc pojęcia dziecka *rozwinąć*, nauczyć za pomocą przykładów, które co minuta napotyka, co to są wymiary przestrzeni, co to jest położenie w przestrzeni, jak się takie położenie oznacza i t. d.

potrzeba przejść bardzo wiele stopni, zanim się dojdzie do tego punktu, w którym można będzie przedstawić dziecku mapę z obu półkulami bez obawy, ażeby jej nie uważało za proste zamazanie czystego papieru różnemi kreskami, kolorami i t. d.

Proste kupienie książki, atlasu na nic się tu nie zda, tu potrzeba nauczyć *sposobu*, w jaki ten atlas i ta książka ma być używana.

Podobnież rzecz się ma i z nauczycielami.

Jeżeli ktoś bierze grubą pensyją, nie idzie jeszcze za tym, ażeby był istotnie uczonym i umiał sobie postępować z dziećmi. Ci rodzice, co zapłaciwszy drogo guwernera, nie pytają się o jego umysłowe uzdolnienie i moralne usposobienie, a przytym sądzą, że najsumienniej się wywiązali ze swego rodzicielskiego obowiązku, straszny sobie gotują zawód.

Nauczyciel wtenczas tylko jest dobrym, jeżeli nauki, jakie posiada, umie udzielać innym t. j. jeżeli prawdy naukowe umie zastosować do stopnia rozwinięcia dziecka, jeżeli zna *sposoby*, któremi najłatwiej i najpełniej trafić może do dziecinnego umysłu i ukształcić go odpowiednio. Nie znaczy to wcale, ażeby nauczyciel bardzo dużo miał stałych godzin, w którychby lekcyje udzielał, nie znaczy także wcale, ażeby sam za dzieci pracował, odrabiając za nie zagadnienia matematyczne, tłomaczenia z polskiego na języki obce, wypracowania na zadany temat. Owszem wymienione tu prace nie należą bynajmniej do obowiązków nauczycielskich, co więcej, są im wprost przeciwne. Nauczyciel taki zamiast rozwinąć, przytłumiłby kiełkujące zdolności dziecka; zamiast nauczyć dziecko myśleć samo-

dzielnie, nauczyłby je powtarzać wyrazy bezmyślnie, jak papugę. On powinien wniknąć w duchowe usposobienie powierzonego pieczy swej wychowańca i *pomagać* mu do jego rozwoju: on powinien czuwać, ażeby do umysłu dziecka nie dostały się pojęcia fałszywe; a jeżeli już w nim je znajdzie, powinien się starać zapomocą odpowiednich środków sprostować je: słowem nauczyciel powinien to zrobić, ażeby jego wychowaniec mógł samodzielnie myśleć.

Toż samo co o stronie rozumowej powiedzieć należy i o stronie moralnej nauczycielskiej działalności. I tu prawdziwe moralne zasady, serdeczne uczucia i czysty charakter powinny być przedewszystkim na uwadze. Trudniej jest bezwątpienia o takiego nauczyciela aniżeli o drogiego.

A jednakże, ażeby dziecko dobrze wychować, ażeby rozwinąć jego umysł, uszlachetnić serce i wyrobić stały charakter, nie potrzeba ani skomplikowanych przyrządów, ani wielkiej liczby książek, ani znacznej nauczycielskiej drużyny. Przy nader skromnych środkach, przy niezbyt nawet szerokim zakresie umiejętności, można przecież z dziecka uczynić człowieka w całej pełni rozwoju. Potrzeba do tego jedynie *umiejętnego kierownictwa*.

Na czymże kierownictwo takie się zasadza?

Na poznaniu i dobrym zastosowaniu *metod* czyli sposobów wychowania i wykształcenia.

Mówimy na *poznaniu* i *dobrym zastosowaniu;* odróżniamy tym sposobem dwie całkiem odrębne rzeczy. Można doskonale *znać* jakieś środki, jakieś metody, a nie umieć ich użyć w danym razie. Teoryja i praktyka częstokroć daleko od siebie odbiegają. Nie jeden wie, jakim sposo-

bem należy z dzieckiem postępować, ażeby go nie zrobić upartym, złośliwym, krnąbrnym, nieuważnym, łatwo zapominającym i t. d. Wszystkie środki może on wyliczyć doskonale; ale kiedy przyjdzie do rzeczy, postąpi zupełnie inaczej. Zależeć to będzie od jego przyzwyczajeń, nałogów, dawniejszego życia, słowem od całego jego charakteru. Ażeby umieć zastosować swoję wiedzę, potrzeba mieć wprawę i dużo *nad sobą samym* pracować; bo przemawiać do dziecinnych umysłów, działać na ich wyobraźnią i serce, nie tak łatwo. W każdym jednak razie potrzeba *poznać* wprzód środki, zanim je stosować będziemy, potrzeba wiedzieć, *jak* leczyć, zanim się do samego leczenia przystąpi.

A). OGÓLNE SPOSOBY WYCHOWANIA

(W ŚCIŚLEJSZYM ZNACZENIU).

Szczegółowe metody kształcenia zmysłów, organizmu fizycznego, tudzież umysłu, serca i woli podane będą w osobnych na ten cel przeznaczonych książkach, tutaj zamiarem naszym będzie podanie najogólniejszych środków postępowania z dziećmi, ażeby je doprowadzić do wskazanego powyżej stopnia udoskonalenia.

a) Surowość.

Pomimo niejednokrotnych zarzutów, czynionych przez miłujących dzieci, i dobrze je znających pedagogów, może najwięcej zalecanym (chociaż mniej praktykowanym) dotąd jeszcze środkiem obchodzenia się z dziećmi—jest *surowość*, nie ta wprawdzie surowość, która dawniej wyrażała się przepisem: „Różdżką duch swięty;"—lecz ta surowość, której przykazanie brzmi w sposób następujący: „Nie pozwalaj dzieciom na żadne zachcianki, nie uwzględniaj ich słabości; hartuj je ciągle; nawet w zabawach utrzymuj po-

wagę i niechaj dzieci jak Spartańczycy młodzi nie krzyczą z bólu, choćbyś im do żywego dopiekał; niech na twym obliczu nie widzą lekkomyślnego uśmiechu ani grzesznego pobłażania; rygor bowiem jedynie i zaprawienie dzieci do posłuszeństwa wyrobić w nich może poszanowanie prawa i cześć dla przyjętych obowiązków.“

We wszystkich zdaniach powyższych jest wielka część prawdy; całości ich jednak przyjąć niepodoba.

Surowość przyucza do poszanowania władzy rodzicielskiej a w następstwie do poszanowania władzy praw—tak bywa często ale nie zawsze. Tak bywa wówczas, kiedy się w wychowańcu nie zabije *samodzielności*, która jedna może być istotną rękojmią moralnego znaczenia jednostki. Surowość jednakże może zabić tę samodzielność, jeżeli będzie wykonywaną w całej pełni i w całej stanowczości swoich przepisów. Dziecko potrzebuje swobodnego rozwoju: ono powinno być wolnym, bo ma zostać wolnym obywatelem, powinno robić wszystko z przekonania, bo nie jest maszyną ale człowiekiem.

Surowość zaś czyni dziecko lękliwym; lękliwość przytłumia działalność władz umysłowych, nie pozwala się im rozrosnąć i rozwinąć w należytym stopniu. Znane są wszystkim z codziennych przykładów istoty „zakrzyczane, zahukane“, których nigdy nie przypuszczono do głosu, którym zawsze mówiono stanowczo: *tak* myśl i tak *rób*, bo inaczej narazić się możesz na dotkliwą nieprzyjemność. Takie też istoty mogą mieć najlepsze serce, najszlachetniejsze usposobienia ale stłumione w samym zarodku; zdania własnego nie mają; jeżeli są cnotliwe, to dlatego tylko, że są do cnoty przyzwyczajone. Straszną jest taka śmierć moralna!

Nie automatów posłusznych ukrytym sprężynom potrzeba społeczeństwu, ale ludzi czujących, myślących i działających na własną rękę, na własną odpowiedzialność. Precz więc z przepisami, króre zabijają żywą istotę ducha ludzkiego!

Drugą wadą, którą surowość postępowania wytworzyć w dzieciach może, jest *upór*. Upór powstaje z zacieśnionego kręgu wyobrażeń, którego żadna siła rozszerzyć nie zdoła. Nie jestto silny i energiczny charakter, który postanowień swoich nie zmienia, dla jakiejś błahej przyczyny, ale jestto raczej słaby charakter, który się boi, ażeby w nim tej słabości nie odkryto i dlatego przy lada błahostce tak silnie obstaje! — Jakimże sposobem surowość może się stać matką uporu? Odpowiedź na to pytanie jest prosta. Surowy wychowawca wpaja w swego wychowańca pewne zasady i pewne pojęcia, nie wdając się w ich rozbiór, nie tłomacząc ich z tej racyi, żeby dzieci nie przyuczyć do mędrkowania i pyszałkowatości; ale nakazuje wierzyć bezwarunkowo we wszystko, co powie. Wychowaniec przez całkiem naturalne w dziecinnym wieku naśladownictwo, przybiera powoli charakter swego wychowawcy i obstaje przy zasadach i pojęciach, których sam wprawdzie nie rozumie, ale które stały się drugą jego naturą.

Trzecią wadą, którą w znacznej części rodzi surowość, jest *obłuda*. Mylą się ci, co sądzą, jakoby ta brzydka i straszliwa moralnie przywara, powstawała dopiero w latach późniejszych i była wynikiem stosunków życiowych. Początki jej pojawiają się dosyć wcześnie. Nie należy nigdy zapominać, że dzieci są nader bystremi obserwatorami; prędko one pochwycą słabe strony ludzi i doskonale je zużyi-

kować potrafią. Trzymani więc pod rygorem upatrzą sposobność, kiedy go będą mogły bez obawy kary przełamać, i swobodnie pobujać. Niech się taki wypadek zdarzy kilka razy a już obłuda jak trucizna wejdzie milczkiem do ich serduszka. Dzieci potrzebują ruchu, potrzebują wesołości, potrzebują swobody; jeżeli tego wszystkiego nie mają, zechcą je sobie zdobyć ukradkiem, ponieważ siły nie wystarczają do zdobycia ich sobie przebojem. Pod okiem wychowawcy udawać będą pilne, spokojne, pracowite, poważne; kiedy się to oko odwróci, będą się trzpiotały, śmiały, hałasowały, psikusy wyrabiały. W dzieciństwie sąto rzeczy drobne; lecz powoli przyłączy się kłamstwo a za kłamstwem zepsucie charakteru, któremu już trudno będzie przeciwdziałać. O pomoc zewnętrzną w tych wypadkach bardzo łatwo! Jedno słowo posłyszane skądinąd a mające inne znaczenie aniżeli zazwyczaj od wychowawcy używane: jedno słowo swobody jedno wyłamanie się spod rygoru wystarczy, ażeby dziecko poszło zupełnie innemi drogami, jak te, po których myśmy je chcieli prowadzić.

A jednakże celem wychowania nie jest dostarczenie społeczeństwu faryzeuszów, tych „grobów pobielanych,“ jak ich Chrystus nazywał; ale ludzi wypełniających świadomie i z przekonaniem to, co za obowiązek swój uważać powinni. Surowość jest ku takiemu wyrobieniu środkiem nie zawsze odpowiednim; gdyż przenicowuje usposobienia, przy sprzyjających okolicznościach, i tworzy nieraz hipokrytów.

Czwartą wadą, na którą tutaj zwrócić jeszcze musimy uwagę jest *wyuzdanie*. Dzieci najsurowiej chowane są częstokroć największemi libertynami, jak tylko wyjdą na swobodę. I nic w tym dziwnego. W dzieciństwie nie miały zaspoko-

ionych najpierwszych wymagań swojego wieku; nie miały może towarzystwa, nie miały możności wyjawienia swojego zdania, swoich uczuć, nie miały rozrywek, w całym znaczeniu tego uroczego dla dzieci wyrazu t. j. rozrywek nie krępowanych zbyt ścisłym nadzorem, nie odbywanych jakby na komendę, jakby z musu. Jeżeli więc mają sposobność wydostania się na wolność, nie potrafią jej rozumnie używać i przerzucają się w drugą ostateczność: w niczym niezwiązaną swawolę. Częstokroć dziwią się ludzie, dlaczego dzieci najskromniejsze, najpotulniejsze, najcnotliwsze w domu rodziców, doszedłszy wieku wyrostków i pojechawszy do miasta, oddają się wyuzdanej rozpuście, tracą majątek, siły, zdrowie a nieraz i zdolności umyłowe. A przecież jestto naturalny wynik ich wychowania. Dzieci te przyzwyczajone były do cnoty z musu, do skromności z nałogu, do poddawania się wszystkiemu z *biernym* tylko posłuszeństwem; ale duch ich nie zniknął jeszcze, nie zmarniał, potrzebuje rozwoju sił swoich we wszystkich kierunkach;—poczuwszy więc możność zadośćuczynienia swoim zachceniom, nie przebiera w środkach, bo każdy wydaje mu się bardzo dobrym, jeżeli tylko ma na celu wyprowadzenie na jaw swobody myśli i czynów. Ponieważ nie miał poprzednio rozumnego i samodzielnego kierunku, teraz go sam zdobyć nie potrafi; pójdzie więc bezwiednie za namową pierwszego lepszego kolegi, pierwszej lepszej sposobności. Właściwie samodzielność i teraz miejsca mieć nie będzie; ale ponieważ zrywa pęta przedtym go krępujące, będzie się czuł swobodnym i samoistnie działającym. Jestto złudzenie właściwe wszystkim ludziom nie mającym istotnego charakteru lecz dającym się unosić jakiejkolwiek pobudce,

która działa wprzeciwnym kierunku jak wszystkie dawniejsze.

We wszystkich czterech wymienionych tu wadach brak istotnej samodzielności staje się powodem mnóstwa nieszczęść: zaniknięcia zdolności umysłowych, znikczemnienia obyczajów, sfałszowania usposobień, zgangrenowania wewnętrznej dziecka istoty. Surowość zatym, która miała wyrobić poszanowanie prawa i cześć dla obowiązków, chybiła tu swego celu, zwłaszcza jeżeli z nią połączyły się inne okoliczności uboczne.

Lecz przypuśćmy, że surowość, przy innych okolicznościach, spełnia swoje zadanie, tj. wyrabia charakter poważny, seryjo zapatrujący się na sprawy rodziny i społeczeństwa, lekceważący zabawy, nie cierpiący próżniactwa, itd. Wypadek taki jest możliwy — nie przeczymy, i jestto najszczęśliwszy rezultat, jaki wychowanie surowe wydać może. Zawsze jednakże w głębi duszy wychowańca pozostanie jakiś smutek, jakiś żal za przeszłością, za rozrywkami dziecinnemi, za swobodą, jakiej tylko w tym wieku doświadczyć można.

Powtóre, ludzie żyją w społeczeństwie nie dlatego, ażeby pokazywać sobie wzajem oblicza surowe i jakby wiecznie zagniewane; należy im się cząstka zabawy, której nikt na świecie zaprzeczyć im nie może. Ludzie związali się w społeczeństwa dlatego, ażeby życie swoje uszczęśliwić; a surowość i ascetyzm w rzadkich tylko i wyjątkowych razach ludźmi szczęśliwemi czyni. Zazwyczaj dzieje się to dopiero po nadużyciu wszystkich przyjemności życia, po nadszarpnięciu sił ciała i duszy. Wówczas miło jest wzgardzić zabawą, pokłócić się z ludźmi, żyć w osa-

motnieniu, z twarzą zachmurzoną. Ale pocóż dzieci do takiego życia zmuszać, kiedy one jeszcze sił swoich nie zmarnowały? Byłoby to niesprawiedliwością niedodarowania z naszej strony, gdybyśmy nasze niepowodzenia *odbijać* chcieli na istotach niewinnych, do których szczęście uśmiechać się powinno?... Nie wychowujemy przecież dzieci dla klasztorów, dla reguły zakonnej, ale dla społeczeństwa, dla reguły życia.

Nie chcemy przez to bynajmniej powiedzieć, że surowość *nigdy* w wychowaniu użytą być nie powinna. W *niektórych* wypadkach jest ona rzeczą nieodzowną np. przy wykroczeniach dzieci przeciwko ich obowiązkom. Wówczas pobłażliwie się obchodzić z dziećmi byłoby to zabijać w nich tak ważne dla przyszłego życia poczucie *odpowiedzialności* za czyny, na której wspiera się cały gmach moralny społeczeństwa.

A dalej surowość, zacieśniona do znaczenia *poważnego zapatrywania się na cel życia*, uważamy również za jednę z najważniejszch zasad, jakiemi wychowanie kierować się powinno. Nie same listki róży znajdzie dziecko w swym dalszym życiu; owszem nieraz napotka kolce, które mu nietylko palce ale i serce rozranią. I to jest prawdą, że w życiu nie same rozkosze napotykamy, nie same bale po sobie następują, nie same serca rodzicielskie przy naszych bić będą. Przyzwyczajać powoli dziecko do tych w niedalekiej przyszłości wychylających się ku niemu boleści i smutków, jest przykrym ale koniecznym obowiązkiem rodziców.

Jeżeli więc zrobiliśmy tu główny nacisk na złe skutki surowego obchodzenia się z dziećmi, to nie w tej zupełnie

myśli, ażeby im pozwolić na wszystko, ażeby zrzec się rygoru, wymagań posłuszeństwa, przyzwyczajania do znoszenia trudów i przykrości, ażeby zostawić je samym sobie, sądząc, że sama natura najlepiej niemi pokierować potrafi!... Nie, stokroć nie! Wypowiedziana poprzednio zasada, że od wychowania zależy przyszły kierunek dziecka, ucierpiałaby na tym najwięcej. Chcieliśmy tylko tyle powiedzieć, że nierozwinięty umysł nie jest umysłem doskonałym, że wymuszona cnota nie jest wcale cnotą; że ascetyczna ponurość sprzeciwia się celom życia; że bezwzględna surowość prowadzi nieraz do wyuzdania. Surowość nie może być naszym godłem, którebyśmy wiecznie na uwadze mieć powinni i powtarzać codziennie jak boskie przykazania lub pacierz, — surowość jednym słowem, nie może być najogólniejszym sposobem wychowania, jeżeli ono ma przynieść błogie owoce.

b). Sentymentalność *(czułostkowość).*

Ostatecznością wprost przeciwną poprzedniemu sposobowi wychowania jest sentymentalność. Zasady, które ona w sobie zamyka, można streścić w następnych kilku zdaniach: „Radości niewiele mamy w życiu; nie należy więc odejmować ich dziecku, dopóki będzie można. Tylko czułą opieką rodzicielską otoczone dziecko, może się rozwinąć na chwałę Boga i na pożytek ludziom. Niech dziecko nigdy kary nie zazna; niech nigdy nie bawi się bez naszej czułej opieki, ale niech się bawi jak najwięcej.

Jeżeli chcemy w wychowańcu obudzić miłość dla siebie i wogóle dla ludzi, należy ją w postępowaniu z nim

okazywać jak najwyraźniej i jak najdobitniej, a zawsze za pośrednictwem oznak zewnętrznych; kiedy ono płacze, niech płacze i matka; kiedy ono się śmieje, niech się śmieje i matka. Pod działaniem dobroczynnych słońca promieni wschodzą i rozwijają się najpyszniej roślinki drobne; temi promieniami słońca, są dla dziecka miłosne uściski rodziców."

Jak poprzednio w rozbiorze zdań, na których opiera się zasada surowości, tak i tutaj, musimy przyznać, że wiele myśli na najzupełniejsze zasługuje uznanie; jest w nich część prawdy, ale nie prawda całkowita.

Musimy tylko tutaj bliżej określić, co rozumiemy przez wyraz czułostkowość, którą pospolicie nazywają z cudzoziemska sentymentalnością. Uprzedzić przedewszystkim musimy, że nie pojmujemy przezeń tej miłości serdecznej, potężnej, jaka wiąże rodziców z dziećmi, ani też tego stopnia rozwoju uczucia w dziecku, jaki potrzebny jest do zrozumienia wszystkich ludzkich radości i smutków, wszystkich pragnień i złudzeń, ani też wreszcie tego stopnia sympatyi dla ludzi, jaki jest potrzebny do zgodnego z niemi pożycia, a nawet w razie potrzeby do poświęcenia siebie dla dobra ogółu. Sąto wszystko rzeczy święte i wielkie, które w każde dziecko wpojone być powinny, jeżeli ono nie ma zostać samolubem, odludkiem albo pasorzytem społeczeństwa, wśród którego żyje.

A zatym nie może tu być mowy ani o wyzuciu się z uczuć ludzkich, ani o kamienności serca, ani o zabiciu wrażliwości w dziecku; przez wyraz czułostkowość rozumiemy system rozpieszczania dziecka, obawę wystawiania go na najlżejsze niebezpieczeństwa, wydelikacanie ciała i zbyteczną wrażliwość a raczej drażliwość nerwów i uczucia.

Często zdarza się widzieć, jak rodzice a zwłaszcza matki, przesadnie sobie wyobrażają nieszczęścia, jakie dzieci ich spotkać mogą. Zaczyna się to zazwyczaj już przy wychowaniu fizycznym. A więc straszna obawa, ażeby się dziecko nie zaziębiło; obtulanie go w futra, obwiązywanie szalami, obmotywanie na wszystkie strony wszelkiego rodzaju powijakami. Naturalna rzecz, że jeżeli taki sposób postępowania będzie systematycznie ciągnął się przez czas jakiś, dziecko przy najlżejszej zmianie temperatury zaziębić się może, i tym sposobem zamiast ochronić je od niebezpieczeństwa, możemy je tylko nauczyć kaprysów. Dziecko np. chcąc czegoś od matki dostać, uda, że je coś zabolało, gdyż wie, że jestto najlepszy środek do obudzenia łaskawego usposobienia. Zamiast nauczyć się, że smutek, własną nieroztropnością sprowadzony, odpokutować powinno, rozszerzy tylko zakres swoich nierozsądnych wymagań, któremi dręczyć będzie naprzód rodziców i domowników, a potym wszystkich, co wejdą z nim w bliższe stosunki. — Matka sentymentalna boi się sprzeciwić dziecku, choćby to dla jego dobra było konieczne; boi się odmówić mu czegokolwiek, boi się zganić, słowem boi się wszystkiego, co może zadrasnąć miłość własną jej gagatka, co choć zdaleka daje poczuć przedsmak walk i niepowodzeń życiowych.

W późniejszym wieku sentymentalność przybiera inną jeszcze postać. Wówczas jestto marzenie za czymś nieokreślonym, niezadowolnienie ze świata, z przyjaciół, z męża (nawiedza ono bowiem najczęściej kobiety); nieustająca potrzeba wylewania swoich skarg i opowiadania boleści przed słuchaczami jakiemi bądź, chociażby nieuważnemi;

zajmowania swoją osobistością wszystkich bez wyjątku, a skarżenie się nieustannie na brak spółczucia, na brak zrozumienia. Ludzie tacy przypisują sobie zwykle jakiś talent, dla którego wymagają pochwał, jakkolwiek sami wspominają o nim bardzo skromnie, jakby nawiasowo; popisują się zato nader często ze swoim poświęceniem dla sprawy ogółu, dla bliźnich.

Dzieci, wśród takiego otoczenia chowane, oczywiście przybierają z łatwością maniery i usposobienia swoich wychowawców. Najpierwszym niemal uczuciem, jakie w nich powstaje jest *wygórowana miłość własna* (egoizm). Dzieci takie wymagają, ażeby wszystko było na ich zawołanie, ażeby wszyscy bezwarunkowo im ulegali, ażeby woli ich nic i nigdy nie stawało na przeszkodzie, słowem, stają się tyranami domowemi. Ani służba domowa, ani przyjaciele, ani goście, nie mówiąc już o ojcu i matce, nie są wolni od uległości ich wymaganiom, ich nieznośnym kaprysom, ich wogóle despotycznemu postępowaniu.

Egoizm ten, pomiatający uczuciami wszystkich, nieprzystępny dla żadnych myśli, mających dobro bliźnich na celu, wzrasta z latami i wytwarza słusznie niecierpianych w społeczeństwie samolubów. Dosyć wypowiedzieć ten wyraz, ażeby każdy bez wyjątku uczuł wzgardę dla oznaczonej nim wady, bo każdemu stanie w oczach człowiek nieużyty, despotyczny, z pretensyjami, których nikt nie może zaspokoić. On wymaga wszystkiego od innych, a sam nic nikomu ze swych przyjemności ustąpić nie chce.

Tak się dzieje z temi, którzy w czułostkowości wychowywani, mają temperament żywy, energiczny, usposobienie skłonne do rozkazywania.

Inaczej ale nie lepiej bywa z temi, których temperament łagodny, powolny, nie pozwala przeprowadzić między ludźmi własnych zachceń.

Ci nabierają szczególnej drażliwości zarówno pod względem fizycznym jak i moralnym. Każde zachmurzenie czoła jest dla nich piorunową groźbą; każde skrzywienie się jest wypowiedzeniem wojny. We wszystkich ludziach widzą wrogów, czyhających na ich spokój, na dobrą sławę, na opiniją między ludźmi. Niepodobna z niemi rozmawiać spokojnie i poważnie, w każdym bowiem słowie widzą przytyk do siebie, o każdy wyraz gotowi się posprzeczać; sprzeczkę zaś kończą gniewem albo płaczem. Zazwyczaj na drugi dzień godzą się z temi, z któremi wczoraj rozeszli się w złości: nikt atoli nie zaręczy, czy nad wieczorem znowu się nie posprzeczają. Słowa ich powolne, kwilące, uznające powierzchownie dobroć i zacność ludzi, w gruncie rzeczy wszystkim zarzucają brak serca, brak spółczucia. Zdaje się, że tego rodzaju ludzie pomimo swojej pozornej potulności, więcej w życiu są dokuczliwi aniżeli otwarci egoiści, gdyż ci ostatni otwarcie przynajmniej zasady samolubstwa wyznają i każdy wie, czego się ma trzymać; pierwsi zaś, ukrywając się ze swoim usposobieniem, narażają na zawód wszystkich, co z niemi stosunki zawiązują.

Rzecz naturalna, że w życiu nie każdy zechce być tak pobłażliwym jak rodzice w domu, że zatym wychowaniec sentymentalności napotka mnóstwo nietylko urojonych ale i rzeczywistych zawodów. Zrazi się więc do życia i smutnie wegietować będzie śród ludzi.

Że przy takim sposobie wychowania nie może być mo-

wy o pojęciu obowiązków jakichkolwiek a tymbardziej społecznych—rzecz jasna. Dziecko nieprzyzwyczajone od najwcześniejszych chwil swego życia do poczucia odpowiedzialności, nie wiedzące o tym, że każden za czyny swoje odbiera nagrodę lub karę, że w życiu są rzeczy wyższe nad chwilowe zachcianki i jednodniowe kaprysy; dziecko takie nie może mieć wyobrażenia o obowiązkach, a tym mniej nie może ich wypełniać.

Albo niezdolność do czynów, połączona z wiecznym jęczeniem i wyrzekaniem, albo też zacieśnienie wszystkich najświętszych obowiązków człowieka i obywatela do swojej tylko osobistości — oto rezultat nierozsądnego wychowania w czułostkowej bojaźni, żeby nie zatruć dziecku życia w samym jego zaraniu.

„Ale—zarzuci kto może — surowość przytłumiała rozwój władz umysłowych, to sentymentalność jako zasada wprost poprzedzającej przeciwna, powinna także objawiać się w skutkach wprost przeciwnych, tj. powinna się do rozwoju ducha przyczyniać. Takby wypadało z loicznego rozumowania.“

Rzeczywiście sentymentalność pozostawia zupełną swobodę władzom ducha, niczym ich nie krępując. Ale ten swobodny rozwój wyradza się w dwu kierunkach, uniemożliwiających wszystkie inne, a mianowicie w rozroście *fantazyi* i *uczuciowości* (zacieśnionej do granic samolubstwa). Te własności duszy, nie krępowane niczym, krzewią się jak chwasty i przytłumiają rozwój wszystkich innych. Istotny rozwój przymiotów umysłu potrzebuje koniecznie harmonii, tj. przystawania każdego z nich do reszty pozostałych; w przeciwnym razie przymioty owe zamiast wyjść

na pożytek, wyjdą na niekorzyść jednostki. Wyobraźnia puszczona na manowce, rozpasana, nieujęta w karby rozwagą, prowadzi do zboczeń, do rozpusty duchowej, do majaczeń. Człowiek, w którym taka wyobraźnia swobodnie się rozwinęła, może zostać wierszokletą, nudzącym całą rodzinę i przyjaciół wyrobami swojej twórczości, a w najlepszym razie może się stać bajronistą, wyrzekającym na świat, na wszystko, co jego dumy i jego nierozsądnych majaczeń nie uznaje. Człowiek taki tworzy plany jak zamki na lodzie, nigdy urzeczywistnić się nie dające; nie zna warunków życia takiego, jakim ono jest w istocie, ale przestawia je i przetwarza stosownie do swoich fantazyj. Nic dziwnego, jeżeli zetknąwszy się z rzeczywistością, nazywa ją smutną, brudną, lodowatą itp. Chociażby miał najlepsze zamiary, nigdy ich nie przeprowadzi, gdyż z ludźmi wyżyć nie potrafi; każdy bowiem od fantastyka stroni.

Dzieła wielkie, któremi ludzkość się szczyci, powstają z połączenia się wyobraźni i rozumu. A rozum wykształcić się nie może, jeżeli się wyobrażeń dziecięcych nie ujmie w karby, nie nada się im ładu i porządku. Puszczenie samopas duchowej istoty dziecka może je tylko zepsuć.

O egoizmie mówiliśmy już dosyć. Tu dodamy jedynie, że uczucie, niczym nie kierowane, zwraca się najprędzej ku osobistości własnej, ku własnym interesom i celom. Jeżeli mu chcemy położyć pewien cel, ku któremu zwracać się winno, musimy je kształcić, musimy wpajać w dziecko przekonanie, że nietylko ono cierpi, ale cierpi daleko gorzej wiele innych istot biednych, męczonych nędzą, głodem, że zatym powinno nakazać milczenie swojemu ego-

izmowi i współczucie dla bliźnich w sobie wyrobić. Postępując zaś sposobem, jaki czułostkowość doradza, nigdybyśmy do tego nie doszli, gdyż balibyśmy się urazić w czymkolwiek kiełkujące już w młodziutkim dziecku samolubstwo.

c). Miłość.

Jeżeli ani surowość ani sentymentalność nie mogły się stać dla nas najwyższą zasadą postępowania, to będzie nią miłość. Miłość — wyraz tak słodki dla dzieci i dla starców, dla młodzieży dorastającej i dla osób dojrzałych; miłość, to słońce jasne, promienne, co dzieciństwo nasze kołysze, co młodości naszej błogosławi, co starość naszę złotemi a gorącemi smugami wdzięczności osłania;— miłość taka będzie zapewne najlepszą metodą wychowawczą, najlepszym środkiem, przygotowującym dziecko do życia w rodzinie i społeczeństwie. Wielkie słowa Ś. Pawła: „Miłość jest długa, cierpliwa, łaskawa jest; miłość nie zażrzy (zazdrości), złości nie wyrządza, nie nadyma się; nie jest czci pragnąca, nie wzrusza się ku gniewu, nie myśli złego; nie raduje się z niesprawiedliwości, ale się weseli z prawdy; wszystko znosi, wszystkiego się spodziewa, wszystko wycierpi;“ słowa te, powiadamy, zapewniają owej zasadzie wieczną i niewzruszoną niczym trwałość. Wchodząc we wszystkie nasze stosunki, rozświecając najciemniejsze skrytości życia, rozwikłując najzawilsze zagadnienia życiowe, miłość na wszystko winna znaleść radę i pomoc skuteczną.

Tak być powinno. Ale czy tak jest?

Któryż ojciec i któraż matka nie kocha najserdeczniej, swych dzieci? Któżby zniósł spokojnie zarzut, że pragnie ich nieszczęścia? A jednak miłość taka prowadzi właśnie do najrozmaitszych sposobów wychowania, stwarza wszystkie kierunki możliwe, wyczerpuje całe kopalnie sprzeczności: rządzi się łagodnością albo surowością, wychowuje dzieci w ascetyzmie albo rozkosznych złudzeniach. Wszystko, cośmy wyżej jako wady wychowania zaznaczyli, sprowadzonym zostało przez miłość rodziców ku swym dziatkom.

Miałażby więc ta wszechwładna świata bogini zawieść? miałażby nadzieje nasze, w niej położone, w niwecz obrócić? Czy na rozhukanym morzu życia pozostaniemy bez steru, bez latarni morskiej i bez przewodnika?

Zdaje nam się, że tak nie jest. Miłość, *rozumnie pojęta*, może być zasadą, którą w postępowaniu z dziećmi kierować się należy.

Określimy miłość taką bliżej.

Miłość jest przewidującą: więc dobra dziecka nie upatruje w zaspokojeniu jego chwilowego upodobania ani zła w skarceniu jego błędu; — ale widzi przed sobą jasno cel, ku któremu zdąża i dla którego chwilowe zła dopuszcza na wychowańca. Jeżeli np. dziecko coś ważnego zbroiło, nie puści mu tego płazem rozumnie miłujący wychowawca, owszem skarci w sposób odpowiedni, gdyż wie, że zarodki złego najłatwiej w wieku dziecięcym się przyjmują i najtrudniej następnie wyplenić się dają. Ale też nie będzie karał za lada bagatelę, skoro ta żadnych ważnych

złych skutków pociągnąć za sobą nie może i nie wywiera stanowczego wpływu na charakter dziecka.

Miłość jest rozważna; wglądnie więc w usposobienie i temperament swego wychowańca i nie będzie się obchodziła ze wszystkiemi bezwzględnie jednakowo. Na jedno dziecko kara pewna, dajmy na to głód, może wpłynąć bardzo dobrze i odzwyczaić je od pewnych złych przyzwyczajeń, albo uchronić od jakiegoś złego postępku, w innym zaś może wywołać upór i sprawić jeszcze gorsze skutki aniżeli samo wykroczenie, za które je ukaraliśmy. Dalej rozwaga nam powie, ażebyśmy nie dawali zakazów ani też mnożyli liczbę rozkazów a raczej śledzili naturalne usposobienia dzieci i przykładem własnym je kierowali, znając ich popęd do naśladownictwa i ich wielką wrażliwość.

Miłość jest energiczna; a więc raz wydanych rozumnie rozkazów nie cofnie dla błahych pozorów, dla próśb lub kapryśnego płaczu dziecka. Przepis ten jest jednym z najważniejszych a najmniej niestety! praktykowanym. Rodzice mają częstokroć zwyczaj grożenia dzieciom jakąś karą, ale gdy przyjdzie do wykonania tej groźby, ręce im opadają i najmniejszej pobudce przemawiającej za dzieckiem z łatwością ulegają. Bezwątpienia daleko lepiej jest, gdy żadnych nietylko gróźb (co wogóle jest nagannym) ale poprostu żadnych naznaczonych zgóry skarceń nie potrzebujemy;— ale gdy konieczność ich wymaga, powinniśmy w wymiarze kary być nieubłagani. Inaczej bowiem dziecko przyuczy się do lekceważenia słów wychowawcy, a idąc tą drogą dalej, nie pojmie następnie konieczności posłuszeństwa prawom, nie zrozumie doniosłości przyjętych na siebie zobowiązań.

Miłość jest spokojna, nie fuka zatym, nie hałasuje, a tym bardziej nie wymyśla na dzieci. Popędliwość jest naganna we wszystkich. Któryś z filozofów radził, ażebyśmy, zanim jakikolwiek czyn gniewny spełnimy, wypili szklankę zimnej wody. Ale najszkodliwszą jest popędliwość względem dzieci, które tracą szacunek dla wychowawcy, zwłaszcza, że ludzie popędliwi zazwyczaj przepraszają później dziecko za swoje uniesienie albo też patrzą przez szpary na jego dalsze psoty i przywary. Dziecko więc zaczyna powoli lekceważyć wszystkie słowa przestrogi, jakie daje popędliwy wychowawca, gdyż nie przekonało się, żeby te słowa płynęły z głębi jego przekonania.

Wszystkie te przymioty razem połączone w harmonijnej zgodzie zapomocą doświadczenia i wprawy, wytwarzają to, co nazywamy *taktem* wychowawczym. Ale takt sam jest tylko stroną *formalną* postępowania z dziećmi i serce rodziców i dobrych wychowawców wogóle powinno wlać w niego treść pełną przywiązania do dzieci, poświęcenia się dla nich. Tylko miłość, miłość prawdziwa i szczera zdoła przenieść wszytkie trudy i nieprzyjemności, jakie nierozłącznie z wychowaniem dzieci chodzą w parze, tylko miłość da siłę wytrwania i ochroni od rozpaczy, jeżeli będziemy widzieli, że dziecko krnąbrne, uparte, leniwe, niemoralne; tylko miłość może nas nauczyć cierpliwości, jaka w wykorzenianiu wad, w ciągłym a jednak nieuciążliwym dla wychowania nadzorze jest konieczna. Wychowawca może być bardzo taktowny a jednak zimny. Serca wychowańców do niego nie przylgną, duchem się jego nie ogrzeją; spełniać będą narzucone rozkazy; ale ich całym sercem, całą duszą nie ukochają.

„O rodzice!—woła Trętowski—uczcie kochać a nie będziecie potrzebowali wywieszać waszemu dziecku codziennie nowej tablicy przykazań; uczcie kochać, a dacie waszemu dziecku nowe, nierównie lepsze życie. Uczcie kochać, powiadam wam, t. j. kochajcie sami. Rozumiejcie przecie miłość. Ślepa miłość jest zła. Ostrzegam was przed nią tym bardziej, że macie zwyczaj ganić to u innych, co sami względem waszych dziatek czynicie; że widzicie w oku cudzym źdźbło a we własnym ani nawet belki. Sąsiad krytykuje sąsiada, że dzieci swe rozpieścił, ale o własnych dzieciach pieszczotą zepsutych nie myśli. Rodzicom trzeba mieć względem swych dziatek *serce własne* ale *oczy cudze*... Zdobyć serce dzieci rzeczą jest łatwą. Miłość obudza miłość, jak zaufanie tchnie zaufaniem. Miłość jest matką dobrego serca i dobrej woli, ona dziecię skłoni do posłuszeństwa rodzicom i do działania wedle ich życzenia.“

Wymowne te słowa streszczają całe nasze rozumowanie. Miłość przewidująca, rozważna, energiczna a spokojna, musi wytworzyć w dzieciach takież samo uczucie; zaszczepi w nich zatym najszlachetniejsze skłonności, zaprawi do czynów wielkich i podniosłych. *Przykładem* najlepiej wychowujemy dzieci. Jeżeli one spostrzegą w życiu naszym ciągłe wykonywanie tych zasad i przepisów, jakie im ustnie głosimy, nabiorą dla nas szacunku, bez którego prawdziwa miłość istnieć nie może; za uczuciem szacunku pójdzie chęć dorównania nam w czynach. Zależy wszystko od wzoru, na jaki dzieci w pierwszych latach swego życia się zapatrują; słowa same są tylko pustym dźwiękiem i dopiero w dojrzałym umysłowo człowieku budzą chęci i pragnienia bez względu na to, czy te chęci i pragnienia przecho-

dzą w czyn u innych czy nie. Dziecko jak w wykształceniu swoim t. j. rozwinięciu rozumu, tak i w wychowaniu t. j. rozwinięciu charakteru, przedewszystkim potrzebuje wzorów, któreby mogło kopijować nie niewolniczo ale swobodnie; we wieku dopiero późniejszym podrasta jego istotna samodzielność.

Obok takiego oznaczenia rozumnej miłości, zwrócić tu musimy jeszcze uwagę na dwie ważne rzeczy: na nagrody i kary—i na zgodność rodziców.

Niema zdaje się takiej rodziny, w którejby nie potrzeba było używać w pewnych wypadkach kary albo nagrody dla przytłumienia złych a podniesienia dobrych przymiotów dziecka. Pomimo największych starań, pomimo najtroskliwszej opieki i najgorętszej miłości, trudno jest ustrzedz dzieci od wpływów obcych, od chwilowego jakiegoś wrażenia, które może natchnąć dziecko jakąś złą myślą i pobudzić do złego czynu. Godne są uznania uwagi tych wychowawców, którzy powiadają, że dziecko do wszystkiego jest pochopne i jeżeli widzi ciągle przykłady dobre, nigdy się nie poważy zejść z drogi wskazanej mu przez owe przykłady. Dziecko istotnie, ruchliwe z natury, nie potrzebuje zbyt wielkiej zachęty do działania; jeżeli więc wzory, jakie ma przed sobą są dobre, działanie jego dobrym będzie. Atoli, jak powiedzieliśmy, mogą być okoliczności niezależne od wychowawcy, np. wspólna zabawa dzieci dwu albo trzech rodzin; zdarzyć się więc może, że w tych okolicznościach dziecko zobaczy przykłady przeciwne tym, które dotychczas widziało. Nowość zajmie dziecko i skłoni je do naśladowania tych przykładów okolicznościowych—a wów-

czas nastąpić muszą środki, krórych celem ma być wykorzenienie pewnej wady.

Zasada więc nasza jest taka: samo wychowanie pod okiem rodzicielskim, jeżeli to oko miłośnie ale i rozumnie na dzieci spogląda, nie potrzebuje żadnych kar ani nagród, któreby pomagały do wzrostu dobrych a przytępienia złych przymiotów. Do kar bowiem nigdy nie nadarzy się sposobność, nagrody zaś zawierać się będą w samym moralnym postępowaniu dziecka. Nagrodą taką np. będzie, jeżeli dziecku prawdomównemu zawsze wierzyć się będzie, jeżeli od niego nie będzie się wymagało żadnych świadectw postronnych.

Kiedy zaś wpływy uboczne popsuły dzieło wychowania, potrzeba je naprawić. Najpierwszemi tutaj środkami poprawy są: usposobienie wychowawców i ich obchodzenie się z dziećmi. Kłamcy np. choćby i prawdę mówił, nie należy dowierzać i potrzeba od niego wymagać szczegółowych na wszystko dowodów, gadatliwego i plotkarza należy od siebie oddalać zawsze, choćby rzecz szła o drobnostki; trzpiota jako nie zasługującego na naszę ufność należy usuwać od wszelkich usług a szkody uczynionej nigdy mu nie darować. „Jeżeli panna guzdralska nie zdążyła się ubrać na czas naznaczony do wyjazdu, zostaw ją w domu; a jeżeli czego zapomniała lub zgubiła wychodząc, niechaj się wróci choćby z najdalszej drogi i szuka: będzie to karą zwłaszcza dla zmordowanej.“ *)

Powtóre, nie należy wymierzać kary tam, gdzie już ja-

*) Zob. Sierocińskiego: Pedagogika. Warsz. 1846, str. 112.

kieś przekroczenie samo za sobą pociągnęło nieprzyjemność lub ból. Jeżeli np. dziecko sparzyło sobie rękę przy ogniu albo zarznęło się w palec, nie obarczaj go wymówkami; sam ból, którego doświadczyło, ochroni je w przyszłości od podobnego postępowania. Jeżeli dziecko skłamało przed innym dzieckiem i stąd wynikło następnie zawstydzenie kłamliwego, nie hałasuj na nie; drugi raz tego nie zrobi.

Najwięcej ulegają karom dzieci krzykliwe i krnąbrne. Wszyscy pedagogowie zgadzają się, że takie dzieci najczęściej wiele obiecują na przyszłość. Żywość myśli i ruchów jest w dziecku tak naturalnym objawem, że działać przeciwko niemu, jestto zabijać moralne i umysłowe jego zdolności. Dziecko potrzebuje wybiegać się, wykrzyczeć, wyhałasować. Należy tylko nadać dobry kierunek temu objawowi, zająć dziecko pożyteczną pracą lub pouczającą zabawą. Zamiast kazać mu siedzieć spokojnie, posłać je do ogrodu—niech się wybiega, coś przyniesie, coś zrobi; albo też wymyśleć jakie inne zajęcie, przy którym zatrudnione będzie pożytecznie. Krnąbrność i zaciętość w dzieciach pochodzi stąd że dzieci nie rozumieją potrzeby posłuszeństwa i sądzą, że rodzice, dając im rozkazy, chcą tylko na swoim postawić;—oburza to ich dumę dziecięcą i do uporu pobudza. W takim razie należy albo przekonać dziecko, że nie ma słuszności, albo też ustąpić mu, jeżeli idzie o rzecz małą.

Taktowne postępowanie lepsze wydaje skutki niż klęczenie, posty, więzienie i kara cielesna. Tej ostatniej należy unikać jaknajstaranniej i wprzód wszystkich innych środków wypróbować, zanim się do tej ostateczności posu-

niemy. Mała już jest nadzieja poprawy dziecka, jeżeli je chłostą do dobrego zachęcać potrzeba.

Również szkodliwe są nagrody. Robią one dziecko interesownym, cnotę jego gruntują na egoizmie, nie zaś na prawdziwej miłości. Jeżeli dziecko, za to np. że okazało litościwe serce dla biedaka jakiego, otrzyma nagrodę; na drugi raz samo tej nagrody domagać się będzie, bo pomyśli sobie, że to rzecz nieodłączna od dobrego uczynku. Jeżeli mu zaś jej odmówimy, gotowo zaprzestać wszelkiego współczucia. Lepiej w takim razie przycisnąć dziecko do piersi i pocałować je; lepiej mu dla dobrego uczynku, które spełniło, przebaczyć jakąś drobnostkę, którą nas zasmuciło.

Wogóle ponieważ wychowujemy dzieci do swobodnego wykonywania cnoty, bez żadnego przymusu; winniśmy od pierwszych chwil postępowaniem swoim do tego je włożyć. Nagrody i kary, które nie są wynikiem samych uczynków, ale przychodzą zzewnątrz, stają się groźbą lub obietnicą (jeżeli tak będziesz robił, to dostaniesz to i to; jeżeli zaś przeciwnie, taka a taka kara cię spotka); nagrody te wytwarzają ludzi interesownych, jak niewolnicy na ustrój społeczeństwa patrzących; nigdy przyjaźni ni miłości dla nikogo nie uczują ani też od innych nie pozyskają, nie są zdolni do żadnych czynów poświęcenia; a od obowiązków swoich zawsze będą gotowi coś oderwać, jeżeli tylko spostrzegą, że im to ujdzie bezkarnie.

Lecz wszystkie powyższe środki wychowawcze na nic się nie zdadzą, jeżeli pomiędzy rodzicami nie będzie zgody pod względem ich zastosowania. Nie wszystkie małżeństwa są dobrane; nie zawsze przekonania, usposobienia i chara-

ktery rodziców zostają z sobą w harmonii. Niepodobna wymagać, ażeby pojedyńczy ludzie zrzekli się swojej duchowej istoty; w każdym jednak razie powinni przyjść do takiego stopnia porozumienia, ażeby sobie wzajemnie nie przeszkadzali. Jeżeli ojciec przedsięweźmie przeprowadzić jakiś plan, matka nie powinna skutków jego paraliżować swoim wprost przeciwnym planowi temu postępowaniem. W razie bowiem przeciwnym, dziecko ciągnięte w dwie strony, albo straci ochotę do czynów, do działania, do kształcenia się, albo się zrobi przewrotnym, chcąc jednej i drugiej stronie dogodzić. Stąd też konieczną jest rzeczą wspólna rodziców narada przed obmyśleniem ogólnych środków wychowania i ciągłe narady szczegółowe. Każde z rodziców robi pewne spostrzeżenia nad fizycznym i umysłowym ustrojem dziecka; gdyby jedno kierowało całym biegiem jego rozwijania się, mogłoby pominąć nieraz szczegół nadzwyczaj ważny, na który trzeba było zwrócić pilną uwagę. Oprócz tej korzyści, że ilość spostrzeżeń wzmaga pewność naszego postępowania; narady spólne mają i to za sobą, że czynią zadość wymaganiu zgodności w zdaniach pomiędzy małżonkami. Nie wątpimy, że, jeżeli gdzie miłość w małżeństwie panuje, tam musi przyjść do wzajemnych ustępstw. Matka przekonana o słuszności planu ojca, nie zechce robić mu na złość i psuć własną ręką dzieło wychowania; nie zechce zbytecznemi pieszczotami, do których z usposobienia swego jest skłonna, osłabiać dobroczynnego wrażenia, jakie poważniejszy sposób postępowania ojca wywiera. Ojciec zaś zbyt surową miną i słowami nie odstraszy od siebie dziecka i nie zmusi go uciekać się pod obronę matki. I tu jak wszędzie indziej

miłość może dokazać cudów. Rodzice miłujący swe dzieci zapomną drobnych uraz, drobnych ambicyj i połączą się w celu pracy spólnej a harmonijnej.

Nie chcielibyśmy wyróżniać płci pod względem uprawnienia do wpływu na wychowanie dzieci. Tak ojciec jak i matka posiadają równe prawa do działania na rozwój tych, których do bytu powołali. Trudno jednakże nie wyznać, że przy dzisiejszym stanie rzeczy, przy dzisiejszym stopniu ukształcenia kobiet; ojciec ma więcej zdolności do nakreślenia ogólnego planu wychowania i wykształcenia; matka zaś do szczegółowego przeprowadzenia go w praktyce. Prócz tego matka ma nadzwyczaj ważne do spełnienia zadanie w pierwszych latach jego nauki. Przebywa ona większą część dnia z dziećmi, może więc bliżej i lepiej zapoznać się z ich usposobieniem, upodobaniami i zdolnościami, tudzież skuteczniej na nie podziałać, aniżeli zajęty pracą pozadomową ojciec. Plan wychowania, środki prowadzące do urzeczywistnienia powinien podać ojciec po naradzie z matką; matka zaś powinna pilnować ścisłego wypełnienia tego planu. Starać się oczywiście należy o plan jak najlepszy; jeżeli sobie nie ufamy, należy przywołać na pomoc ludzi kompetentnych; ale kiedy już raz plan taki się ustanowi, nie należy go zmieniać, chyba gdyby po pewnym przeciągu czasu okazał się całkiem niepraktycznym. Najgorszym atoli jest zmienianie planu co tygodniowe za pierwszym lepszym niepowodzeniem jakiegoś środka, który nie przyniósł oczekiwanych rezultatów; za pierwszą lepszą radą sąsiada lub sąsiadki. Jak zmienne usposobienie wychowawców, ich kaprysy i brak stanowczości niweczą wszelki dobry pływ, jaki wywrzećby mogli; tak i zmiana

ogólnych środków wychowania niweczy wszelki ład i wychowanie przemienia w zabawkę. Mniej nawet doskonały plan ściśle wykonywany jest lepszy od najlepszych, jeżeli te następują po sobie w nagłym następstwie.

Oczywiście mówiąc o trzymaniu się jednego planu, nie rozumiemy przez to planu obejmującego całkowite wychowanie od początku do końca. Owszem w miarę rozwoju dziecka muszą pojedyńcze szczegóły znacznej ulegać zmianie. Z dzieckiem pięcioletnim inaczej się postępuje, aniżeli z dwunastoletnim, już z tej samej przyczyny, że pierwsze niezdolne jest do pojęcia rozumowania a drugie już do niego dorosło.

Plany więc muszą być zmieniane przynajmniej co lat trzy; ale i w tych zmianach widnieć powinna systematyczność. Niepodobna tu podawać granic czasu, w których plany zmieniane być mogą; gdyż plany te stosować się muszą do stopnia rozwinięcia dziecka, a rozwinięcie to nie u wszystkich dzieci w jednym i tym samym przytrafia się czasie. Wogóle możnaby tylko powiedzieć, że pierwszy okres rozwoju ciągnie się pospolicie do czasu, w którym dziecko jako tako mówić zaczyna; drugi okres od tego czasu aż do chwili, w której dziecko zaczyna pojmować swoję odrębność od otaczającego świata (mianowicie od innych ludzi) a zatym kiedy w nim zaczynają się obudzać uczucia nie tylko egoistyczne ale i sympatyczne. Trzeci okres od tej chwili, stanowczej, najważniejszej może w rozwoju dziecka moralnym, aż do czasu, kiedy dziecko zaczynamy uczyć czytać, rysować i pisać;—i wreszcie czwarty okres, w którym od czytania przechodzimy do nauki szczegółowej. Dalsze zaznaczenie okresów kształcenia się wychodzi już

z granic wychowania początkowego, które tutaj głównie na uwadze mamy.

W okresach dopiero co wymienionych potrzeba środki postępowania ściśle określić: w 1-szym idzie głównie o wydoskonalenie zmysłów i poznanie własności przedmiotów otaczających za pomocą tego kształcenia; w 2-im, o wykształcenie mowy ustnej za pomocą ciągłych ćwiczeń i zapoznanie z przedmiotami i ich własnościami, które tylko za pośrednictwem mowy udzielanemi być mogą; w 3-im o wykształcenie uczucia religijnego, estetycznego i moralnego; w 4-ym o równomierny rozwój władz umysłowych, które już mają dostatecznie nagromadzony materyjał w poznaniu świata zewnętrznego i wnętrza własnej istoty; teraz więc wszystkie te wiadomości powinnny się uszykować, ugrupować i wzajemnie objaśnić, kształcąc *sąd* dziecka.

I tu znów zastrzedz musimy, że niema tu mowy o bezwarunkowym wyosobnieniu pojedyńczych władz dziecka, które wyłącznie w pewnym określonym czasie kształcićby należało, np. kształcąc uczucie, nie kształcić sądu dziecka; dziecko jest organizmem cielesnym i duchowym, jest jednością, rozwija się spółcześnie; dzielić więc jego władze na ściśle odgraniczone grupy byłoby niedorzecznością. My wskazaliśmy tylko główne punkta, które doświadczenie podaje, a w punktach tych wybitnieją pewne strony więcej niżeli inne; strony te inne wszakże istnieją i nie można ich zaniedbywać. Przy kształceniu mowy kształci się i uczucie dziecka i jego umysł. Ktoby tylko zważał na *dźwięki* same, wychowywałby papugę, nie dziecko.

* * *

Wracamy tam, skąd wyszliśmy. Miłość podług nas jest najodpowiedniejszym środkiem ogólnym wychowania. Miłość ta powinna być rozumna, nie ślepa; powinna się objawiać nie tylko w słowach, lecz w uczynkach, w przykładzie, jaki dzieciom dajemy. A zatym zgodne pożycie małżeńskie, postępowanie szlachetne; nie przeszkadzanie ale wspieranie wzajemnych usiłowań, miłość Boga i ludzi: oto główne warunki dobrego poprowadzenia dzieci.

„Zostać ojcem— powiada Trentowski — to nie sztuka; ale dzieci swe dobrze wychować, to wymaga nietylko szczerych chęci, lecz także myślenia, nauki, doświadczenia własnego i obcego. Kto chce być szczęśliwym małżonkiem, ma myśleć o moralnych powinnościach małżonka, nim się ożeni, a nawet po otrzymanym ślubie; kto chce obowiązki ojcowskie należycie wypełnić, musi je koniecznie pierwej poznać i rozważyć. Poznanie idzie wszędzie przed uczuciem i działaniem; jestto klucz do kościoła wszelkiej lepszej i godnej człowieka czynności!“

Toż samo i o matkach powiedzieć należy. Przejęcie się świętemi obowiązkami wychowawczyni dzieci powinno iść przed wszelkiemi strojami i przed wszelkiemi hołdami oddawanemi modzie. Nie danie fizycznego życia jest zaszczytem matki, ale wyrobienie życia duchowego.

Sąto ciężkie obowiązki, z powagą do nich przystępować się powinno. Jeżeli jednak chcemy z dzieci naszych uczynić obywateli w prawdziwym znaczeniu tego wyrazu; jeżeli chcemy ich doprowadźić do samodzielności moralnej, opartej na cnocie, miłości społeczeństwa, wśród które-

go żyją, i na sumieniu; to nie możemy od trudu tego się wymawiać. Więcej jednakże na tym trudzie zyskamy, aniżeli na grzesznym lenistwie. Praca łożona na wychonie pierwotne, opłaci się stokroć w wieku późniejszym, kiedy nie będziemy potrzebowali płacić długów synowskich i rumienić się za ich postępowanie; kiedy córki nasze po słuszeństwem, zamiłowaniem pracy i możnością samoistnego utrzymania bytu swojego, nie kłopot nam, lecz rozkosz sprawią istotną.

Dobre wychowanie dzieci leży więc w interesie własnym rodziców; jeżeli są przewidujący i rozważni, nie będą żałowali mozołu, jaki muszą ponosić w latach dzieciństwa swych wychowańców. Dobrze wychowane dzieci są zaszczytem i najlepszą nagrodą rodziców.

Tyle o ogólnych sposobach, dotyczących ogólnego dzieci prowadzenia. Szczegółowe rozwinięcie pojedyńczych uwag tu zrobionych, jakoteż bliższe podanie środków, które do kształcenia zmysłów i ducha dziecka zastosowane być winny, znajdą się, jak powiedzieliśmy, w osobnych na ten cel przeznaczonych książeczkach. Odsyłając więc do nich czytelników, zwracamy się teraz do drugiego działu najogólniejszych sposobów postępowania z dziećmi, działu mieszczącego w sobie naukę i nauczanie. I tu ograniczamy się na podaniu tylko zarysu metod najpowszechniejszych.

B). OGÓLNE SPOSOBY NAUCZANIA.

Jeżeli wychowywanie, w szczuplejszym i ściślejszym wzięte znaczeniu, zajmuje się głównie sercem i charakterem wychowańca (wraz z rozwojem fizycznym), to nauczanie ma przedewszystkim na celu rozwinięcie jego *umysłu*, w którym się mieści: spostrzeganie, pamięć, wyobraźnia, rozum. Najogólniejszym więc prawidłem, jakie w zakresie nauczania, podać można, jest: należy *równomiernie* rozwijać wszystkie zdolności dziecięcia. Wyłącza się tym sposobem wszelka jednostronność, wszelka przewaga w rozwoju jednej zdolności nad drugą. Nie pamięć więc wyłącznie albo przeważnie, nie wyobraźnię, nie rozum nawet kształcić należy; ale wszystkie władze razem i jednakowo.

Idzie się w tym za naturalnym dziecka rozwojem. *Cała* dusza dziecka z każdą chwilą dojrzewa, rozszerza się, rozgałęzia; wszystkie jej czynności odbywają się równomiernie. Tylko złe postępowanie może rozwój ten zwichnąć i nieodpowiedni nadać mu kierunek. Opowiadania np. o stra-

chach, czarnoksiężnikach i wiedźmach, tak słusznie przez pedagogów potępiane, mogą zanadto rozbudzić fantazyją dziecka, wskazując jakieś przedmioty i zjawiska niebywałe, a niby-to rzeczywiste. Opowiadania takie dostają się zazwyczaj do umysłów bardzo młodziutkich, niezmiernie wrażliwych, które wszystko przyjmują na wiarę, nie mogąc rzeczy słyszanych poddać krytyce. Jestto najszkodliwsza strona tych opowieści,—robi ona dzieci przesądnemi, bojaźliwemi, naraża je na najfałszywsze wyobrażenia i zdrowy rozwój umysłu opóźnia. Naszym zdaniem, niepodobna tych klechd ludowych wyrzucić zupełnie ze skarbnicy umysłowej dziecięcia, ale trzeba je podawać w wieku późniejszym, w którym rozwinięty rozsądek zrozumie zmyślenie, a jednakże nie odrzuci ich z obrzydzeniem, gdyż świeża jeszcze wyobraźnia znajdzie w nich odpowiedni dla siebie pokarm. Wszelkich zaś użyć należy środków, ażeby te bajki od małych dzieci, które na nie najwięcej obecnie są narażane, zupełnie usunąć.

Lecz niech nikt powyższych słów nie bierze w tym znaczeniu, jakobyśmy rozwój wyobraźni w dziecku uważali za rzecz godną zupełnej i bezwarunkowej nagany: mówiliśmy tu bowiem tylko o *wyłącznym* jej rozwoju. Toż samo powiemy i o wyłącznym rozwoju rozumu. Jeżeliby np. dziecko uczono od początku samych rachunków, przytaczano anegdotki o przebiegłych pieskach, liskach i ludziach; odsuwano od nich wszystko, co tchnie swobodniejszym życiem duchowym, a zapędzano w ciasne zagrody możliwości i praktyczności; otrzymalibyśmy małego spekulanta, niezdolnego do odczucia piękna poezyi, piękna natury, nie mogącego pojąć co to jest ideał.

Towarzystwo Biblioteki PUBLICZNEJ W KIELCACH

Precz więc z wszelką wyłącznością! Dziecko twoje ma zostać całkowitym człowiekiem nie zaś jego ułamkiem, niech więc wszystkie władze, jakie człowiek posiada w swym duchu, zgodnie i harmonijnie się rozwijają i kształcą!

Ale zapytajmy się teraz, jaka jest droga rozwoju umysłu ludzkiego? Na to pytanie jest mnóstwo odpowiedzi ze stanowiska filozoficznego; my jednakże odrzucamy je, gdyż nam idzie tu przedewszystkim nie o teoryją lecz o praktykę. Wszyscy zaś praktyczni pedagogowie zgadzają się na to, że umysł ludzki rozwija się od spostrzeżeń do pojęć, od zmysłowości do nadzmysłowości. Dziecko za pomocą zmysłów swoich nabywa wiedzy o wszechświecie, o przedmiotach je otaczających, o rzeczach, ludziach i zjawiskach. Podstawą więc rozwoju umysłowego jest *spostrzeganie*, spoglądanie na przedmioty i zjawiska zewnętrzne lub wewnętrzne. Patrzymy na stoły, krzesła, na matkę, ojca, domowników, na światło słoneczne i ogień w piecu, na deszcz i śnieg, czujemy zimno i ciepło, doświadczamy przyjemności i bólu; tym sposobem nabywamy wiadomości o przedmiotach nas otaczających i o nas samych. Bez takich spostrzeżeń niema żadnej wiedzy, niema materyjału do rozwoju umysłowego; umysł więc pozostałby czczy i bez treści.

Chcąc więc rozwinąć umysł dziecka, potrzeba:

1. *Postępować od spostrzeżeń i dążyć do pojęć.* Wychowaniec powinien poznać naprzód szczegóły, zanim pozna ogół. Nauczaj go przedewszystkim na przedmiotach najlepiej mu znanych. Dziecko samo ci w tem pomoże. Ciekawość jego jest nienasycona i to, co naszej uwagi nie

zwraca na siebie wcale, w nim budzi najwyższy interes. Zapoznaj go z domem, z ogrodem, ze wsią, z miastem; później łatwo je nauczysz, co jest kraj, co jest ziemia cała. Ucząc dzieci czegokolwiek, zaniechaj określeń (definicyj) suchych i niezrozumiałych. Kiedy dziecko samo będzie widziało mnóstwo przedmiotów, powstanie w nim bez trudu ogólne o nich pojęcie. Zwracaj głównie uwagę, pokazując przedmioty, na dwie zasadnicze rzeczy: na ich *podobieństwa* i *różnicę*. Ani jednego niema na świecie przedmiotu, któryby nie był do czegoś innego podobny i odwrotnie niema ani jednego, któryby w czymś nie był od innych różny. Nie sądź, żeby takie upatrywanie podobieństw i różnic przechodziło możność dziecinnego umysłu; przekonasz się wkrótce, że dziatki ciebie, wychowawcę i nauczyciela, pod tym względem przewyższą. Sąto najpierwotniejsze zdolności duszy dziecięcej, budzą się najwcześniej i najwcześniej też potrzebują kierunku odpowiedniego. Bez takiego kierunku samowolne upatrywanie różnic i podobieństw doprowadziłoby dzieci do oryginalnego dziwactwa. Niechaj słowa twoje przy objaśnianiu przedmiotów będą najprostsze i o ile możności zastosowane do wieku i do stopnia rozwinięcia dziecka. Jeżeli nie można mieć przedmiotów rzeczywistych, postaraj się o dokładne obrazki, przedstawiające przedmioty, z któremi dzieci chcesz poznajomić. Ale od obrazków nie zaczynaj; choćby zakres przedmiotów rzeczywistych, na które patrzą dzieci, był bardzo szczupły, zawsze od zapoznania ich z niemi rozpoczynaj; obrazki nastąpią dopiero później, kiedy zechcesz ugrupować przedmioty i razem je ze sobą zestawić.

Przy objaśnianiu życia duchowego, powołuj się na też

same objawy w dziecku; wogóle jeżeli robisz jakie porównania, niech one będą poczerpnięte z praktyki życiowej dziecka. Nie obudzaj w nim uczuć przedwczesnych, których ono jeszcze w sobie nie znajduje; nie każ mu rozumieć rzeczy, które przychodzą dopiero z latami. Zniżenie się do wyobrażeń dziecinnych jest konieczne, jeżeli chcemy je prostować i ku dobremu pokierować.

„Nie daj się uwieść—mówi Trentowski—nierozsądnym teoryjom, co każą naukę zaczynać od rzeczy najtrudniejszych. Teoryje te uczą: Mając wóz, przeładowany drzewem, rozbieraj go, zaczynając od żerdzi i szczap spodnich! Skoro te wydrzesz, reszta sama przez się na dół opadnie. Wreszcie dobra tó metoda, ale dla dorosłych gienijuszów, nie zaś dla dzieci.“

A ileż to wychowców w ten właśnie sposób postępuje. Ileż to czasu tracą dzieci na nauczanie się, co to jest równoleżnik a co jest południk; co jest część mowy odmienna a co nieodmienna, co to jest liczba i wielkość!! Czas tracą najzupełniej, powiadamy, gdyż o tym, czego się na pamięć nauczyły, najmniejszego nie mają pojęcia. I zdarza się nieraz, że dziecko skończy naukę jeografii i nie wie, co jest równoleżnik, skończy naukę gramatyki i nie wie, co jest część mowy odmienna; skończy naukę arytmetyki i jeometryi, a nie wie, co jest liczba i wielkość. I nic dziwnego, definicyje i pojęcia oderwane, których uczono je na pamięć, nie były oparte na stałym gruncie spostrzegania i doświadczenia i dlatego ulotniły się bezpowrotnie ze zmęczonego umysłu dziecka. Na przykładach z życia codziennego nie objaśniano mu tych pojęć, nie zrozumiało więc ich zupełnie. Jeżeli chcecie zabić wszelką zdolność umy-

słową, uczcie dzieci na pamięć, bez zrozumienia rzeczy, bez wytłomaczenia im pojęć na wyobrażeniach; jeżeli je chcecie rozwinąć, zaczynajcie naukę od rzeczy drobnych napozór, od otoczenia, w którym się dziecko znajduje i stopniowo dochodźcie do rzeczy trudniejszych, które już sobie tylko wyobrażać trzeba, a nawet do takich, które trudno sobie wyobrazić (np. pojęcie nieskończoności).

2. Z poprzednim prawidłem łączy się naturalnym sposobem drugie, które powiada: *Rzecz powinna poprzedzać znak, pojęcie powinno poprzedzać wyraz—nigdy zaś odwrotnie.* Znak każdy jest rzeczą umówioną, dowolną w znacznej części; mowa nawet, która się stała nieodłączną cechą rodu ludzkiego, powstaje zawsze po poznaniu przedmiotów zewnętrznych i stanów naszego organizmu. Jednakże znaki te w praktyce zrastają się niejako z pojęciami i niepodobna oddzielić jednych od drugich. Stąd też niektórym się wydaje, że, jak tylko znają wyraz jakiś, znają już tymsamym i rzecz nim oznaczoną. Fatalne złudzenie! Stąd powstaje cała bezmyślność, jaką w wielu wypadkach u ludzi na pół wykształconych napotykamy. Mówić bezmyślnie znaczy nic innego, jak używać wyrazów, nie mając jasnych pojęć, przez też wyrazy oznaczonych. A przecież uchronić wychowańca od bezmyślności, jest rzeczą jak największej wagi.

Stąd zmuszać trzeba wychowańca do myślenia, dając mu naprzód pojęcia, a później dopiero jako dodatek przyłączając odpowiednie wyrazy. Nauczyciel, któryby poprzestawał jedynie na objaśnieniu wyrazów, t. j. odkładając pojęcia na plan drugi, nie może nigdy być pewnym, że go uczeń dobrze zrozumiał. Wprawa w szybkie i płynne mó-

wienie jest mało zależną od wprawy w ścisły i jasny rozbiór pojęć; młodzieniec może dużo mówić, a nic nie powiedzieć. W ten sposób kształcą się automaty gadające. Jeżeli np. dziecko zobaczy ciepłomierz i zapyta się, co to za przedmiot, a my mu odpowiemy bez żadnych objaśnień, że się nazywa termometrem, to dziecko zyska jeden wyraz więcej, jednę kombinacyją dźwięków; ale pojęcie jego w niczym a w niczym się nie wyjaśni. Częstokroć i my sami znamy pewne przedmioty tylko z nazwiska i zostajemy wprowadzeni w ambaras pytaniem dziecka, ale cóż robić? Trzeba się uczyć samemu...

3. Gdzie nauka postępuje od spostrzeżenia do pojęcia, i gdzie zwraca się główną uwagę na przedmioty nie zaś na wyrazy, tam musi panować *gruntowność*. Gruntowność w obeznawaniu dzieci z przedmiotami i w objaśnianiu im zjawisk, powinna być od samego początku wykształcenia. Nie znaczy to, ażeby należało pamięć dziecka obciążać spisem wszystkich własności przedmiotu, t. j. ażeby mu podawać pojęcie jego w całej obszerności; nie znaczy także, ażeby filozoficzne robić o nim wywody; to wszystko potrzeba pozostawić późniejszej i szczegółowszej nauce. W samym jej rozpoczęciu idzie o to, ażeby dziecko nie nabierało zwyczaju do zastanawiania się nad wszystkim przelotnie, powierzchownie, gdyż później wykieruje się na półmędrka i zarozumialca, od czego go ochronić należy. Należy więc początki każdej nauki wykładać podług ostatnich jej rezultatów, nie trzymając się tego fałszywego przekonania, że w początkowym wykształceniu można pozostawić błędy naukowe, które późniejsze studyja poprawią i sprostują. A to z dwu przyczyn robić się tego nie godzi, naprzód

że nie wiemy, czy kiedy studyja te wychowaniec nasz przechodzić będzie, potrzeba mu więc odrazu dać rzetelne o rzeczy pojęcie; a powtóre, że wyobrażenia i pojęcia w młodocianym wieku nabyte, trudno się z umysłu naszego wymazują i brużdżą następnie w całym naszym duchowym rozwoju: trzeba więc odrazu dać jasną i gruntowną dla niego podstawę.

Jestto rzeczą trudną wyłożyć przystępnie i zrozumiale gruntowne o jakimkolwiek zawilszym przedmiocie pojęcie: nie jest jednakże niemożebną. Postępując w wyżej wskazany sposób, t. j. przechodząc od rzeczy najlepiej wychowańcowi znanych, do mniej znanych i dalekich, od rzeczy zmysłowych do umysłowych, damy sobie radę z wyjaśnieniem każdego przedmiotu i każdego zjawiska; umysł bowiem będzie już przygotowany dostatecznie do objęcia całości i zrozumienia rzeczy trudnych; ponieważ przez poprzedni stopniowy rozwój dojdzie do tego punktu, w którym rzeczy całkiem niezrozumiałe nie istnieją. A jeżeli spostrzeżemy, że jakieś zjawisko trudnym jest dla pojęcia ucznia, wracajmy napowrót do rzeczy bliskich, znanych i przeprowadzajmy stopniowo jego umysł, przez wszystkie szczeble rozwoju, dopóki rzecz niejasna nie stanie się zupełnie i dokładnie zrozumiałą. Praca taka może być uciążliwą i męczącą dla człowieka zupełnie wykształconego, któremu wszystko przedstawia się jasno i żadnego niby tłomaczenia nie wymaga; ale nie zrażajmy się. Praca ta może się zdarzyć kilka razy na kwartał, a oszczędzi nam parę lat daremnej pracy, gdybyśmy, nie zważając na trudność napotkaną przez ucznia w zrozumieniu jakiegoś zjawiska poszli dalej. Dalsza nauka byłaby bez korzyści dla nasze-

go wychowańca, a może odebrałaby mu nawet chęć do wiedzy. Nieraz zdarzają się przykłady, że uczeń nie rozumie gruntownie jakiegoś np. twierdzenia z jeometryi, ale nauczyciel nie zważa na to i idzie dalej; uczeń odbywa machinalnie lekcyje, odrabia zadania przy cudzej pomocy, traci chęć do nauki, która mu spodobała się z początku i zostaje zupełnie tępym pod względem pojęć jeometrycznych. Chcąc takich skutków uniknąć, potrzeba od samego początku dbać o gruntowność, nie zaspakajać się jakiemi takiemi odpowiedziami i jak najczęściej wracać do spostrzeżeń i przykładów praktycznych, na których pewne pojęcie objaśnia się najlepiej. To jest jedna strona gruntowności, zobaczmy drugą.

Z historyi dzieci uczą się zazwyczaj naprzód tak zwanych dziejów bajecznych; są nawet autorowie, którzy twierdzą, że dzieciom nie należy wykładać historyi krytycznie, t. j. tak jak najnowsza krytyka z pewnością dowiodła. Jestto metoda najfałszywsza. Gdybyśmy dzieci uczyli faktów uznanych obecnie za fałszywe, zadawalibyśmy sobie podwójną pracę: zasiewalibyśmy kąkol po to tylko, ażeby go później wyrywać. Nie można wprawdzie być nowatorem i zaraz każde nowe usiłowanie przedstawienia pewnego faktu historycznego inaczej, aniżeli wszyscy dotychczasowi historycy, wciągać do nauki elemantarnej; ale fakta uznane *powszechnie* za fałszywe, albo bardzo niepewne, należy precz z niej wyrzucić, bo inaczej wykształcimy głowy płytkie i powierzchowne.

Przytoczyliśmy przykład z historyi, bo jestto błąd najpospoliciej popełniany; ale toż samo należy powiedzieć i o wielu innych naukach. Wszystkie powinny być wykła-

dane gruntownie, t. j. zgodnie z ostatniemi rezultatami badań, o ile te dostatecznie sprawdzone zostały. Stąd wynika dla każdego nauczyciela nieodbita potrzeba odświeżania swoich wiadomości przez czytanie nowo wychodzących książek. Każdy nauczyciel, każdy, kto chce dzieci dobrze wykształcić, powinien stać na równi z badaniami naukowemi, oczywiście w zakresie tylko *encyklopedycznym*, t. j. podającym zasady każdej umiejętności, nie zaś jej drobne szczegóły. Stąd powinna być większa niż dotychczas pilność w zaopatrywaniu biblijotek domowych, przez dobór książek i pism obznajmiających z biegiem nauki, z jej rozwojem. Wydatek mający zwiększyć ilość książek, wyda się nam może wyrzuconym napróżno, sądzimy bowiem częstokroć, że razem ze skończeniem naszej własnej edukacyi, skończyły się i wszelkie naukowe badania, że zatym nie potrzebujemy się uczyć nic więcej nad to, czegośmy w naszych latach młodzieńczych nabyli. Jestto przesąd, który dla naszego własnego dobra jak najprędzej wykorzenićby należało. Wprawdzie dzieci, które otrzymały dobre moralne wychowanie, nie będą lekceważyły ojca lub matki, jeżeli w ich naukowym wykształceniu spostrzegą zczasem błędy; w każdym jednak razie nie mogą mieć do nich tego zaufania, jakieby mieli, gdyby rodzice stali na równi pod względem ogólnego wykształcenia ze wszystkiemi najnowszemi badaniami, gdyby w nich nie widzieli uprzedzeń, do wszystkiego, co nowe i im nieznane. Jeżeli rodzice chcą zachować zaufanie swych dzieci do końca, jeżeli chcą uniknąć starć jakichkolwiek, powinniby nie zarzucać czytania i kształcenia się nigdy. „Do śmierci się uczymy“ — powiada stare przysłowie. Tak jest, postęp wiedzy

we wszystkich kierunkach jest niepowstrzymany i nieograniczony; każdy kto nie chce pozostać w tyle, musi za tym postępem niezmordowanie i stale podążać.

Tyle co do środków mających na celu przeprowadzenie *treści* naukowej do umysłów dziecinnych; zwróćmy się teraz do środków, dotyczących *formy* nauczania.

1. Pierwszym tutaj prawidłem, najpowszechniej przez wychowawców uznanym, jest wzbudzenie w wychowańcu *zajęcia* czyli interesu do wykładanego mu przedmiotu. Kto jest do nauki przymuszonym, niewiele z niej skorzysta. Uwaga jego będzie rozproszona, pamięć słaba, zrozumienie rzeczy trudne. To co najwięcej uwagę naszę skupia a pamięci naszej niezwichniętą daje trwałość jest ciekawość, z jaką czemuś się przypatrujemy lub czegoś słuchamy; jest stopień naszego uczucia dla danego przedmiotu. Najdłużej pamiętamy to, co nas radością przejmowało lub co nam ból sprawiało.

Ażeby zająć uczniów swoich jakim przedmiotem, pamiętajmy:

a) że nie wszystko, co nas interesuje, w równym stopniu zajmować może naszych wychowańców, gdyż częstokroć nie obudziło się w nich jeszcze to uczucie, które przedmiotowi nas zajmującemu cały powab nadaje, że zatym trzeba się przenieść najzupełniej w umysły naszych uczniów i zbadać co ma własność przyciągania ich i zajmowania;

b) że groźba i kara bynajmniej interesu w uczniach budzić nie są zdolne, że więc w samym przedmiocie trzeba wynaleźć takie strony, któreby wzbudzić mogły zajęcie;

c) że zastosowanie prawd naukowych do życia oc-

dziennego, do życia takiego, jakie uczniom doskonale jest znane, najwięcej się przyczynia do zainteresowania ich temi prawdami. Umysły młode nie mogą jeszcze zrozumieć odległych zaciekań dla samego dojścia prawdy, dla samej nauki i jeżeli nie widzą jasno na praktycznych przykładach, jak prawda naukowa się objaśnia i stosuje, nie ocenią jej wartości i pozostaną dla niej obojętni. Z wiekiem dopiero kształci się w nas chęć badania dla samego badania, zadowolnienie w wynajdywaniu pewników, których natychmiastowo sprawdzić nie możemy—i dążenie do czystej wiedzy. Jestto niezmiernie ważna własność naszej duszy, pojawiająca się przy większym rozwinięciu, nie należy więc tej chwili uprzedzać i zniechęcać, zrażając młodziutkie umysły ogólnikami i pojęciami oderwanemi. Własność ta przyjdzie z wiekiem sama i wówczas dopiero będzie potrzebowała odpowiedniego kierunku, do przyjęcia jej trzeba powoli i stopniowo dzieci przygotować. Obudzenie interesu dla nauki wogóle w początkowym wychowaniu jest rzeczą największej wagi; do tego trzeba dążyć wszystkiemi siłami i środkami.

„Wlej najżywszy interes, — powiada Trentowski— w każdy przedmiot twego nauczania! Celu tego dopniesz bez trudności, skoro sam wszelką naukę cenisz wysoko i potrafisz przedstawiać ją z duchem. Nim udasz się na lekcyją, usiłuj natchnąć się przedmiotem! Natchnienie twe obudzi wnet w uczniach podobne natchnienie i zapali ich rzeczy interesem. Kochaj sam przedmiot a uczniowie kochać go będą, bo miłość roznieca łatwo miłość. Gdzie miłość, tam już interes najżywszy. Im więcej władz duszy przedmiot jaki zatrudnia i im więcej mozołu kosztuje, tym

silniejszy sprawia interes. Młodzież zwłaszcza męska, pasuje się i walczy z trudnościami chętnie. Trudności te jednak nie mają być nigdy zawielkie, nie powinny wieku i zdolności uczniów przechodzić!“

Tu właśnie trzeba zastosować to, cośmy o różnych usposobieniach i uzdolnieniach uczniów powiedzieli. Nie każde dziecko zajmie się tym samym co inne; dlatego też nie można podać ogólnych reguł zaciekawiania dzieci. Potrzeba pilnie badać skłonności i nawyknienia dziecka, zanim się potrafi odnaleść w nim te struny, które najdźwięczniejszy ton wydają. Od nich rozpoczynając, należy dziecko tak prowadzić, ażeby naprzód pobliskie i pokrewne a później coraz dalsze i różnorodniejsze w ruch wprawić i ogólną ich harmoniją wywołać.

Nie można bowiem względem dziecka zachowywać się całkiem biernie jak również nie można mu gwałtem narzucać naszych upodobań; te dwie rzeczy trzeba koniecznie pogodzić i to sprawić, ażeby dziecko pod naszym wpływem zostając, nie spostrzegło, że nie działa już samowolnie i swywolnie.

Dzieci mają wielkie zamiłowanie do zajęć ręcznych, w celu zainteresowania ich do nauki użyć należy i tego nader potężnego środka. Wiadomo, że dzieci lubią budować domki z kart, ustawiać jakieś budynki i wogóle kształty, lepić nawet z gliny postaci ludzkie i zwierzęce. Zamiłowanie to należy ująć w pewien ład, usystematyzować go. Zamiaru naszego najprędzej dopniemy, zastosowując do naszych potrzeb tak zwane rzemiosła dziecinne, przez Fryderyka Froebla w porządek ułożone. Używa się do nich powiększej części papieru, który się splata, wykłuwa

w różne postacie i wzory. Gdy dzieci do tych zajęć na papierze się wprawią, mogą wziąć materyje i z nich pożyteczną nawet wykończyć robótkę. Introligatorstwo, krawiectwo i szewstwo mogą tu mieć wielkie zastosowanie.

Nie należy atoli przedmiotów tych włączać do planu nauki właściwej; niech ich dzieci pożądają jako nagrody za dobre wyuczenie się lekcyj, gdyż inaczej albo zbytecznie zaprzątną uwagę swoję rzeczami podrzędniejszego znaczenia albo też znudzą się robotą obowiązkową i nie nabiorą do niej zamiłowania. Na takich robotach zaś wiele zależy w interesie samej nauki; one bowiem kształcą zdolność kombinacyjną, bo wymagają zastosowania to kolorów różnych, to rozmaitego uporządkowania składowych części, to nawet nowych, samodzielnych pomysłów. Tutaj się także najlepiej mogą objawić skłonnosci i nawyknienia dziecka, których zbadanie jest rzeczą niezmiernie ważną.

2. *Nie należy przeładowywać umysłu ucznia zbyt wielu lub zbyt drobnemi wiadomościami.* Tutaj strzedz się trzeba jak ognia dwu wad zasadniczych: *zbyt wielkiego pośpiechu* i *zbytecznej drobiazgowości*:

a) Nieraz zdarza się słyszeć zdanie: że dziecko *przeszło* tyle a tyle z gramatyki, jeografii, historyi i t. p. Zdanie to ma dowodzić, że dziecko daleko się już w nauce posunęło. Tymczasem nie o to trzeba się pytać, ile stronic dziecko przeczytało i wyuczyło się, ale ile korzyści z przeczytanych odniosło. Forma zewnętrzna nic tu nie znaczy, treść wszystko. Dziecko w młodocianym wieku nie może naraz ogarnąć wielu wyobrażeń, zacierają się więc one i zwolna usuwają z pamięci. Z początku tedy trzeba jak najmniej zadawać do wyuczenia się ale dbać o to koniecznie.

ażeby dziecko doskonale zrozumiało te małe urywki nauki. Lepiej jest dziesięć godzin stracić na objaśnienie jednego wyobrażenia, aniżeli wyuczyć stu słów pustych, które dziecko machinalnie powtarzać będzie. Nie uczenie, ale dobre uczenie jest naszym obowiązkiem. Dziecko w ten sposób prowadzone nie będzie wprawdzie zadziwiało obszernością swojej wiedzy, nie będzie się liczyło do dzieci *cudownych*, ale się z pewnością ustrzeże od mozołu w latach późniejszych i zawodu wychowawcom nie zrobi, gdyż to, co umie, stanie się istotną jego własnością a nie zamkiem na lodzie. Kto się początków dobrze nauczył, ten niesłychanie szybkie robi później postępy.

Nie trzeba się więc zrażać, jeżeli w samych początkach napotkamy w dziecku tępość i brak pojęcia. Należy mu tylko objaśnić najprostsze, najelementarniejsze pojęcia i bardzo powoli, krok za krokiem w dalszej nauce postępować. Późniejsza jego praca wynagrodzi te trudy. Rozwinie się ono szybko i przewyższy tych, co bez zrozumienia rzeczy początki nauki przeszli galopem. Wówczas będzie już można zadawać mu więcej; przechodzić od jednego do drugiego pojęcia szybciej. Czas poświęcony na wytłomaczenie podstaw nie bywa nigdy straconym i opłaca się stokrotnie.

b) Już z powyższych uwag wypływa wniosek, że nie należy umysłu dziecka obciążać rzeczami drobiazgowemi. Każda nauka ma swoje najważniejsze zasady, swoje prawdy, bez którychby nie istniała, i swoje szczegóły małe, które wiedzieć jest rzeczą pożądaną ale niekonieczną. Takiemi szczegółami są w jeografii np. nazwy miejscowości pomniejszych, w historyi drobne wypadki, które nie wy-

warły wielkiego wpływu na bieg najdonioślejszych zdarzeń; w zoologii pojedyńcze familije i ich przedstawiciele i t. d. Takich szczegółów udzielać trzeba dzieciom jak najmniej, jeżeli chcemy mieć dosyć czasu na gruntowne zapoznanie ich z rzeczami najważniejszemi. W lesie szczegółów zgubić się może dziecko i zatracić pojęcie ogółu; uwaga bowiem jego łatwo się przenosi z jednego przedmiotu na drugi, jeżeli więc tej naturalnej dążności my sami jeszcze dopomagać będziemy, to nie możemy się spodziewać zadawalniających rezultatów.

Nie należy tego prawidła mięszać z dawniej wygłoszonym, że każda nauka zaczynać się winna od szczegółów i postępować do ogółu. Tam mówiło się o treści, tutaj o formie. Można np. wyłożyć tysiąc szczegółów i dopiero wtedy dojść do ogółu, taka szczegółowość jest wymagana od każdego naukowego badacza, który nowe teoryje wypowiada, ale można wyłożyć dziesięć tylko szczegółów i na podstawie tych szczegółów rzecz uogólnić i to jest obowiązkiem pedagoga, który zjawiska i przedmioty dobrze znane tylko rejestruje i z niemi umysł dziecinny zaznajamia. Cała przestroga nasza sprowadza się jedynie do tego wymagania, ażeby zbyt wielką ilością drobiazgów nie zaprzątać dziecięcego umysłu. Drobiazgi te pozna on następnie wśród biegu życia, idzie więc tylko o danie mu pewnych wskazówek, jak się ma wśród nich oryjentować.— Z drugiej strony zupełnie co innego jest ogólne o rzeczy wyobrażenie a zupełnie co innego oderwane, filozoficzne pojęcie. Oderwane pojęcia, jak powiedzieliśmy, przychodzą zczasem; ogólne zaś wyobrażenie może wyniknąć zporównania kilku lub kilkunastu szczegółów. Jeżeli więc

mówimy, że nie należy bawić się w drobiazgi, nie znaczy to wcale, ażebyśmy zajmowali dzieci oderwanemi pojęciami, gdyż to sprzeciwiałoby się najprostszym pedagogicznym wymaganiom.

Najpraktyczniej wyraziwszy dwa poprzednie prawidła, powiemy: nie należy zbyt wiele godzin dziennie przeznaczać na naukę i nie należy zbyt wiele zadawać do wyuczenia się. Kiedy się już przechodzi do systematycznej nauki, z początku wystarczą lekcyje kwadransowe z przerwami na rozrywkę; później przechodzi się do półgodzinnych i trzechkwadransowych. Lekcyj dziennie wszystkich może być dwie, najwyżej trzy z początku; później przejść można do czterech i pięciu, nigdy więcej.

3. *Jak najdłużej powstrzymywać dzieci od nauki książkowej, a gdy się już do niej przyjdzie, jak najmniej posiłkować się pamięciowym z niej uczeniem.* Z samego początku rozmowa jest najodpowiedniejszą formą, w jakiej dzieciom naukę udzielać należy. Potrzeba na *każde* pytanie dziecka odpowiadać; potrzeba dalej zwracać jego uwagę na przedmioty i na własności tych przedmiotów. Rozmowa i później pozostaje jednym z najdzielniejszych środków nauczania.

Książka jako rzecz martwa zraża dziecko i prócz tego może mu dać fałszywe o rzeczy pojęcie, przedstawiając mu cały wszechświat i całą ludzkość w formie oderwanej, w formie słowa pisanego! Stronić od niej należy jak najdłużej, ażeby na późniejsze życie nie wlać w dziecię niechęci do druku. Pierwsze nawet wyobrażenie o literach (o znakach wyrażających dźwięki mowy ludzkiej) powinno dziecko powziąć poza obrębem książki, widząc ich kształty

na piasku np. albo na tablicy. Wiadomo wszystkim, ileto lamentów i krzyków wydaje dziecko, kiedy się je *zapędza* do książki. Otóż staraniem naszym być powinno, ażeby nie potrzeba było go *zapędzać*, lecz żeby ono samo do niej *chętnie się garnęło*. Dokonać tego można prostym zaciekawieniem. Jeżeli dziecko pyta się o jakie szczegóły, opowiedzieć mu je i dodać, że o tym wszystkim można się dowiedzieć z książki; pokazać mu obrazek jaki; powtarzać to dopóty, póki dziecko samo jako nagrody prosić nie zacznie, ażeby je czytać nauczyć. Wówczas tryjumf nasz zapewniony. Dziecko w ten sposób do książki pociągnięte, już odniej nie odejdzie z niechęcią i gniewem.

Kiedy się już do książki przyjdzie, trzeba treść w niej zawartą ciągle *uzmysławiać*, pokazując przedmioty i zjawiska w niej opisane—w rzeczywistości. Odnosi się to tak do czytania jak do nauczania wogóle. Stąd też *książki do czytania* powinny być w ten sposób ułożone i mieścić w sobie takie opowiadania i opisy, które można pokazać dziecku w rzeczywistości. A zatym opis domu, kościoła i t. d., opis zwierząt, opis roślin, opis zjawisk przyrody (wschodu, zachodu słońca, deszczu, śniegu i t. d.); opowiadanie o wypadkach z życia dziecinnego i t. p. Czytanie takie powinno być stopniowane i przechodzić od rzeczy znanych do mniej znanych; od wypadków prostych do więcej powikłanych; słowem powinno się stosować do stopnia rozwoju umysłów dziecinnych. Ze zwierząt powinny być opisane naprzód domowe, później dzikie często dające się widzieć, później rzadsze, ale krajowe; z pozakrajowych tylko te, które mogą być widziane czyto w zoologicznym gabinecie (jeżeli dziecko wychowuje się w wielkim mie-

ście albo też może czasami tamże przyjeżdżać) albo w menażeryi podróżnej i t. p.—Jeżeli już szereg tych zwierząt się wyczerpie, należy dawać *ryciny*. Ryciny te nie powinny się odznaczać przepychem ale tylko *wiernością* względem pierwowzorów. Zbytkowne ilustracyje dla dzieci są zupełnie niestosowne, gdyż są drogie i łatwo ulegają zniszczeniu a powtóre przyzwyczajają dziecko do zbyt wielkich wymagań.

To cośmy powiedzieli o zwierzętach, łatwo zastosować do roślin, minerałów i zjawisk przyrody. Takie samo stopniowanie zachowane tu być powinno.

Co się tyczy opowiadań malujących stan duszy, to trzeba wybór ich stosować do tych uczuć i do tych myśli, jakie dziecko już posiada i jakie naturalnie zrozumieć potrafi. Wszystko więc, co przechodzi zakres uczuć dziecięcych i domowo-towarzyskiego pożycia jest dla dziecka nieodpowiednie. Zakres ten z biegiem lat i doświadczenia coraz bardziej się rozszerza i dochodzi wreszcie do tego punktu, w którym samoistność uczuć wychowańca bierze górę nad wszystkim innym.

Co do książek ściśle naukowych, nie wolno jest uczyć z nich podług dotychczasowego systemu, który polegał na tym, że się zakreślało *stąd — dotąd* i kazało uczyć tego *na pamięć*. Ustny wykład jest rzeczą najlepszą i najodpowiedniejszą dla początkowego nauczania. Wyłożywszy zrozumiale jakiś przedmiot lub objaśniwszy jakieś zjawisko, trzeba zadawać dziecku pytania odnoszące się do tego wykładu i przekonać się, czy ono wszystko należycie zrozumiało. Nie można zadawalniać się odpowiedziami, w których dziecko, dobrze spamiętawszy wyrazy, powtarza je

bez omyłki; owszem jeżeli się znajdziemy w takim właśnie wypadku, należy zadawać pytania w innej formie, niż poprzednio i dowiedzieć się, czy dziecko uchwyciło istotę rzeczy t. j. właściwe znaczenie. Po takich pytaniach należy jeszcze raz a krótko sformułować opis albo wyjaśnienie i próbować, czy dziecko je powtórzy czy nie. Jeżeli powtórzy, nie nalegajmy na nie dłużej, ażeby dawało objaśnienia, zrobimy to przy drugiej lekcyi. Jeżeli zaś nie powtórzy, starajmy się wykryć powód tej tępości umysłowej; odkrywszy, że dziecko nie ma jasnego wyobrażenia o pewnym szczególe, należy rozpocząć pracę nanowo, zwracając się przeważnie do objaśnienia tego właśnie szczegółu, którego dziecko poprzednio nie zrozumiało. Nie dosyć jednakże na tym. Kiedy dziecko powtórzy dobrze usłyszany opis lub objaśnienie, każmy mu napisać to samo na tablicy albo też w kajecie. Wtedy już to, co weszło w ten sposób do umysłu dziecka, niełatwo wyjdzie z jego pamięci. „Opowiadanie piśmienne — powiada p. Jan Papłoński *) — w miejsce uczenia się na pamięć z książki, znakomicie kształci pamięć, przytym wyrabia styl i wysłowienie, a obok tego skupia uwagę, zaprowadza ład w myśleniu i przymusza do dokładnego każdej lekcyi opracowania."

Książka do nauki początkowej służy właściwie dla nauczyciela a nie dla ucznia; wybrane tylko miejsca i to w bardzo nielicznych wypadkach powinny być dla ucznia przypomnieniem jedynie tego, co już wybornie rozumieją.

---

*) Zasady wychowania domowego. Odczyt publiczny. Warszawa, 1871, str. 17.

Prócz tego książka ma inne jeszcze znaczenie. Powinna ona pobudzać samodzielność ucznia; a to w sposób następujący. Doroślejszemu dziecku można dać książkę na usilne jego prośby, ażeby samo przygotowało się do następnej lekcyi; potrudzi się ono trochę nad jej zrozumieniem, ale tym lepiej przedmiot zgłębi. Wyrobienie takiego samouctwa jest pożądanym w domach, gdzie kilkoro dzieci wymaga osobnej nauki a czas dla wszystkich nie starczy. Starsi i zdolniejsi mogą się uczyć sami pod kierunkiem ojca i matki.

Z tego jednak, cośmy tutaj powiedzieli, nie należy wyciągać wniosku, że wogóle wszelkie uczenie się na pamięć powinno być uważane za rzecz naganną. Owszem w niektórych wypadkach wyuczenie się takie, naturalnie po dokładnym zrozumieniu przedmiotu, jest konieczne np. co do twierdzeń jeometrycznych, dat i miejscowości. Powtóre, dla samej wprawy w mówienie potrzeba uczyć na pamięć wierszy i kawałków wzorowej prozy. Wspominaliśmy już poprzednio, że przymioty umysłu rozwijać należy harmonijnie; stąd wynika, że i o ćwiczeniu pamięci zapominać nie można. Ale raz jeszcze zwracamy baczność wychowańców na to, że najpewniejszym środkiem do utrwalenia w pamięci wyobrażeń i pojęć jest dokładne spostrzeganie przedmiotów i jasne ich grupowanie w myśli, że zatym dziecko najdłużej i najlepiej pamiętać będzie to, co doskonale rozumie.

Wreszcie notujemy tu jeszcze ostatni środek rozwijania umysłu dziecka, niezależnie od książek. Chcemy mówić o ćwiczeniach i wypracowaniach, odnoszących się nietylko do odrabiania zadań matematycznych i prób sty-

lowych, ale do *wszystkich* bezwarunkowo przedmiotów naukowych. Jeżeli zalecaliśmy stopniowanie w czytaniu, to tymbardziej ono jest konieczne w ćwiczeniach i wypracowaniach. Rysunki miejscowości, zwierząt, roślin, minerałów, mapy, opisy zjawisk przyrody i t. p. sąto przedmioty, które były dotychczas używane w wykształceniu jako rzecz podrzędnej wartości. Tymczasem należą one do najważniejszych, bo wyprobowują siły umysłowe dziecka. Zazwyczaj dziecko albo samo, albo przy pomocy osób starszych opisywało przedmioty, których nigdy nie widziało; objawiało uczucia, których w sercu swoim nie miało; pożyczało z książki albo z umysłu cudzego. Takie wypracowania na nic się dziecku nie zdadzą. Potrzeba koniecznie, ażeby ono pisało i rysowało to tylko, co z dotychczasowego doświadczenia i nauki dokładnie poznało. Należy zaczynać od rzeczy najłatwiejszych i od wypracowań najkrótszych. Z początku całe wypracowanie może się składać z pięciu albo dziesięciu wierszy i od tego punktu postępować dalej i dalej. Najlepiej rozpoczynać od opisu rzeczy zmysłowych, widzialnych, słyszalnych i dotykalnych; później dopiero przechodzić do uczuć; gdyż taki jest rozwój dziecinnego umysłu. Wymuszone uczucia są najsłabszym wytworem działalności umysłowej dziecięcia; uczucia można tylko wywoływać, nigdy zaś narzucać ich niepodobna. Przedmioty zaś zmysłowe są zawsze na zawołanie i mimo naszej woli uwadze naszej się przedstawiają.

* * *

Do powyżej podanych sposobów nauczania powinien być zastosowany wybór i plan pojedyńczych nauk.

Nauki wogóle są albo przeważnie indukcyjne albo przeważnie dedukcyjne t. j. albo przechodzą od szczegółów do ogółu albo też przeciwnie od ogółu (pewnych pojęć ogólnych) do szczegółów. Pierwsze są daleko liczniejsze niż drugie: do nich należą nauki przyrodzone, jeografija, historyja, literatura i t. p.; do drugich t. j. do dedukcyjnych należą nauki matematyczne i loika.

Wszystko, cośmy dotąd powiedzieli o sposobach uczenia wogóle, zalecało przedewszystkim *metodę indukcyjną* i nauki na niej oparte. Rzeczywiście od tej metody i od tych umiejętności każde nauczanie rozpocząć się powinno i zazwyczaj się rozpoczyna. One dają najobfitszy materyjał do myślenia, wzbogacają umysł mnóstwem wiadomości, rozjaśniają wyobrażenia i kształcą pojęcia; są one niewzruszoną podwaliną naszej wiedzy.

Nie idzie jednakże zatym, ażeby się na zebraniu materyjału w umyśle naszym, jakby w śpichlerzu jakim, ograniczyć. Owszem razem z nabywaniem rozmaitych wiadomości kształcą się w nas pojęcia ogólne; rozwój tych pojęć idzie ręka w rękę z zapuszczaniem się w coraz dalsze i głębiej położone krainy umiejętności. Te pojęcia ogólne służą za podstawę dla nauk dedukcyjnych, które z nich snują dalsze wnioski, niezależnie od rzeczywistości. Tym sposobem umysł drogą całkiem naturalną przechodzi od jednych nauk do drugich. Błędem byłoby niedodarowania, gdybyśmy zamiast zapoznać dziecko z rzeczywistemi kształtami, jakie w naturze napotykamy, wymagali od niego odrazu pojęcia figur jeometrycznych; gdybyśmy zamiast przedstawiać rozmaite wielkości na przykładach z życia czerpanych, chcieli odrazu ażeby nam dziecko

określiło, co jest jedność i wielość,—wogóle błędem byłoby, gdyby zamiast uczyć dziecko rzeczywistości, uczono je pojęć abstrakcyjnych, jakie daje matematyka. Tak samo błędem byłoby, gdyby zamiast przyzwyczajać dziecko do wydawania prawdziwych sądów o zdarzeniach istotnych, zamierzano naprowadzać je na wyciąganie wniosków z praw sylogizmu.

Wiadomo wszystkim, że wprzód ludzie mówili i pisali zanim zebrano w jedność prawidła mówienia i pisania, zanim utworzono gramatykę; wprzód myślano, zanim napisano logikę; wprzód robiono drogi, budowano okręty, wznoszono maszty, zanim powstała nauka inżynieryi lub mechaniki. Zawsze rzeczywistość wyprzedzała naukę, doświadczenie teoryją. Tak samo dziać się powinno i w wychowaniu dzieci.

Naprzód musi być już gotowy materyjał, zanim z niego gmach ogólnych pojęć zbudujemy; naprzód muszą iść nauki indukcyjne, zanim się pojawi dedukcyja.

Nie znaczy to jednakże bynajmniej, ażeby należało wyczerpać cały zasób nauk indukcyjnych, zanim się przystąpi do jednej z nauk dedukcyjnych; że wprzód trzeba poznać gramatykę, jeografiją, historyją, prawo, zoologiją, botanikę, i t. d., i t. d. zanim zaczniemy się uczyć pierwszego pewnika z jeometryi.

Jak już powiedzieliśmy, można małą liczbę szczegółów uogólnić, nie potrzebując ich wszystkich wyczerpywać; można, poznawszy dwie albo trzy nauki indukcyjne zabrać się do jednej nauki dedukcyjnej. W niej wyćwiczony umysł będzie umiał dalsze swe wiadomości grupować i łączyć w działy, wyciągać ze znanych szczegółów

pewne wnioski ogólne;—słowem surowy materyjał wiedzy przerabiać na skarb myśli samoistnej. Nauki indukcyjne przekonywają nas o niezmierzonym bogactwie przedmiotów poznania; nauki dedukcyjne przekonywają o niezmierzonym bogactwie naszego umysłu. Oba te kierunki powinny być w wychowaniu koniecznie uwzględnione t. j. ani nauki indukcyjne nie mogą się obejść bez dedukcyjnych ani też odwrotnie. Stosunek atoli między niemi jest taki, że wykształcenie nasze, jeżeli ma być gruntowne, musi się rozpocząć od nauk indukcyjnych i dopiero zczasem do dedukcyjnych winno być wprowadzone.

* * *

Pozostaje nam powiedzieć słów kilka o stosunku domu do szkoły. Szkoła we wszystkich normalnie rozwijających się społeczeństwach ma na celu dopełnienie tych wiadomości i bliższe praktyczne zapoznanie z temi obowiązkami, jakich początki dało wychowanie domowe. W takich krajach niema żadnej pomiędzy domem a szkołą kolizyi i rodziny mogą bez obawy powierzać swe dzieci w ręce obce, pewni będąc, że duch ich wychowańców podrośnie; wszedłszy w stosunki z innemi, zmężnieje i do obywatelskich posług się przygotuje. Szkoła wówczas ma ogromne znaczenie i wywiera wpływ nieobliczony na wielką liczbę wychowańców swoich, stanowiących małe społeczeństwo, oddychających jednemi myślami i uczuciami. Szkoła kształcąc masy, kształci poczucie obywatelskie.

Szczęśliwi są wówczas rodzice, kiedy mogą prawa swoje i obowiązki szkole przekazać!

Nie wszyscy bowiem są do tyla zamożni, ażeby całkowite wykształcenie swych dzieci w domu przeprowadzić mogli. Przy dotychczasowym stanie rzeczy rodzice sami nie są w możności udzielić wyższych nauk swoim dzieciom, a przyjmowanie nauczycieli domowych jest rzeczą dosyć kosztowną. Cóż więc wypada zrobić w tym wypadku? Oto dać pierwotne wychowanie takie, ażeby późniejsze postronne wpływy nie mogły niekorzystnego na dzieci nasze wpływu wywierać. Należy w nie wpoić takie zasady, któremiby jak pancerzem ochronione zostały od pocisków losu, od myśli przewrotnych, od uczuć ohydnych. Należy dzieci nasze wdziękiem domowego ogniska tak oczarować, ażeby żadne pokusy nie zdołały ich odwieść od wrażeń i przekonań tam odebranych i zdobytych. Należy je tak do obowiązków społecznych wdrożyć, ażeby nigdy z drogi cnót nie zboczyły, ażeby wyrobiły w sobie dostateczną siłę oporu.

A wiemy już, jak są potężne wrażenia z lat najmłodszych. Ich nic zatrzeć, nic wygładzić nie zdoła.

A jeżeli nas zapytają, co jest ważniejsze, czy wykształcenie umysłu czy charakteru? odpowiemy bez wahania, że charakter zawsze i wszędzie górować powinien. Można być wysoko wykształconym a pomimo to łotrem; można być prostakiem, ale najlepszym obywatelem.

Nie mówimy tak: mniejsza o naukę, byleby czarakter zachować w całej czystości; lecz mówimy: kształćcie się ale ukształcenie wasze niech będzie połączone z pięknym i zacnym, pełnym poświęcenia charakterem. Połączenie jednego z drugim pomimo niesprzyjających okoliczności uważamy za możliwe, gdyż dom może dać podstawę nie-

złomną do wyrobienia charakteru. Tak jest, w każdej szkole uczyć się można; ale wychowanie odbiera się tylko w domu. Dalej twierdzimy, że i zasady, pierwsze początki koniecznie w domu otrzymać należy, ażeby do szkoły wejść już poczęści dorosłym i dojrzałym. Do 12 lub nawet 14 roku życia w domu koniecznie dzieci kształcić należy, gdyż wówczas wyrabiają się już zasadnicze przekonania. Taka nauka domowa jest możliwa, jeżeli rodziny nasze szczerze tą sprawą się zajmą. Przy dobrej woli, przy szczerej chęci, przy niezbyt wygórowanych wydatkach, i wreszcie, co najważniejsza, przy wytrwałości wszystko zrobić można. Mniej balów, mniej przejażdżek za granicę, a koszta się pomniejszą i przejdą na rzecz najważniejszą, bo na wychowanie dzieci. Koszta utrzymania dzieci w domu są zawsze znacznie mniejsze aniżeli w stronie odległej, gdzie się znajdują szkoły; oszczędność w tej rubryce zrobiona przejdzie na kupno książek i pomocy naukowych, na poradę nauczycielską, do której w wielu razach trzeba się będzie odwoływać. A jeżeli dzieci wasze dostatecznie się już umocnią w zasadach rodzinno-społecznych; jeżeli przykład wasz wpłynął na nie stanowczo; jeżeli umysł ich rozwinął się i dojrzał: można je posłać do szkoły, poprosiwszy o opiekę znajomego lub krewnego. Wówczas jeżeli niezupełnie spokojni, to przynajmniej pewni być możecie, że spełniliście obowiązek, jaki na was jako na obywateli społeczeństwo włożyło. Dzieci wasze jeżeli osiągnęły samodzielność, mogą już samemi sobą rozporządzać i was później o brak rodzicielskich nauk nie obwiniać.

A powiedzmy tu jeszcze jednę prawdę, wieloletnim do-

świadczeniem stwierdzoną: umysły dziecinne prędzej się rozwijają i prędzej dochodzą do samodzielności w domu aniżeli w szkole, *jeżeli zostają pod dobrym kierunkiem.* Wyrazy: jeżeli zostają pod dobrym kierunkiem, podkreślamy, gdyż jestto warunek, bez którego twierdzenie powyższe nie miałoby żadnego znaczenia. Tak jest, dzieci dobrze prowadzone w domu, prędzej dochodzą do samodzielności z tej prostej przyczyny, że w domu zwraca się uwagę na ich zdolności i usposobienie, gdy tymczasem w szkole z powodu wielkiej liczby uczniów zdolności i usposobienia indywidualne (jednostkowe) nie są wcale uwzględniane. Tam wykład jest jeden dla wszystkich: dla zdolnych i niezdolnych, dla rozwiniętych i nierozwiniętych, dla pojmujących lekcyją i nie pojmujących jej, dla pilnych i leniwych, dla ubogich i bogatych, dla mających domową naukową pomoc i dla nieposiadających jej. Każdy łatwo pojmuje, że wszystkie tu wymienione okoliczności odgrywają wielką rolę w wykształceniu ucznia. Jeżeli wykład nie jest zastosowany do jego uzdolnienia, nie pojmie go, nie pojąwszy, pamiętać nie będzie, albo też wymęczy pamięć mechanicznym jak papuga powtarzaniem. Cóż stąd wynika? Oto niezmierna dla niego szkoda. Wykład postępuje dalej, bez względu na to, że go jeden albo kilkunastu nawet uczniów nie rozumie; uczniowie ci zrażają się i z pilnych stają się leniwemi; przychodzi egzamin, zdać go nie mogą, więc jako niezdolni, pozostają rok drugi w tej samej klasie. Jeżeli ta sama manipulacyja powtórzy się co rok — a zdarza się to dość często — uczniowie tacy w podwójnym przeciągu czasu uczą się tego, czego się inni w przeciągu czasu dwa razy krótszym nauczyli.

Czyżby tak samo było i w domu? Bynajmniej. Tam, jeżeli uczeń czegoś nie rozumie, tłomaczy mu się natychmiast, wracając do początków; błąd sprostowano w jednej chwili, uczeń może postępować dalej; nie zmarnotrawi czasu, nie zniechęci się, nie stanie się leniwym, owszem pracować będzie chętnie i wytrwale, otoczony serdecznemi uczuciami, — i rozwinie się.

W domu kontrola każdego błędu, uchybienia jest łatwiejsza i prędsza, aniżeli w szkole, gdzie się ma do czynienia z wielką liczbą. Jak wiadomo jednakowe środki poprawy działają nie jednakowo na różne umysły dziecinne. W szkole niema przykładu dla dziecka, przykładu nieustającego i działającego korzystnie na jego młode serduszko i wolę.

W ten sposób uczeń w domu, zostający w zupełnie odmiennych warunkach, rozwija się daleko prędzej, kształci swój charakter, wyrabia przekonania — słowem, staje się dojrzałym. Warunek tylko, jak powiedzieliśmy, jeden nieodzowny i konieczny: wykształcenie i wychowanie musi być dobrze od początku poprowadzone. Bo jeżeli w domu niema dobrego przykładu, jeżeli nauka idzie mechanicznym trybem, uczeniem na pamięć z książki, jeżeli nie wprowadzono do niej reform istotnych, jeżeli nie dodano nauk mających na celu zapoznanie z krajem i z obowiązkami obywatela, wówczas uczeń pozostanie nierozwiniętym,—i jako dziecko niedorosłe i nie umiejące myśleć, czuć i działać samodzielnie, łatwo wszystkim zgubnym wpływom ulegnie; nie mając wyrobionych przekonań i stałego charakteru, nie pojmie znaczenia obowiązków społecznych. Wszystko, ale to bezwarunkowo wszystko, zależy od pier-

wotnego domowego wychowania. Wyszliśmy z tego założenia i ku temu, u kresu pracy naszej podążyliśmy: wychowanie domowe jest kamieniem węgielnym szczęścia całego społeczeństwa!

A więc ojcowie i matki, wy, którzy dla dzieci waszych tyle poświęcacie kosztów, zachodów i kłopotów, raz jeszcze uczyńcie ze siebie ofiarę; stańcie się nietylko opiekunami ale i wychowawcami swych dzieci, umocnijcie ich na drogę życia chryzmatem miłości rodzinnej i społecznej, poznaniem i siłą woli do spełnienia przyszłych obowiązków obywatelskich. Jeżeli chcecie być rodzicami nietylko z ciała, lecz i z ducha, przyświecajcie im dobrym przykładem, kochajcie i szanujcie bliźnich, spełniajcie wasze obowiązki święcie i stale. Będzie-to pomnik nad pomniki, jaki kiedykolwiek wzniesiono na pamiątkę zasłużonych i wielkich; bo przygotujecie przyszłość pokoleń po was następujących, które z czcią i wdzięcznością o was wspominać będą. Żaden wynalazek i żadne ulepszenie w rolnictwie, w przemyśle, w handlu, w nauce i w sztuce nie ma tak wielkiej doniosłości, takiego znaczenia, jak wychowanie domowe dzieci, bo z tego właśnie wychowania wyjść mogą wszystkie ulepszenia i wszystkie wynalazki.

Rodzice! jeżeli kochacie swe dzieci, dajcie im dobre domowe wychowanie!

IV.

ZAKRES I PLAN WYDAWNICTWA

„Opiekuna Domowego."

Plan naszego wydawnictwa, mającego obejmować 25 książek treści wychowawczej, ułożony został w ten sposób, ażeby zaradzić najgwałtowniejszym potrzebom naszego społeczeństwa właśnie pod względem wychowania i nauczania. Uwzględnione więc zostały przedewszystkim te działy, które w dotychczasowej literaturze pedagogicznej u nas były w zaniedbaniu a zatym mniej są opracowane lub wiele do życzenia pozostawiają. Przyjrzyjmy się bliżej układowi i uporządkowaniu tych książek.

Przedewszystkim ogłaszamy takie, które służą *wyłącznie* dla rodziców, opiekunów, bon, guwernerów i guwernantek, wogóle dla wychowawców i wychowawczyń, podając

rady i wskazówki, jak mają z dziećmi postępować, ażeby już w samym zaraniu życia przyzwyczaić je do przyszłych stosunków obywatelskich, ażeby ciało i duszę przygotować do spełnienia świętych obowiązków. Nie sąto więc książki dla dzieci ani do czytania ani do nauki. Dla dzieci byłyby one rzeczą zupełnie zbyteczną, bo niezrozumiałą. Dopiero gdy podrosną, gdy dojdą do samodzielności umysłowej, można je dać im do ręki, ażeby się zapoznały z nauką niezbędnie dla każdego potrzebną, mianowicie z pedagogiką. Tymczasowo zaś mają one głównie na celu udzielenie pomocy wychowawcom i wychowawczyniom.

Oprócz obecnie zjawiającego się wstępu, objaśniającego ogólne zadanie i ogólne środki wychowania, do liczby książek, o których mowa, należą:

1) Higijena i dyjetetyka dziecięca;
2) Kształcenie zmysłów;
3) Gimnastyka wychowawcza;
4) Nauka o rzeczach;
5) Kształcenie umysłu;
6) Kształcenie serca;
7) Kształcenie woli (charakteru).

Czytelnicy widzą, że tu w osobnych książkach mówi się o kształceniu zdolności fizycznych i duchowych dziecka, które rozwijają się albo przynajmniej rozwijać się powinny spólnie i harmonijnie. Traktując o rzeczy jakiej, niepodobna pisać tak, jak się to odbywać musi w rzeczywistości, gdyż tym sposobem powstałby chaos i zamięszanie. Obowiązkiem zaś nauki każdej jest rozjaśnianie pojąć i należyte ich obrobienie. Jeżeli więc w jednej książce mówi się o kształceniu zmysłów a w następnej dopiero

o kształceniu umysłu, nie znaczy to bynajmniej, że podług naszego zdania jedno należy już skończyć, zanim rozpocznie się drugie. Broń Boże! Przy kształceniu zmysłów kształci się umysł dziecka i częstokroć środki kształcenia pierwszych są środkami kształcącemi drugi, w *praktyce* więc rozdzielać tych dwu rzeczy nie można.

Tak samo kształcąc uczucie, kształci się zarazem i umysł i wola dziecka, ktoby więc myślał, że można kształcić serce niezależnie od woli, myliłby się najzupełniej.

Podobnież przepisy higijeniczne i dyjetetyczne odnoszą się przeważnie do pierwszych lat dziecka, ale ktoby sądził, że *później* może wolno o nich zapomnieć i wcale się do nich nie stosować; popełniłby wielki błąd i mógłby się stać przyczyną chorób dziecka.

Od nauki o rzeczach rozpoczyna się kształcenie duchowej strony dziecka, ale do niej, jak już wiemy, trzeba wracać ciągle, jeżeli dziecko jakiegoś pojęcia nie rozumie. Cała nasza wiedza opiera się na nauce o rzeczach, do czego naturalną koleją przyłącza się nauka o stosunkach między temi rzeczami, niemożna więc poprzestawać na kilkoletnim zajmowaniu się tą nauką i owszem trzeba ją mieć na uwadze wszędzie, przy późniejszym wykładzie każdego przedmiotu naukowego.

Jakżeż więc postępować należy w praktyce?

Wychowawca, odczytawszy pilnie wszystkie powyżej przytoczone książeczki, niech dobrze rozważy rady i wskazówki w nich zawarte i podług nich niech działa *spółcześnie* na całą istotę fizyczną i duchową dziecka. Niech ma przedewszystkim na oku tę okoliczność, że ma przed sobą

istotę złożoną z ciała i z ducha, i że ani jednemu ani drugiemu przewagi w wykształceniu dawać nie można. Zazwyczaj wychowawcy zapominają albo o ciele albo o duchu; w pierwszych latach dbają tylko o jedno, w następnych tylko o drugi. W pierwszych latach pozwalają dziecku robić, co mu się podoba; kiedy zaś przyjdą lata nauki, skąpo mu udzielają chwil wypoczynku. Taki stosunek jest i dla zdrowia i dla umysłu szkodliwy.

Kiedy już dziecko dobrze mówić zacznie, należy je nauczać w *rozmowach*. W rozmowach tych można skupić i prawidła kształcenia umysłu i uczucia. Postępowanie zaś wychowawców kształcić będzie charakter (wolę) wychowańca.

W formie przykładu przytoczymy tu rozmowę, jaką w broszurce swojej przytacza p. Papłoński.

Nauczycielka rozmawia z sześcioletnim chłopczykiem.

„Wiele już razy zapytywałeś mię — powiada — co robi mrówka, dokąd śpieszy pszczółka, dlaczego pająk taki smutny? Otóż powiem ci najprzód, że wszystkie te stworzenia nazywają się owadami, tak jak zając, lis, wół, owca nazywają się zwierzętami (ssącemi). Do owadów więc należą: mrówki, pszczółki, pająki, muszki i motylki. Ale nie wszystkie te owady, choćby jednakowo się nazywały, są do siebie podobne. Te pszczółki mogą być większe i mniejsze, motyle jedne są żółte, drugie czarne, inne niebieskie, niektóre są malutkie, inne duże bardzo. A pająki jedne są czarne, inne białe z czarnemi prążkami, jedne bardzo małe i nigdy już większemi nie będą, drugie tak wielkie, że mogłyby cię przestraszyć. Chcesz wiedzieć, co robią owady? Owady tak samo jak ludzie *pracują*. Przyjrzyj się

mrówce naprzykład, ona biegnie, śpieszy się, szuka czegoś, potym powraca i czasem nawet dźwiga jakiś ciężar. A wiesz poco? Ona razem z innemi mrówkami buduje sobie dom, niesie więc to piasek, to kawałek drewienka, kiedyindziej znowu wychodzi po żywność. Mrówka więc krząta się, pracuje, żeby miała gdzie mieszkać i co jeść. Wreszcie o nią samę nie idzie, mrówka byle czym się obejdzie, sama mogłaby i przegłodzić się czasem i przemarznąć trochę, ale ona pracuje głównie dla dzieci, bo bardzo je kocha; niańczy więc, karmi; jak ciepło, to wynosi na brzeg swego mieszkania, bo tam je słonko dogrzeje, jak zimno, to je schowa jak można najgłębiej, żeby się nie zaziębiły. Ona tak robi jak wasz tatko. Tatko wychodzi w pole, pilnuje zasiewu i żniwa, dom nowym dachem pokrywa, bo tatko chce, żebyście miały co jeść, żeby miał zaco was ubrać. Dla niego samego, toby wystarczyło; czy parobcy lepiej czy gorzej zaorzą, czy będzie większy lub mniejszy urodzaj, dla niego samego dośćby było. A kiedyby dom się spalił, to tatko przespałby się i w stodole, ale gdzieżby spali Edmundek i Marynia, gdzie Stasio i Józio? Miejsca byłoby i dla nich w stodole, ale tam zimno a Marynia kaszle. Ojciec więc dla dzieci swoich pracuje. Wszystkie też owady tak samo pracują dla siebie i dla dziatek swoich, ażeby co zjeść i gdzie mieszkać miały. A wiesz, czym się owady żywią? Jedne jak np. liszki i wszystkie do nich podobne, jedzą liście i owoce. Muszki większe i mniejsze, pszczoły i osy zbierają słodycz z kwiatów, a dużo bardzo owadów zjada inne owady, jak np. pająki, które zjadają uwikłane w ich sieci muszki i t. d. i t. d.“

W takiej rozmowie znajduje się pokarm i dla rozumu

i dla uczucia; dziecię dowiaduje się się nieznanych dla siebie szczegółów, przejmuje się poczuciem potrzeby pracy, miłością rodzeństwa i bliźnich. Ale nietylko na opowiadaniu poprzestawać wypada, potrzeba również zadawać dzieciom pytania, ażeby wyrobić w nich sąd i zdanie własne, ażeby prostować błędy, jeżeli się jakie pojawią i nadawać kierunek uczuciom. Takie pytania—to rodzaj egzaminu, bez którego trudnoby się dowiedzieć, czy dziecko co skorzystało z opowiadań naszych czy nie. Spółczesne więc kształcenie umysłu, serca i woli a przytym ćwiczenia fizyczne (przechadzka, gimnastyka), jest rzeczą możliwą i jedyną, jaka w praktyce powinna mieć miejsce.

Drugi dział książek zawiera podręczniki do spólnej pracy wychowawców i wychowańców. Sąto książki służące do *nauczania* w ściślejszym znaczeniu tego wyrazu.

Środkiem do zdobycia tej wiedzy na obszerniejszą skalę jest *czytanie*.

Środkiem do spożytkowania tej wiedzy jest *pisanie*.

Zdobywszy te dwa środki, możemy przystąpić do nauki systematycznej.

Naturalna kolej, w jakiej wiedza powinna przychodzić do umysłu dziecka, jest następująca: Dziecko zapoznaje się przedewszystkim z najbliższym otoczeniem: z domem, później idzie zapoznanie się ze wsią lub miastem tudzież płodami i zjawiskami przyrody; następnie zapoznanie się z krajem pod względem jeograficznym i historycznym; później dopiero z częścią świata, w której się kraj ten znajduje i z pozostałemi częściami świata.

Stąd też w wydawnictwie naszym pomieszczone są książki:

1) Nauka czytania;
2) Książka do czytania dla dzieci od lat 8 do 12;
3) Jak uczyć jeografii — Jeografija ogólna;
4) Jak uczyć historyi;
5) Historyja Polski;
6) Pierwsze praktyczne zapoznanie się ze światem zwierzęcym, roślinnym i mineralnym (2 tomy).
7) Objaśnienie zjawisk przyrody.

Równocześnie jednak obok tych nauk *treści*, należy koniecznie zapoznać dzieci z naukami *formy*: t. j. wyłożyć początkowe zasady arytmetyki, jeometryi i mechaniki. Książek przedstawiających te nauki nie pomieściliśmy w naszym zbiorze, gdyż w języku naszym znajdują się już zadawalniające podręczniki, z których wychowawcy skorzystać mogą.

Powiedzieliśmy, że książki powyżej wymienione służą zarówno dla nauczycieli jak i dla uczniów. Nie należy więc zadawać z książki do wyuczenia się na pamięć, bo to w niczymby się nie przyczyniło do rozwinięcia umysłu uczniów. W książkach tych na samym początku podane będą rady i wskazówki, jak te nauki dzieciom wykładane być mają; a w treści samej jest podany materyjał do nauki. Materyjał ten zużytkować powinien nauczyciel w swoich lekcyjach, zastosowując się zawsze do pojęcia swych wychowańców. Wprawdzie książki te pisane będą w sposób nadzwyczaj przystępny, tak że dla wszystkich a więc i dla dzieci będą zrozumiałe, nigdy jednakże niepodobna w książce pomieścić wszystkich wypadków, w którychby zachodziła pewna trudność w zrozumieniu treści; bez objaśnień więc osób starszych obejść tu się nie

można. Podaliśmy już wyżej sposoby udzielania dzieciom lekcyj; wskazaliśmy, jak i kiedy książka do nauczania może się znaleść w ręku ucznia; tu tylko dodać musimy uwagę, że nie należy zbyt wcześnie zaufać samodzielności ucznia, ażeby go nie narazić na długie błąkanie się i szukanie dawno już znalezionych prawd. Ostrożnie więc z samouctwem! Dzieci młodsze do lat mniej więcej 12 powinny zostawać prawie ciągle pod kierunkiem ojca, matki, nauczyciela lub nauczycielki. Od tego dopiero czasu, który zresztą ściśle oznaczyć się nie da, należy umysłowi dziecinnemu większej udzielić swobody.

Właściwie książki służące do nauczania dzieci powinny służyć im tylko jako *przypomnienie* znanych już rzeczy, a w samym uczeniu nie należy trzymać się brzmienia słów lecz zrozumieć, o co w danym razie idzie. Nie ten więc uczeń najlepiej umie lekcyją, który bez zająknienia wyrecytuje *frazesy* z książki wyuczone; ale ten, który własnemi słowami potrafi opisać przedmiot albo objaśnić zjawisko jakieś. Samodzielność umysłowa ucznia ma być celem nauki, nie zaś papuzie powtarzanie zdań obcych.

Dziecko w ten sposób uczone, oceni wartość książki, ukocha ją i książkę elementarną zamiast rzucać w kąt, jakto zazwyczaj bywa, mieć będzie w poważaniu przez życie całe, bo ona mu przypomni te chwile jego dzieciństwa, w których łamało się z trudnościami, sił swoich próbując.

Lecz dla dojścia do samodzielności zupełnej, do wyrobienia się we wszystkich kierunkach, potrzeba jeszcze *dokładniejszego* obeznania się z przedmiotami *największego znaczenia* dla potrzeb pewnego społeczeństwa. Stąd też

dział trzeci książek, których przeznaczeniem dopełnienie wychowania przez czytanie samodzielne. W dziale tym objęte są następujące książki:

1) Księga myśli;
2) Literatura polska z wypisami historycznemi (3 tomy).
3) Historyja czasów najnowszych;
4) Instytucyje państwowe;
5) Bliższe zapoznanie się z krajem;
6) Nauka jak postępować z ludźmi (etyka społeczna).

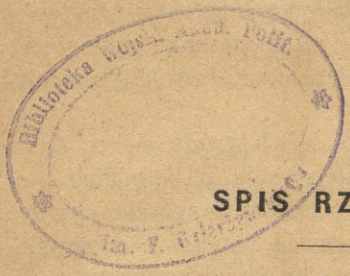
A więc potrzeba, ażeby wychowaniec poznał samego siebie, ażeby umiał objaśnić sobie objawy umysłowego życia, ażeby temi objawami pokierować umiał (Księga myśli); potrzeba dalej, ażeby zapoznał się z najpiękniejszemi płodami *umysłowej* (duchowej) *działalności* narodu, ażeby wiedział, jakie na tym polu porobiono zdobycze (Literatura polska); potrzeba następnie, ażeby się zapoznał z płodami natury krajowej i z ich przeróbką, z rolnictwem, przemysłem i handlem krajowym; ażeby wiedział co pod względem *materyjalnym* dotychczas zrobiono i co najpilniej i najprędzej dla dobra kraju przedsiębrać należy. (Bliższe zapoznanie się z krajem): dalej potrzeba, ażeby wiedział, jak się wytworzyły obecne stosunki zarówno państwowe jak wogóle cywilizacyjne (Historyja czasów najnowszych); potrzeba jeszcze, ażeby wiedział, wśród jakich praw i urządzeń działać mu przyjdzie, ażeby znał ustrój państwowy, sądownictwo i administracyją (Instytucyje państwowe), by się nie błąkał i pomyłek nie robił; potrzeba wreszcie, ażeby wiedział, jakie są jego obowiązki dla społeczeństwa, wśród którego się urodził, dla którego pracować powinien, ażeby wiedział, jako ostateczny re-

zultat całego dotychczasowego wychowania i nauczania, co i jak robić mu wypada, w jakim stosunku znajduje się on—jednostka, do ogółu, do społeczeństwa (Etyka społeczna).

Poznawszy to wszystko i włożywszy się w domu z przykładu rodziców do postępowania ściśle podług swoich przekonań, wychowaniec może wejść w życie, wyuczyć się jakiego rzemiosła, obrać zawód handlowy, przemysłowy, rolniczy lub poświęcić się naukom albo sztukom specyjalnym. Stawszy się prawdziwym obywatelem kraju, nie potrzebuje już wychowania w ścisłym znaczeniu tego wyrazu. Tam, gdzie rozwinęła się samodzielność, obowiązek wychowawcy kończy się. Pozostaje tylko napóźniej potrzeba ciągłego doskonalenia i wzbogacania swej wiedzy za pośrednictwem czytania książek i pism; pozostaje tylko potrzeba ciągłego wykonywania tych wszystkich przepisów, jakie się za dobre uważa i uważać powinno.

Dążność do zwiększenia wiedzy i wykonywania cnoty nie kończy się nigdy...

PUBLICZNEJ



SPIS RZECZY.

	od Str.	do Str.
I. Czy wychowanie zda się na co?	1	26
II. Jaki jest cel wychowania?	26	64
III. Jakie są sposoby wychowania i nauczania?	64	75
A. Ogólne sposoby wychowania	75	104
a) Surowość	75	82
b) Czułostkowość (Sentymentalność)	82	89
c) Miłość	89	104
B. Ogólne sposoby nauczania	104	134
a) Odnoszące się do treści	105	114
b) Odnoszące się do formy	114	125
c) Plan nauk	125	128
d) Stosunek domu do szkoły	128	133
IV. Zakres i plan wydawnictwa „Opiekuna Domowego.“	134	143

BIBLIOTEKA NAUKOWA WAP

12234/1
/1