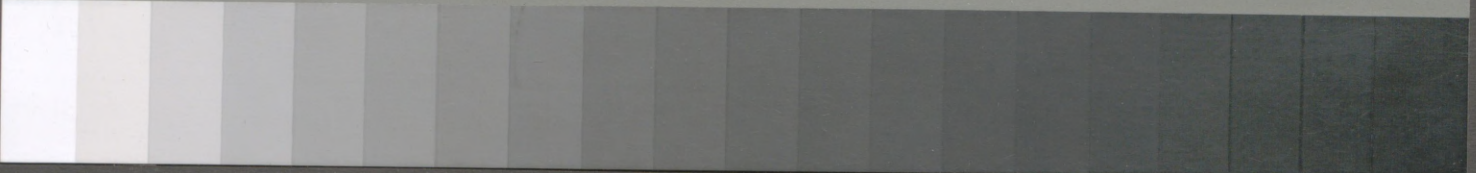


Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



Colour Chart #13



Książki dla wszystkich.

№ 243

Cena 20 kop.



Feliks Adler

KSZTAŁCENIE MŁODZIEŻY
W POCZUCIU OBOWIĄZKU

przełożył

Wojciech Szukiewicz

IB

Wydawnictwo M. ARCTA w Warszawie

w Galicji 52 hal.

KSIĄŻKI DLA WSZYSTKICH.

Feliks Adler

O KSZTAŁCENIU MŁODZIEŻY

W POCZUCIU OBOWIĄZKU

przełożył

Wojciech Szukiewicz



WARSZAWA

NAKŁADEM i DRUKIEM M. ARCTA

—
1905

37

Дозволено Цензурою.
Варшава, 21 Сентября 1904 года

9292 / 1

I.

Celem niniejszego dziełka jest danie zarysu moralnego kształcenia dzieci w wieku od lat sześciu do piętnastu, jakoteż zapoznanie się z metodami, według których należy to kształcenie prowadzić.

Nauczyciel moralności w szkole ma obowiązek wpajania w uczniów moralności czyli wszczepiania w nich lepszego zrozumienia tego, co jest dobre a co złe, nie uważając za konieczne wyjaśniać, dlaczego dobre należy wykonywać a złego unikać. Przypuśćmy na przykład, że nauczyciel traktuje sprawę prawdomówności. Mówi on do ucznia: „Nie będziesz kłamał”. Przyjmuje on za rzecz

pewną, że uczeń czuje całą siłę tego przykazania i przyznaje, że winien mu posłuszeństwo, a nawet, że podejrzewałby o przekorność i nieuczciwe zamiary każdego chłopca lub dziewczynę, gdyby które zapytało: Dla czego nie należy kłamać? Przed oczami takiego dziecka postawiłby należało nakaz: „Musisz” w całym jego majestacie.

Prawa rozumowania o tych kwestjach nie można przyznawać, dopóki umysł nie osiągnie pewnego stopnia dojrzałości. Istotnie, każde dobre dziecko zgadza się z nauczycielem bez wahania, gdy on mówi mu, że kłamstwo jest złą rzeczą; w sercu jego odzywa się jakieś sympatyczne echo, potwierdzające słowa nauczyciela.

Ale w takim razie jakież jest zadanie instruktora moralności?

W pierwszym rzędzie wzmocnić przekonanie o występności kłamstwa, a o świętości prawdy, mianowicie przez powagę, w jakiej się przystępuje do przedmiotu. Pierwszą rzeczą jest wpojenie w ucznia poczucia moralnego szacunku dla prawdy. Następnie, należy wzmocnić świadomość dziecka w kierunku rozpo-

znawania złego od dobrego, czyli jak np. w przytoczonym wyżej przykładzie, w kierunku rozpoznawania prawdy od kłamstwa. Stosownie do tego należy zanalizować różne rodzaje kłamstwa w celu ostrzeżenia dzieci przed duchem kłamliwości, jakąkolwiek przybrałaby ona postać. Należy próbować dzieciom wykazać, że ile razy rozmyślnie wywołują fałszywe wrażenie, tyle razy popełniają kłamstwo. Należy usiłować uczynić ich umysły inteligentnymi, a ich sumienia wrażliwymi na punkcie mówienia prawdy, aby mogły uniknąć tych niezliczonych zawiłych dwuznaczności, które dzieci tak bardzo lubią, a których dopuszczają się nawet i dorośli.

Należy krzepić ich naturę moralną w odniesieniu do prawdomówności. Następnie należy wskazać im najczęstsze pobudki prowadzące do kłamstwa, tak, aby ochronione przed przyczynami, mogły tem łatwiej unikać złych następstw. Naprzykład tchórzostwo jest jedną z przyczyn kłamania. Wpoiwszy w ucznia wstyd przed tchórzostwem, możemy częstokroć uleczyć go od skłonności

do kłamstwa. Wybujała wyobraźnia jest inną przyczyną kłamstwa, zazdrość jest jeszcze inną, samolubstwo w swych wszelkich postaciach jest najgłówniejszą przyczyną i t. d.

Powiedziałbym do nauczyciela moralności: Zwróć uwagę ucznia na rozliczne niebezpieczne skłonności jego natury, kuszące go na stronę kłamstwa. Następnie wyłóż uczniom skutki kłamania: utratę zaufania naszych bliźnich, będącą bezpośrednim i namacalnym wynikiem schwywania na kłamstwie, krzywdy wyrządzone innym, rozluźnienie się więzów wzajemnego zaufania w całym społeczeństwie, utratę poszanowania siebie samego ze strony kłamcy, zgubną konieczność pomnażania kłamstw, wymyślenia nowych fałszów dla pokrycia pierwszego fałszu i t. d.

Jestem przekonany, że wiele dobrego można dokonać w ten sposób przez podniecanie natury moralnej, przez wyrobienie w uczniu zdolności rozeznawania delikatniejszych odcieni zła i dobra, przez pomaganie mu do odkrycia źródeł pokusy, jako też przez wznoszenie w je-

go umyśle zapor przeciwko złemu postępowaniu, opartych na zrozumieniu doniosłości ich następstw.

W podobny, jeżeli nie w ściśle ten sam sposób, można traktować wszystkie inne główne zasady moralności praktycznej.

Etyka jest nauką o wzajemnych stosunkach, których przedmiotem są ludzkie sprawy i cele. Ideałem, do jakiego dąży etyka, jest jedność celów, tak jak ideałem nauki jest jedność przyczyn. Cele człowieka są przedmiotem etyki. Nie powinny być one niszczone, lecz ustosunkowane ze sobą w sposób właściwy. Cele człowieka należy szanować z etycznego punktu widzenia, przez cały czas pozostawania ich w odpowiednich granicach. Prawa moralne są formułkami, wyrażającymi stosunki równości, podporządkowania lub wyższości. Cnota moralności w naszych postępkach polega na szacunku, jaki okazujemy systemowi stosunków tak określonych, na ochoczości, z jaką godzimy nasze interesy z in-

teresami innych ludzi, odpowiednio do wymagań moralnej sytuacji.

Lecz punkt, na który musimy obecnie skierować uwagę, polega na tem, że gdy moralność uświęciła jakikolwiek cel życia, należy człowiekowi pozostawić wolność dążenia do niego bez mieszania się moralisty. Gdy moralność wyznaczyła granice, w których należy dążyć do osiągnięcia danego celu, praca jej skończyła się, z wyjątkiem tego oczywiście, że musimy nieustannie strzedz tych granic, i że poczucie ich istnienia powinno przenikać całą atmosferę naszego życia. Kilka przykładów wyjaśni znaczenie moich słów.

Istnieje prawo moralne, mówiące, że powinniśmy jeść, aby żyć; a nie odwrotnie—żyć aby jeść. To znaczy, że powinniśmy uregulować swój pokarm w taki sposób, aby ciało stało się odpowiednim narzędziem do wyższych celów bytu, i że czas, jako też uwaga, poświęcone sprawie jedzenia, nie powinny być tak wielkie, aby odwozić nas od innych ważniejszych celów. Ale skoro granice te zostały już ustalone, to nie prawda,

jakoby było rzeczą złą lub nieduchową doznawać przyjemności w jedzeniu. Zmysły, nawet najniższe, mają prawo do swobody w oznaczonych granicach. Nie powinniśmy też surowo określać jakości jadła zgodnie z przepisami natury moralnej. Usiłowanie podobne byłoby rzeczą wprost śmieszną. Wybór jadła w bardzo rozległych granicach zależy całkowicie od gustu i nie ma nic do czynienia z przepisami moralnymi. Ci, którzy głęboko odczuwają znaczenie przepisów moralnych, stosują je nieraz do najbliższych stron postępowania. Gdyby pamiętali, że etyka jest nauką o stosunkach, lub co na jedno wychodzi, nauką o granicach, uniknęliby podobnej pedanterji. Niewątpliwie istnieją rzeczy pod względem etycznym obojętne. O fakt ten potykają się ci, którzy sądzą, że moralność pokrywa całe pole postępowania ludzkiego. Określenie etyki jako nauki o stosunkach lub granicach, usuwa tę trudność.

Etyka stoi na pasie granicznym. Nie miesza się ona do tego, co się dzieje we wnętrzu, z wyjątkiem chyba, że wy

znaczone przez nią prawidła stanowią już same w sobie pewną interwencję. Etyka potępia próżność i wszystko, co podnieca próżność, jako to: nadmierne zwracanie uwagi na ubranie i zdobienie własnej osoby, a to dlatego, że to pociąga za sobą niemoralne podporządkowanie celów wewnętrznych — zewnętrznym, wyższych — niższym. Ale zadaniem etyki nie jest bynajmniej tworzenie prawideł odnośnie do tego, ile człowiek ma prawo wydawać na ubranie, a to z przyczyny niezliczonej różności warunków i rodzajów pracy, istniejącej pomiędzy ludźmi. Usiłowanie nakazania bodaj jednej formy ubioru za pomocą prawa o zbytku, byłoby ograniczeniem gustu i smaku, które moralista powinien szanować. Każdy wie, z jaką goryczą moralisci wszystkich czasów potępiali wazjemny pociąg płci i jak często usiłowali, jakkolwiek napróżno, zmiażdżyć go. Ale i tu właściwe stanowisko wskazuje określenie etyki, jako nauki o granicach. Prawo moralne przepisuje granice, w zakresie których ta siła uczuciowa może obracać się swobodnie i

przyznaje jej święte miano miłości, tak długo oczywiście, jak długo pozostaje w obrębie przepisanych granic i posiada pełną świadomość tego faktu. Oto co rozumiemy przez uduchowanie uczucia. Uczucie zostaje uduchowione wtedy, kiedy obraca się wśród pewnych granic i kiedy przenika je poczucie istnienia tychże granic, dodając mu przez to cech nowych i szlachetniejszych. A ponieważ czujemy, że takie ograniczenie jest zadawalniające i uszlachetniające, przeto system stosunków, które nazywamy etycznymi i które sformułowane w sposób oderwany nie wzbudziłyby zainteresowania, wciska się na tej drodze do ludzkiego serca i budzi w niem poczucie wzniosłości, jako też ubłogosławienia przykazań moralnych.

Fanatyk moralności posiada więc dwa błędy, które można obecnie już wykazać. Po pierwsze: błędnie przypuszcza, iż wszystko, co nie bierze źródła z moralności, sprzeciwia się jej. Z tej też przyczyny skłonny jest patrzeć niechętnym okiem na przyrodzone przyjemności, niweczyć je, jeżeli to możliwe, a je-

żeli niemożliwe, dopuszczać je tylko w jak najciaśniejszych granicach, jako ustępstwo dla słabości natury ludzkiej. Wskutek tego fanatyk moralności popełnia zbrodnię wprowadzania poczucia grzeszności do najniewinniejszych rozrywek, wypaczając w ten sposób i zwyrodniając sumienie. Po drugie, jest on skłonny zawsze do szukania moralnej racji dla tego, co posiada jeno rację czysto przyrodzoną, a także do zapominania, że moralność jest podobna do wielkich zdobywców wieków starożytnych, którzy szanowali prawa krajów podbitych, łącząc je wprawdzie w jedno państwo, lecz zapewniając każdemu zupełną swobodę miejscowych zwyczajów. Uwagi te mają służyć jako ogólna przestroga. Zauważyłem, że młodzi ludzie, zainteresowawszy się sprawami etycznymi, zdradzają częstokroć skłonność do moralnego ascetyzmu, zaś nauczyciele w gorącej chęci wpojenia przepisów moralności, lekceważą i pomijają prawa zmysłów, umysłu, jakoteż uczuć; usiłują zbyt rozlegle stosować przepisy moralne do drobiazgów codziennego postępowania, a nawet pra-

gną wywołać wrażenie, iż rzeczy przyjemne dlatego właśnie, że są przyjemne, są też i grzeszne.

Ale obecnie musimy pójść o krok dalej, który przywiedzie nas do naszego specjalnego przedmiotu, to znaczy do wystarczających pobudek dobrego postępowania. Niemoralne przejawy często nie tylko nie są przeciwne moralności, jak to starałem się wykazać, ale nawet, jeżeli stosowane we właściwy sposób, używają moralności przyjacielskiego i niemal niezbędnego poparcia. Zdolność estetyczna, intelektualna i emocjonalna, nie posiadają same przez się żadnej właściwości moralnej, ale użyte jako środki pomocnicze wygładzają drogę dla czystych i prostych wrażeń etycznych, okazując w ten sposób ogromną wartość przygotowawczą.

Bez zapuszczania się na tem miejscu w filozofję estetyki, wystarczy powiedzieć, że piękno, podobnie jak dobro, wynika i zależy od zachowania pewnych granic i pewnych stosunków. I nie będzie odbieganiem od przedmiotu podsu-

nięcie myśli, iż uczniowie, którzy nauczyli się cenić umiarkowanie, powściągliwość i harmonję stosunków w przedmiotach zewnętrznych, będą skłonni do stosowania analogicznych metod w postępowaniu, i że w ten sposób powstanie w ich umysłach probież oceny, który musi koniecznie sprzyjać dobremu postępowaniu. Estetyka więc może stać się nauczycielką moralności. Tę samą czynność pedagogiczną może spełnić i umysł. Umysł bada związek pomiędzy przyczynami a skutkami. Zastosowany do postępowania, wskazuje związek pomiędzy czynami a ich następstwami. Jestto zdolność, doradzająca roztropność. Nie trzeba przyjmować samolubnej teorii moralności po to, aby przyznać, że interes własny jest sprzymierzeńcem moralności, że roztropność i cnota idą ręką w rękę przez duży kawałek tej samej drogi. Póki nie osiągniemy stanu idealnego, wymagania obydwóch nie będą schodzić się całkowicie, ale do pewnego stopnia zależność istnieje już obecnie, a nauczyciel moralności ma prawo posłu-

giwać się nią o ile możności jaknaj-
częściej.

Weźmy bardzo prosty przykład. Dziecko chwyta za nóż, który mu zabroniono brać do ręki, i zacina się w palce. Z moralnego punktu widzenia występki jego nazywa się nieposłuszeństwem. Dziecko zawiniłoby tak samo, gdyby nie było sobie uczyniło żadnej krzywdy. Ale nie byłoby zapewne tak skłonne do posłuchania innym razem, gdyby nauka o potrzebie posłuszeństwa była mniej bolesna. Źle jest kłamać — i to źle z przyczyn natury czysto moralnej, z którą interes osobisty nie ma nic do czynienia. Ale mimo wszystko nie możemy obyć się bez nauki, zawartej w dobrze znanej bajce o chłopcu, który wołał, „wilk”. Źle jest kraść, z przyczyn natury czysto moralnej. Ale nawet dziecko jest w stanie pojąć, że złodziej, jak powiada Emerson, „kradnie sobie samemu”, i że pomijając to, iż jest nieuczciwym, brak mu zrozumienia interesu osobistego. Zasada, że uczciwość jest najlepszą polityką, jest prawdziwą w odniesieniu do wszystkich

faktów, podpadających pod obserwację dzieci, jakkolwiek możnaby kwestjonować bezwzględną prawdę tego faktu.

W końcu, gdy przystąpimy do rozważania zdolności emocjonalnej, zobaczymy, że ścisły związek pomiędzy tą zdolnością a moralnością jest tak powszechnie uznawany, iż zbyteczna rozwodzić się nad tem dłużej. Przeciwnie, niezbędną potrzebną zdaje się być walka z tymi, którzy domagają się za wiele uznania dla uczuć i przypisują im wartość moralną taką, jakiej nie posiadają. I tak np. łagodność nie jest koniecznie cnotą; może ona być jedynie wynikiem temperamentu. Sympatyczne popędy same przez się nie są wcale godne pochwały. Sympatja bowiem tak samo często sprwadza nas na manowce, jak i na dobrą drogę; co więcej, sympatja, jeżeli nie kierowana i nie regulowana zasadami moralności, jest niebezpieczeństwem, przeciwko któremu powinniśmy się strzedz niemal tak samo, jak przeciwko samolubstwu. A jednak nikt nie zaprzeczy, że uczucie należycie skierowane, stano-

wi nieocenioną pomoc w zadaniu moralnego kształcenia.

Reasumując to wszystko, powiem jeszcze raz, że rozumny nauczyciel będzie zawsze apelował do smaku, inteligencji i uczucia swych uczniów; że nieustannie będzie grał na tych różnorodnych strunach postępowania i czerpał z nich wszelką pomoc dla siebie dostępną. I tak, mówiąc o czystości, będzie nieodzownie apelował do estetycznego instynktu dzieci, budząc w nich odrazę do niechlujstwa. Będzie apelował też do rozsądku, wykazując, że nieczystość sprzyja rozwijaniu się chorób. „Nie chcesz chorować, nie pragniesz cierpieć, zatem czystość leży w twoim własnym interesie”. Ale w końcu odniesie się do pobudki wyższej od poprzednich. „Będąc nieczystym przestajesz szanować siebie samego”. A poszanowanie siebie samego jest ważną pobudką moralną. Zawiera ono w sobie pojęcie etycznej osobowości, której nie potrzeba analizować w żadnym stadium, co zresztą jest nawet wprost niemożliwe; ale uczeń jakoś ją pojmie, ponieważ własne sumienie nie zosta-

nie mu dłużne odpowiedzi. W wielu razach należy apelować jedynie do uczuć sympatycznych; ponieważ przy pomocy tych uczuć stajemy się świadomi cierpień i radości innych ludzi, a w ten sposób i owoców dobrodziejstw, które na nich zlewamy, lub krzywd, które im zadajemy. Uczucia sympatyczne dostarczają wskazówki dla czynów woli. Mówią nam one, że inni cierpią lub radują się. A jednak siłę do nieustannej pracy w kierunku przynoszenia innym ulgi w cierpieniu i pomnażania rozkoszy bliźnich—możemy zaczerpnąć jedynie i wyłącznie z pobudek moralnych.

Pobudka etyczna jest najwyższa i stanowi, ściśle biorąc, jedyną wystarczającą pobudkę. Tylko należy to dobrze zrozumieć. Powiem dziecku: źle jest kłamać. To zupełnie wystarcza. Jestto źle i nie wolno tego czynić; musisz samo uznać prawdę moich słów, ponieważ gardzisz sobą po popełnieniu kłamstwa. Ale aby wzmocnić twe słabe postanowienie, utwierdzić cię w czynieniu dobrze, pozwól mi, moje dziecko, wykazać sobie, że kłamanie jest też przeciwne

interesowi własnemu, że tak samo jak nieczystość jest rzeczą wstrętną, i że zło, zrobione drugiemu, sprawia cierpienie. W ten sposób powołuje się zdolności estetyczne, intelektualne, i emocjonalne, na świadectwo prawd moralnych, wzywa się je, aby na przykazania moralne odpowiedziały chórem: Amen!

Szkoła powinna być dla ucznia nie polem musztry intelektualnej, lecz drugim ogniskiem domowym; miejscem drogiem w wieku szkolnym i zawsze w życiu wdzięcznie wspomnianem, w którym cała jego natura a zwłaszcza to, co w niej najlepszego, może się rozwijać i rosnąć. Celem wykształcenia powinno być nie tylko ubijanie drogi do przyszłego powodzenia w życiu, nietylko uczynienie z unysłu doskonałego narzędzia myśli, rodzaju intelektualnego warsztatu, zdolnego do wyrabiania najbardziej zawiłych wzorów intelektualnych; przedewszystkiem celem wykształcenia powinno być wzno-

szenie gmachu człowieczeństwa i rozwijanie charakteru. Nie ma szkoły pozbawionej wpływu moralnego. Szkoda jeno, że w wielu szkołach wpływ ten jest przypadkowy a nie rozmyślny. A jednak każda szkoła posiada wiele sposobności do wpływania na życie moralne. Rozważmy kilka takich sposobności.

1) Nauczanie wiedzy samo przez się prowadzi do rozwoju zamiłowania prawdy. Zamiłowanie prawdy można określić jako odpowiedniość pomiędzy myślą, słowem i czynem. Jeżeli myśl w mózgu odpowiada czynowi, a słowo żywe odpowiada myśli, wtedy koło prawdy jest kompletne. Otóż co się tyczy wszczepiania zamiłowania do prawdy, wpajanie nauki ma tę wyższość nad innymi gałęziami, że namacalność traktowanych faktów dozwala zauważyć i opanować najmniejsze zboczenie od prawdy. Fakt znajduje się tuż przed oczami ucznia na to, aby mu wykazać odbiegnięcie od niego w myśli lub mowie. Okoliczność tę można wyzyskać nawet w skromnych początkach nauczania wiedzy, mianowicie w tak zwanych lekcjach

poglądowych. Naprzykład umieszcza się przed dzieckiem ptaka lub jego wyobrażenie. Nauczyciel powiada: „Obserwuj uważnie i powiedz mi dokładnie, co widzisz — długość szyi, krzywiznę dziobu, zabarwienie, upierzenia i t. d.”. Uczeń odpowiada. Nauczyciel oponuje: „Nie zauważyłeś dokładnie. Barwa nie jest taka, jak mówisz. Spójrz jeszcze raz. Krzywizna dzioba nie odpowiada temu, co właśnie narysowałeś na tablicy. Musisz mi powiedzieć dokładnie to, co widzisz. Słowa twoje muszą się zgadzać z faktami”. Takie same ćwiczenia naukowe mogą się odbywać także w wyższych klasach.

Uczeni odznaczają się od innych obserwatorów większą ścisłością. Intellektualna uczciwość jest tą moralną właściwością, którą wiedza może najlepiej rozwijać. Wszystkich wielkich uczonych ścigał wysoki ideał prawdy, a można sprawić, aby odbłysek tego ideału, jakkolwiek słaby, oświecił nawet izbę szkolną. Rzecz jasna, że to realistyczne wpajanie prawdomówności będzie posiadało szczególniejsze znaczenie dla dzieci, ku-

szonych na drogę kłamstwa, przez zbyt żywą wyobraźnię.

Teraz niech mi wolno będzie dodać następujące uwagi, odnośnie do sposobów bezpośredniego krzewienia prawdowości. Nauczyciel może wiele osiągnąć na drodze wpajania swym uczniom szacunku dla prawdy, jeżeli otwarcie przyzna się do błędu, ile razy sam go popełni. Niektórzy nauczyciele usiłują ocalić swą godność przez pomijanie własnych pomyłek. Ale nawet małe dzieci są dosyć sprytne na to, aby należycie ocenić taki wybieg; przeciwnie, ten, co po męsku przyzna, że się pomylił, zyskuje szacunek swych uczniów i daje im nieoceniony przykład.

Dobrze jest również zachowywać surową ścisłość nawet w rzeczach, które same przez się nie mają znaczenia. I tak naprzykład, opowiadając o wycieczce botanicznej, nauczyciel może zacząć w taki dajmy na to sposób: „O godzinie wpół do jedenastej dotarliśmy do miejsca przeznaczenia”. Nagle zatrzymuje się i poprawia. „Nie, pomyliłem się, nie mogło być później, niż godzina

dziesiąta⁷. Czy to może czyni wrażenie pedanterji? Nie. Bo jeżeli już wogóle oznaczamy czas, to czyż nie należy uczynić tego z przybliżoną ścisłością? Prawda, że nie stanowi to różnicy dla przedmiotu, który ma być opowiedzianym, czy była to godzina dziesiąta, czy wpół do jedenastej; ale właśnie dlatego, że nie stanowi różnicy, podkreśla się wartość, jaką się przykłada do ścisłości nawet w drobiazgach. Takie oto drobne zwroty, takie uwagi, pochodzące od nauczyciela, kształtują charakter ucznia.

2) Nauka historii—gdy należycie jest prowadzona — posiada wysoką wartość moralną. Historia stawia przed oczy przykłady bohaterstwa, poświęcenia się, miłości kraju, obstawania przy zasadach za wszelką cenę. Takie przykłady nie mogą nie natchnąć, nie uszlachetnić, nie wzbudzić uczucia współzawodnictwa! Wielcy i dobrzy ludzie przeszłości, cnotliwi i rozumni, służą młodym za wzory i wywołują w nich częstokroć entuzjastyczny podziw oraz namiętne naśladownictwo. Nadto, nauki historii można użyć do wyrabiania moralnego

sądu. Nie wszystkie charaktery, przedstawiane nam przez historję, są dobre; nawet dobre charaktery nie są bez skazy. Leży więc w mocy nauczyciela, ćwiczyć sąd moralny i zwiększać instynkt moralny uczniów przez badanie razem z nimi pobudek, jako też rozważanie dobrych i złych stron czynów, zapisanych przez historję. Nauczyciel znajdzie też nieraz sposobność do ostrzeżenia przed entuzjazmowaniem się świetnym powodzeniem do tego stopnia, aby przebaczać moralne skażenie, za cenę którego osiąga się to powodzenie. W ten sposób naukę historji można zrobić środkiem oświecania sumień zarówno jak i budzenia szlachetnych aspiracji;— lecz niechaj mi wolno będzie zaraz dodać, że tylko w rękach nauczyciela, który sam jest moralnie dojrzałym i przejętym do głębi odpowiedzialnością swego zadania. Wreszcie nauki historji wśród dalej posuniętych uczniów można użyć do sprawdzenia moralnej idei, posłannictwa ludzkości i przedstawić ją we właściwem świetle. Z moralnego punktu widzenia możemy przyjąć hipotezę, że rasa ludz-

ka istnieje na ziemi w celu rozwiązania wzniesłego zadania, mianowicie — zadania stworzenia doskonałej cywilizacji, sprawiedliwej społeczności „Królestwa Bożego”. Ale na każdej stronie dziejów są zapisane i fakty, uczące nas, że postęp ku temu wielkiemu ideałowi jest z konieczności powolny. Ilekroć razy rozstrząsamy rozwój religji, politycznych instytucji lub urzędzeń przemysłowych, musimy wyciągnąć ten sam uroczysty wniosek, że wobec ostatecznego celu „tysiąc lat jest jako jeden dzień”, i że jakkolwiek nie wolno nam osłabiać naszych usiłowań w celu osiągnięcia ideału, to jednak musimy być zadowoleni, ile razy wolno nam posunąć potężną pracę bodaj o odrobinę. To przekonanie powinno zaszczerpić w nas pewnego rodzaju ducha pobożności i abnegacji, który jednakże nie przeszkadza pospiechowi w spełnianiu obowiązków chwili.

Nie można sobie wyobrazić lepszego owocu, wynikającego dla młodzieży z nauki historii nad to, że wszczepi ona w nich tę nową pobożność, ten rzetelny

zmysł historyczny, którego przeciętny obywatel, zwłaszcza w państwach demokratycznych, jest zupełnie pozbawiony.

3) Moralne znaczenie nauki literatury jest również wielkie i widoczne. Literatura jest środkiem, przy pomocy którego znajduje swój wyraz ta cała część naszego wewnętrznego życia, która wymyka się z pod kontroli nauki. W książkach naukowych mamy prosty wynik czysto intelektualnych wysiłków przeszłości; w literaturze zaś powszechnej mamy, że się tak wyrażę, złożone fotografje typowych nadziei, uczuć i dążeń rasy. Literatura udziela głosu temu wszystkiemu w naszej istocie, co by inaczej pozostało nieme, jako też stałości temu, co by inaczej było ulotne. Całokształt literatury, a zwłaszcza poezja, stanowią lustro, w którym odbija się nasza najlepsza jaźń. Pewna legenda mówi o dwóch duchach, z których jeden jest aniołem, a drugi demonem, towarzyszących człowiekowi przez całe życie i kroczących niewidzialnie u jego boku. Jeden przedstawia naszą złą jaźń, drugi zaś naszą

lepszą stronę. Przysługa moralna, jaką nam oddaje literatura, sprawia, że spostrzegamy właśnie tego niewidzialnego anioła.

4) Na pozostałe gałęzie nauki możemy zaledwie pobieżnie rzucić okiem.

Ćwiczenia ręczne wywierają także wpływ moralny na ucznia.

Muzyka oddziałuje subtelnie na uczącego się jej, a niezależnie od tego, wznieca w nim poczucie jedności z resztą ludzi, czyli jedności społecznej. Cel ten najlepiej osiągnąć za pomocą śpiewów chóralnych, których tekst może wpajać równocześnie poszczególne moralne sentymenty, jako to: miłosierdzie, zamilowanie ogniska domowego i t. p.

Ćwiczenia gimnastyczne wywierają też wpływ moralny przez kształcenie zwyczaju panowania nad sobą, szybkiego stosowania się do słów komendy i t. d.

Nie trudno jest zaiste wykazać moralną doniosłość poszczególnych gałęzi wiedzy. Przeciwnie, trudno byłoby znaleźć bodaj jedną, która należycie sto-

sowana, nie byłaby otoczona aureolą moralnej światłości.

Nauka, historia, literatura i inne gałęzie przyczyniają się w najróżnorodniejszy sposób do rozwoju charakteru. Ale niezależnie od uczenia, są jeszcze i inne sposobności, dostarczane przez każdą szkołę, które można zużytkować w tym samym celu. Przedewszystkiem zaś dyscyplina szkolna wywiera potężny wpływ na charakter. Jeżeli dyscyplina jest właściwa, wpływ jej jest dobroczynny, jeżeli niewłaściwa, zgubny.

Samo działanie maszyny szkolnej dąży do wpojenia porządku, punktualności i t. d. Nagromadzenie wielkiej ilości uczniów w tym samym budynku, jakoteż ich obcowanie ze sobą pod okiem nauczycieli, następuje niejedną sposobnością do wszczepiania uprzejmości, ogłady, udzielania sobie nawzajem pomocy i t. d.

Wydawanie lekcji dostarcza sposobności do zaszczepiania obowiązku uczciwości, zwalcza przytem zgubny zwyczaj podpowiadania.

Atmosfera izby szkolnej powinna być

tego rodzaju, żeby sprzyjać moralnemu wysubtelnieniu; powinna posiadać słoneczny klimat, w którymby nikczemność i pospolitość nie mogły dojrzewać.

Ale istnieje jeszcze jedna droga do wpływu, którą szczególnie serdecznie polecam. Nauczyciel powinien brać udział w zabawach uczniów. W ten sposób stanie on natychmiast na przyjacielskiej stopie z nimi, bez najmniejszego uszczuplenia swej godności. I tak oto zostanie usunięta zaporą, oddzielającą w wielu szkołach uczniów od nauczycieli do tego stopnia, że zdają się faktycznie istnieć obok siebie dwa światy, mianowicie świat, do którego nauczyciel ma przystęp, i świat, z którego jest wykluczony. Nad to, podczas zabawy odsłaniają się prawdziwe charaktery. W takich razach pochlebca, oszust, zawadziak i kłamec występują w swych właściwych barwach, a nauczyciel ma najlepszą sposobność do studjowania swych patologicznych wychowanków i do leczenia ich moralnych braków, ponieważ biorąc udział w ich zabawach, ma sposobność obstawania przy słuszności, wy-

rażania swej pogardy dla tchórzostwa, brania strony słabego przeciwko silniejszemu, a słowa jego, powiedziane wśród zabawy, będą miały daleko większy skutek od napominań, wygłaszanych z katedry. Najlepsi i najwięksi nauczyciele nie pogardzali tym środkiem.

Zadaniem moralnego kształcenia jest urabianie obyczajów czyli przy pomocy twierdzeń jasnych i łatwych do ujęcia dla umysłu, rozwijanie prawideł obowiązku, stanowiących podstawę obyczajów. Znaczenie takich twierdzeń polega na tem, że dostarczają racjonalnego oparcia praktyce moralności, a nadto, że pozwalają stosować przepisy moralne do nowych faktów, nie objętych jeszcze zakresem obyczajów. Myśl ta zostanie poniżej rozwinięta i wyjaśniona.

Przedmiotem wykształcenia moralnego są *obowiązki życia*. Aby jednakże uczyć obowiązków, musimy przyjąć jakiś system klasyfikacji. Jakiemuż systemowi damy wyższość? Trudność, jaka

spotkała nas na samym wstępie zdaje się stawać nam powtórnie na drodze w innej postaci.

Ale zdaje mi się, że unikniemy tej trudności w następujący sposób: Weźmy sobie za przewodnika przedmioty, do których obowiązek się odnosi i pomińmy źródła, z których on płynie. Przyznajmy, że każdy człowiek stanowi sam dla siebie przedmiot obowiązku, że ma pewne obowiązki do spełnienia w odniesieniu do siebie samego, jak np. obowiązek rozwoju intelektualnego; następnie, że każdy ma pewne obowiązki względem swych bliźnich w ogólności, a to mianowicie na zasadzie faktu, iż są istotami ludzkimi; następnie, że istnieją pewne obowiązki względem szczególnych osób, jako to: rodziców, braci i sióstr; wkońcu, że istnieją pewne obowiązki, dla których, że tak powiem, rodzimy się, jak właśnie te ostatnio wymienione, jako też inne, które wolno nam wybierać lub odrzucać, jak np. obowiązki małżeńskie, ale które raz przyjęte, obowiązują tak samo jak i poprzednie. Tak więc sama struktura społeczeństwa ludzkie-

go dostarcza nam systemu klasyfikacji. A system ten posiada zalety idealnej przedmiotowości, trzyma się ściśle faktów i jest całkowicie sprawiedliwy. Problem pierwszych zasad zostaje zgoła nietknięty. Nikt nie zaprzecza, że mamy podobne obowiązki do spełnienia względem siebie jako też względem innych. Niechaj filozofowie różnią się na punkcie ostatecznych pobudek obowiązku, niechaj sprowadzają sumienie do jakiegokolwiek grupy odpowiadających im zasad, zadaniem naszym jako instruktorów jest objaśnianie objawów sumienia, a nie szukanie dla nich ostatecznego wyjaśnienia.

Niechaj mi wolno będzie wykazać pobieżnie, w jaki sposób szeregują się rozmaite obowiązki, odpowiednio do przedstawionego planu klasyfikacji.

Całe pole obowiązku można więc podzielić na trzy obszary: obowiązki względem siebie samego, względem wszystkich ludzi, jakoteż obowiązki, wypływające ze szczególnych stosunków rodziny, państwa i t. d.

Zanim przystąpimy do wyliczenia

wszystkich obowiązków według przyjętego w tej książce planu klasyfikacji, winniśmy zwrócić uwagę na fakt, że każdy człowiek a więc przedewszystkiem każde dziecko posiada jasno określone obowiązki względem wyznawanej przez siebie *religji*. Nauka o obowiązkach religijnych stanowi integralną część każdej nauki o obowiązku w ogólności. O tem przedewszystkiem powinni pamiętać rodzice albo też wychowawcy, zastępujący rodziców — i szkoła, w której obowiązek ten spełniają duchowni nauczyciele każdego w państwie obowiązującego wyznania. Nauka o obowiązkach religijnych należy więc do matki a potem do duchownego i świeckiego nauczyciela moralności uczyni najlepiej, jeżeli szanując religijne poczucie swych pupilów i nie burząc gmachu ich moralności, opartej na prawdach wiary, ograniczy się do wykładu nauki o obowiązkach, że się tak wyrażę świeckich, pozostających w ścisłym z religją związku, a jednak stanowiących odrębny i zamknięty w sobie przedmiot nauczania, w dzisiejszym stanie społeczeństwa nie-

zbędnie potrzebny. Cała rzecz w tem, aby obydwaj nauczania zmierzały do jednego celu, jakkolwiek różnemi drogami, i aby nie wprowadzały zamieszania w religijnych uczuciach, jakoteż pojęciach uczniów. Gdy temu wymaganiu stanie się zadość, świecki nauczyciel moralności może spokojnie i bezpiecznie prowadzić swój wykład, bez obawy przyniesienia swym wychowañcom szkody zamiast korzyści.

1) Obowiązki względem siebie samego.

Obowiązki te można podzielić na obowiązki, odnoszące się do ciała, do umysłu i do uczuć.

Do obowiązków względem ciała należy zakaz samobójstwa, jako też obowiązek kultury fizycznej, umiarkowania i czystości.

Obowiązki intelektualne. — Do tego działu należy obowiązek nabywania wiedzy i pomocnicze obowiązki porządku, pilności, oraz wytrwałości w nauce; dla tych, którzy znajdują się już poza wiekiem szkolnym, należy kłaść nacisk na

obowiązek umysłowej szczerości. To prawidło można wyrazić słowami: Bądź wiernym swemu umysłowemu ja. Badań swoje własne skłonności umysłowe. Staraj się odkryć, w czym leży twój własny talent, i wyzyskaj go jaknajbardziej. Pracuj w swej własnej kopalni; jeżeli jest miną złota, wydobywaj z niej złoto; jeżeli jest miną srebra, wydobywaj srebro; jeżeli wreszcie kopalnią żelaza, wydobywaj żelazo. Staraj się osiąść którąkolwiek gałąź wiedzy gruntownie. Stanie się ona dla Ciebie kluczem, otwierającym podwoje wiedzy. Potrzebę ogólnej kultury odczuwają wszyscy, ale ześrodkowanie wysiłków intelektualnych na polu studjów specjalnych, nie zostaje z nią w sprzeczności. Przeciwnie, studja specjalne uzdalniają nas do zdobycia mocnego stanowiska w królestwie nauki. Opanowana przez nas gałąź wiedzy, jakkolwiek byłaby mała, może być porównana do silnej fortecy w kraju nieprzyjacielskim, z której możemy wypadać dowolnie dla podbijania otaczającego terytorjum. Wiedzę można porównać także do kuli. Z każ-

dego punktu obwodu możemy przy usilnej pracy dostać się do środka. Kto zaś osiągnął środek, panuje nad całą kulą.

Obowiązki odnoszące się do uczuć.

Główny obowiązek w tej grupie można wyrazić w formie podwójnego przykazania — panuj nad uczuciami i trzymaj je w stanie czystości. Uczucia, które należy poskramiać, to gniew, obawa, z a r o z u m i a ł o ś ć. Niechaj więc nauczyciel, doszedłszy do tego punktu, wyłoży przyczyny i skutki gniewu. Niech rozwiedzie się nad pewnymi środkami pomocniczymi, które okazały się pożyteczne w poskramianiu namietności gniewu. Niechaj odróżni gniew od moralnego oburzenia.

W traktowaniu obawy niechaj nauczyciel trzyma się tej samej metody. Niechaj odróżni tchórzostwo fizyczne od moralnego, zwierzęcą odwagę od odwagi moralnej, odwagę od dzielności.

Traktując zarozumiałość niech uczyni różnicę pomiędzy próżnością a dumą, pomiędzy dumą a poczuciem godności. Niechaj wykaże, iż pokora i poczucie

godności zgadzają się ze sobą, że nawet stanowią uzupełniające części składowe tej samej moralnej właściwości.

Nie najmniejszą korzyścią, osiągniętą z lekcji o obowiązku, jest wpojenie w umysł ucznia moralnego słownika. Moralnych terminów używa się w zasadzie luźno, co musi spowodować zamieszanie w ich stosowaniu. Ścisłe definicje, oparte na gruntownej dyskusji, stanowią znakomity środek moralnego wykształcenia.

2) Obowiązkami, jakie winniśmy wszystkim ludziom są: sprawiedliwość i miłosierdzie.

Bądź sprawiedliwym—znaczy to samo co—nie stawaj na drodze rozwoju któregokolwiek ze swych bliźnich.

Bądź miłosiernym—znaczy to samo co—popieraj rozwój swych bliźnich.

Traktując miłosierdzie, nauczyciel znajduje sposobność mówienia nie tylko o dawaniu jałmużny, odwiedzeniu chorych, i t. d., lecz i o tysiącu miłosiernych czynów w zakresie ogniska domowego, o

miłosierdziu, wypływającym z łagodnych spojrzeń, o miłosierdziu intelektualnem, polegającym na otwieraniu oczu umysłowo ślepych, jakoteż o najszlachetniejszym gatunku miłosierdzia, polegającym na udzielaniu pomocy tym, którzy są głęboko pogrążeni w bagnie moralnego zwątpienia, a wreszcie na dźwiganiu grzesznych oraz upadłych.

3) Specjalne obowiązki społeczne:

Tutaj należą obowiązki rodzinne: małżeńskie, rodzicielskie, synowskie, braterskie.

W dziale obowiązków, właściwych rozmaitym zawodom, należy rozważać etykę zawodową, etykę stosunku pomiędzy pracodawcą a robotnikami i t. d.

Rozważanie obowiązków obywatelskich otwiera obszerne pole moralności politycznej.

W końcu stosunki przyjaźni i pokrewieństwa religijnego dają początek pewnym subtelnym i wzniosłym pojęciom etycznym, których rozbiór może uwieńczyć cały kurs etyki.

Z wyżej przedstawionych tematów lekcji moralności, potrzeba koniecznie przeprowadzić staranny wybór. Gdy całe pole rozciąga się przed nami, powstaje pytanie, z której strony mamy wkroczyć na nie? Jakie tematy mamy wybrać? Byłoby np. rzeczą niedorzeczną traktować o etyce międzynarodowej lub małżeńskiej w kursie, przeznaczonym dla dzieci. Należy także rozważyć porządek, w którym pojedyncze przedmioty mają po sobie postępować. Porządek, jaki zachowano w powyższym szkicu, jest porządkiem czysto logicznym, a logiczne uporządkowanie przedmiotu, jak o tem wie każdy wychowawca, nie zawsze najlepiej odpowiada zrozumieniu dzieci. Tak by było niewątpliwie w obecnym przypadku. Wyraźnie potrzebna jest jakaś zasada wyboru.

Życie każdej istoty ludzkiej rozpada się z natury rzeczy na różne okresy—niemowlęctwa, dzieciństwa, młodości i t. d. Każdy okres przedstawia pewien szereg interesów, jakoteż odpowiednich a właściwych sobie obowiązków. Nauczanie moralne należy stopniować odpowiednio

do okresów. Nauczanie, odpowiadające każdemu okresowi, odnosi się do szczególnych obowiązków tego okresu. Na przykład, etykę okresu dzieciństwa można określić w następujący sposób: osobiste obowiązki dziecka stanowią głównie przestrzeganie kilku prostych prawideł zdrowia i poskramianie grymasów. Dziecko ma społeczne obowiązki względem rodziców, braci, sióstr, krewnych, towarzyszy zabawy i służby. Dziecko nie jest jeszcze obywatelem, to też etyka polityki znajduje się jeszcze po za horyzontem jego widzenia; nie potrzeba go jeszcze uczyć etyki zawodowej, a nawet nie trzeba mu jeszcze wpajać pierwiastków obowiązku intelektualnego, ponieważ energia jego zużywa się ciągle na wzrost fizyczny i zabawę. Obowiązki wieku dziecięcego można łatwo sformułować. Natomiast szczegółowe obowiązki następnych etapów rozwoju, na przykład wieku dojrzałego i starości, są skomplikowane i nie tak łatwe do określenia. Sądzę atoli, że usiłowanie opisanie ich rzuci światło na wiele ukrytych zadań etycznych.

Przedewszystkiem więc, moralne nauczanie w danym okresie, musi odpowiadać szczególnym obowiązkom tegoż okresu. Następnie—a to sięga w głąb kwestji—w każdym okresie życia istnieje jakiś główny obowiązek, wokoło którego wszystkie inne można ugrupować, i do którego wszystkie odnoszą się jak do swego środka. I tak—najważniejszym obowiązkiem dziecka jest szacunek i posłuszeństwo względem rodziców. Stosunek zależności, w jakiej dziecko pozostaje, z natury rzeczy stwarza ten obowiązek, a wszystkie inne obowiązki dziecka można wyprowadzić z tego jednego i wzmocnić tym jednym. Poprawność jego osobistych zwyczajów jakoteż jego zachowania się względem innych, zależy głównie od jego posłuszeństwa dla przykazań rodzicielskich. Dziecko opiera się pokusie uczynienia tego, co jest złe, głównie dlatego, że szanuje autorytet, i pragnie zyskać sobie uznanie ojca i matki. Nie brak i pobocznych pobudek, ale szacunek dla rodziców jest pobudką naczelną.

Po trzecie, w każdym nowym okresie

życia wyłania się nowy główny interes etyczny, nowy ośrodek obowiązków. Ale z nowym systemem obowiązków, w ten sposób stworzonym, trzeba zestawić i scharmonizować poprzednie systemy. A to stanie się tem łatwiejsze do wykonania, ponieważ wierne wykonywanie obowiązków któregośkolwiek okresu stanowi najlepsze przygotowanie do właściwego zrozumienia, jakoteż spełnienia tych innych obowiązków. Z powyższego można wyciągnąć wniosek, że musi być pewne, właściwe i określone następstwo przedmiotów obowiązku w kursie nauczania moralnego.

Nauczanie moralne, udzielane w szkole, musi obejmować obowiązki właściwe wiekowi szkolnemu. Główny obowiązek należy umieścić na czele. Otóż głównym takim obowiązkiem dzieci w wieku od lat sześciu do czternastu, jest nabywanie wiedzy. I dla tego to zaczynamy naukę od obowiązku intelektualnego. Następnie obowiązki, których się dziecko nauczyło w poprzednich okresach, powinny być scharmonizowane z obowiązkami wieku

szkolnego. Z każdym nowym krokiem na drodze postępu moralnego, należy przejrzeć już nabyte idee moralne i pogłębić je.

Widzieliśmy już, że zanim dziecko wstąpiło do szkoły, jego osobiste obowiązki odnosiły się do życia fizycznego i do uczuć, a jego główne obowiązki społeczne, to obowiązki względem rodziców i rodzeństwa.

Dziecko, które nauczyło się szanować prawa braci i siostr, jako też pomagać im z miłością, zajmie i w szkole właściwe stanowisko wobec swych towarzyszy. Obowiązki braterskie są typem obowiązków, jakie mamy względem wszystkich naszych towarzyszy, jakoteż wszystkich istot ludzkich.

Następnym przedmiotem nauczania będą więc obowiązki nasze względem wszystkich ludzi.

Wstępując na nową drogę, dobrze jest z góry określić ostateczny cel, który zamierzamy osiągnąć. Mamy zabrać się do rozważenia kursu, przeznaczonego dla dzieci w wieku od lat dwunastu do

piętnastu i stosownie do tego pytamy: Jakiego rezultatu możemy się spodziewać? Jedna rzecz jest pewna, że musimy w dalszym ciągu stopniować nasze nauczanie, stosować każdy następny krok do zdolności uczniów, jakoteż posuwać się równomiernie z ich rozwojem umysłowym.

Należyte stopniowanie moralnego nauczania posiada pierwszorzędne znaczenie. Czy proponowane przez nas stopniowanie jest słuszne, to może być przedmiotem dyskusji, ale w każdym razie zyskamy już wiele przez silne wpojenie w nauczycieli przeświadczenia o potrzebie systemu stopniowanego i postępowego.

W kursie wstępnym stawiliśmy przed oczami uczniów przykłady dobrego i złego prowadzenia się w celu kształcenia w nich władzy moralnego spostrzegania. Obecnie możemy przejść od spostrzegania do pojęć ogólnych. Staraliśmy się rozwijać zdolność spostrzegawczą, więc obecnie możemy pokusić się o wyższe zadanie uogólnienia. W kursie początkowym staraliśmy się otwo-

rzyć oczy uczniów na różnice moralne; w obecnym kursie postaramy się nauczyć ich rozumowania o różnicach moralnych, pomóc im do uzyskania pojęć o obowiązku, dotrzeć do zasad i prawideł dobrego prowadzenia się. Kurs ten więc będzie się składał przeważnie z nauki o obowiązku.

To jednak, cośmy powyżej powiedzieli, wymaga dalszego wyjaśnienia dla uniknięcia nieporozumień. Zauważyłem, że uczeń ma sięgnąć po pojęcia obowiązku, jakoteż ustanowić sobie prawidła i zasady postępowania. Ale jakiej natury mają być te prawidła?

Kant proponował następującą maksymę: „Postępuj tak, aby maksyma, stanowiąca podstawę postępowania, przedstawiała się sprawiedliwemu umysłowi jako powszechne prawo postępowania.” Według niego więc zasada powszechności stanowi cechę wszelkiego etycznego postępowania. Szkoła Benthama proponuje inną maksymę: „Postępuj tak, aby wynik twoich czynów dążył do największego szczęścia i do największej liczby”. Teologowie mówią nam, abyśmy tak po-

stępowali, żeby wola nasza harmonizowała z wolą Bożą.

Ale uczniowie naszego kursu nie są jeszcze dostatecznie dojrzały do tego, żeby rozumieć metafizyczne i teologiczne twierdzenia. A co więcej, jak wskazałem poprzednio, byłoby ciężką niesprawiedliwością uczyć w szkołach, utrzymywanych przez wszystkich, zasad etycznych, uznawanych tylko przez niektórych. Nas tego rodzaju zasady nic nie obchodzą. Wykluczamy ze szkoły zastanawianie się nad nimi. Ale są pewne drugorzędne zasady, pewne prawa postępowania więcej konkretne, które mimo wszystko posiadają cechę uogólnień, a te wystarczą do naszego celu. Co się zaś tyczy tych prawideł właśnie, to nie istnieją na prawdę różnice zdań wśród różnych szkół i sekt, i dlatego też możemy na nich budować jak na fundamentach.

Zadaniem naszym jest wykryć te drugorzędne zasady, jakoteż pomóc uczniowi do poznania ich. Natura formuł obowiązkowych, które mamy na myśli — formuł, których zadaniem jest wyrazić u-

ogólnione, moralne doświadczenie cywilizowanej ludzkości, wystąpi wyraźniej, jeżeli zbadamy proces, przy pomocy którego dochodzimy do nich. Przykład wyjaśni rzecz najlepiej: Przypuśćmy, że mam dać lekcję o obowiązku prawdomówności. W stadjum, któreśmy obecnie osiągnęli, nie wystarczy jedynie wskazać ogólne przykazanie, przeciwko kłamaniu, pozostawi to bowiem w umyśle ucznia mnóstwo nierozwiązanych wątpliwości. Czy zawsze mam mówić prawdę, to znaczy, całą prawdę, taką jaką znam, i każdemu? Czy nigdy nie jest rzeczą dobrą ukrywać prawdę, lub nawet powiedzieć rzecz przeciwną prawdzie, jak np. choremu lub obłąkanemu? Takie i tym podobne pytania, wyłaniają się nieustannie. Potrzeba nam zasady prawdomówności, która nie zachwieje ogólnej zasady mówienia prawdy, a jednak pokryje wszystkie wyjątki. Jak dojść do takiego prawidła?

Ja postąpiłbym w następujący sposób, a metoda tutaj opisana, ma być przestrzegana w całym kursie nauki o obowiązku. Zacząłbym od wypadku konkretnego:

Pewne dziecko zbiło kosztowną wagę. Spytane, czy zrobiło to, odpowiedziało: „Nie”. Jak nazwiecie takie twierdzenie? — Kłamstwem. — Czynny udział uczniów w dyskusji jest potrzebą zasadniczą. Pytani we właściwy sposób, wezmą w niej udział z zapałem. Pomiedzy nauczycielem i uczniami musi być nieustanna wymiana zdań. Wartość tego rodzaju nauczania zależy całkowicie od spełnienia tego warunku. Nauczyciel przechodzi następnie do zanalizowania powyżej przytoczonego przykładu, lub jakiegokolwiek innego, wybranego z materiału dostarczonego mu przez uczniów. Dziecko mówi „nie” tam, gdzie powinno było powiedzieć „tak”, lub ktoś mówi czarne, kiedy powinien był powiedzieć białe.

Na czym polega fałsz takiego twierdzenia? na okoliczności, że słowa nie odpowiadają faktom. Czyż więc mamy sformułować zasadę prawdomówności w następujący sposób: Niech słowa zgadzają się z faktami — i czy mamy wnioskować, że każdy, czyje słowa nie odpowiadają faktom, jest kłam-

ca? W rzeczywistości tak nie jest. Należy wezwać uczniów do dania przykładów, wykazujących niedostateczność proponowanej formułki. Przed Kopernikiem twierdzono powszechnie, że słońce obraca się wokoło ziemi. Czyż mamy prawo piętnować wielu znakomitych ludzi jako kłamców za wygłaszanie tego twierdzenia? A jednak słowa ich nie godziły się z faktami. Prawda, ale oni nie mieli zamiaru odbiegać od prawdy — oni nie posiadali wtedy lepszych wiadomości.

Czyż lepiej więc zmienić formułkę w ten sposób: Staraj się, aby słowa twoje zgadzały się z faktami? Ale frazes „zgadzać się z faktami” wymaga bliższego wyjaśnienia. Zdarzają się wypadki, w których twierdzenie zgadza się z faktami, lub co najmniej tak się nam zdaje, a jednak mimo to tkwi w niem fałsz. Odpowiedniego przykładu dostarcza próżniak, który wszedł do budynku szkolnego na pięć minut przed zamknięciem ćwiczeń, a spytany w domu, czy był w szkole, odpowiada pospiesznie „tak”; istotnie był przez całych pięć minut. Ale w tym

wypadku chłopiec zataił część faktów— a zwłaszcza istotną część— mianowicie fakt, że nie był obecny w szkole przez pięć godzin i pięćdziesiąt pięć minut. Wypadki umysłowej rezerwy zasługują na to samo potępienie. Np. człowiek, który przysiągł w sądzie słowami: „Prawda, jak to, że stoję na tym kamieniu”; lecz poprzednio napełnił trzewiki ziemią, zataił zaś fakt zasadniczy — mianowicie, że wypełnił trzewiki ziemią.

Czyż więc mamy sformułować prawidło w taki sposób: Zamierzaj zgodzić swoje słowa z istotnymi faktami? Ale nawet i ta definicja nie zadowolni całkowicie. Są bowiem wątpliwe wypadki, w których rozmyślnie układamy swoje słowa tak, aby nie odpowiadały istotnym faktom, na przykład, w razie spotkania mordercy, któryby nas pytał w jakim kierunku uszła jego ofiara, lub w wypadku człowieka obłąkanego, zamierzającego popełnić samobójstwo, lub wreszcie w wypadku człowieka chorego, zagrożonego w ostatecznym niebezpieczeństwie, którego zła wiadomość mogłaby wprost zabić. Jakże możemy usprawie-

dliwić podobne postępowanie? Możemy usprawiedliwić je na tej zasadzie, że język jako środek porozumiewania się, przeznaczony jest do popierania racjonalnych celów życia ludzkiego, a nie przeciwnie, racjonalne cele życia ludzkiego przeznaczone na to, by je poświęcać formalnej zasadzie prawdomówności.

Człowiek, który podobnie jak ów morderca, gotów jest użyć udzielonego mu za pomocą słów faktu, jako broni do zabicia bliźniego, nie zasługuje na to, aby znaleźć się w posiadaniu prawdy. Człowiek obłąkany, który nie może użyć prawdziwych wiadomości inaczej, jak tylko do celów nieracjonalnych, znajduje się również poza kołem tych, którym takie narzędzie można bezpiecznie powierzyć. Odnosi się to również i do chorych, gdy tak są osłabieni, że zmartwienie mogłoby ich zabić. Racjonalnym celem zmartwienia jest wywoływać w nas moralną reakcję, wzniecać w nas siłę do ponoszenia ogromnych ciężarów życiowych, a przytem do nabywania nieocenionych nauk moralnych. Ale ci, któ-

rzy są fizycznie za słabi na to, aby reagować na pierwsze wstrząśnienie bólu, nie są w stanie osiągnąć tego rezultatu i dla tego należy ich zaliczyć w danej chwili do ludzi niezdolnych uczynić racjonalnego użytku z faktów życiowych.

Wogóle nie wolno nam ochraniać innych przed bólem i cierpieniem. Ból i cierpienie musimy zarówno sami chętnie znosić jak i sprowadzać na tych, których najbardziej kochamy, jeżeli okaże się to rzeczą konieczną. Rozum może i powinien tryumfować nad bólem. Lecz gdy zdolność rozumowania jest uszkodzona, lub gdy ciało jest za słabe na to, aby reagować na rozkazy rozumu, obowiązek m ó w i e n i a prawdy ustaje. Pojmuję, że jestto niebezpieczna teoria. Starałbym się zawsze wpoić jaknajusilniej w moich uczniów przekonanie, że nieracjonalne warunki, które jedynie usprawiedliwiają zatajenie prawdy, muszą być tak wyraźne, aby nie było co do nich takiej wątpliwości, jak naprzykład w przypadku mordercy, który ściga swą ofiarę z nożem w ręce, lub w przypadku obłąkanego, czy wreszcie chorego, co

do którego lekarz stanowczo oświadcza, że zła wiadomość zagraża jego życiu. Ale mojem zdaniem musimy uwzględnić te wypadki wyjątkowe, i roztrząsać je z uczniami. Wiedzą oni bowiem równie dobrze jak i my, że w pewnych wyjątkowych sytuacjach nawet najlepsi ludzie nie mówią prawdy, z wyjątkiem moralnych fanatyków. A jeżeli tych wyjątkowych wypadków nie określimy ściśle, nie wyjaśnimy ich i nie usprawiedliwimy, ogólny autorytet prawdy zostanie zachwiany, albo co najmniej zobowiązanie prawdomówności ulegnie znacznemu zamieszananiu w umyśle uczniów.

Według mego zdania, zamieszanie, istniejące w tym kierunku, zawdzięcza się w znacznym stopniu nieudolności rozróżnienia wewnętrznej prawdomówności od prawdomówności zobrazowanej w mowie. Prawo wewnętrznej prawdomówności nie dopuszcza wyjątków. W myśleniu, w ocenie i w sądzie, powinniśmy zawsze i o ile możności jaknajbardziej być bezwzględnie prawdomównymi. Lecz język jest jedynie środkiem do przekazywania myśli i faktów innym, a w tem

przekazywaniu myśli i faktów jesteśmy zobowiązani brać pod rozwagę, o ile ci inni są zdolni do przyjęcia ich.

Moglibyśmy więc sformułować zasadę prawdomówności w sposób następujący: Staraj się przekazać istotne fakty tym tylko, którzy są zdolni uczynić z nich rozumny użytek. Zdaje mi się, że podobna tej formuła czyniłaby zadość słusznemu wymaganiu.

Nie mam bynajmniej zamiaru obstawać przy tym frazesie. Ale formuła ta ilustruje moją myśl, jakoteż i metodę, na zasadzie której należy dochodzić do formuł, jakich mamy zamiar używać w ciągu całego kursu. Jestto metoda induktywna. Naprzód przedstawia się konkretny fakt i podaje hypotetyczne prawidło postępowania, odpowiadające specjalnemu przypadkowi. Potem przytacza się inne przypadki. Okazuje się, że prawidło w danej formie nie odpowiada celowi. Musi więc zostać zmienione i rozszerzone. Po tem przytacza się inne i bardziej skomplikowane przypadki, do których prawidło mogłoby się stosować, aż póki nie zbadamy każdego

wypadku, o którym możemy sobie pomyśleć. A skoro nareszcie prawidło zostanie sprowadzone do takiej formy, żeby stosowało się do wszystkich przypadków, otrzymujemy ogólną maksymę moralną, bezpieczne prawidło do celów praktycznych, a zasada, zawarta w prawidle, jest jedną z tych drugorzędnych zasad, na które mogą się zgodzić ludzie wszystkich sekt i wszystkich szkół.

Nie potrzeba chyba zaznaczać, do jakiego stopnia kazuistyczna dyskusja tego rodzaju pobudza do zajęcia się moralnymi zagadnieniami, i do rozwoju sądu moralnego. Z doświadczenia przeszło dwunastoletniego mogę powiedzieć, że uczniowie pomiędzy dwunastym a piętnastym rokiem życia interesują się ogromnie podobnymi rozprawami i są w stanie czynić najsubtelniejsze różnice. Bezwzględność, z jaką wygłaszają sądy o delikatnych zagadnieniach zła i dobra, zdumiewa nieraz dorosłych, których zerknięcie ze światem zniewoliło do nieco mniej wymagającej zasady.

Ale tu potrzebna jest przestroga. Niektóre dzieci zdają się mieć zamiłowa-

nie do kazuistyki. Znajdują one przyjemność w czynieniu subtelnych rozróżnień, a sprawy sumienia mogą stać się dla nich jedynie przedmiotem gimnastyki umysłowej. Taką skłonność należy surowo przytłumiać, ilekroć razy wystąpi. Istotnie rozumowaniu na temat zasad moralnych towarzyszy zawsze pewne niebezpieczeństwo. Istotna moralność świata opiera się przeważnie na moralnych zwyczajach, stworzonych przez ludzkość w ciągu wielu wieków, a przekazywanych z pokolenia w pokolenie. Otóż zwyczaj działa bardzo podobnie do instynktu. Siła jego polega na tem, co nazwano nieświadomem działaniem mózgu. Skoro tylko zaczynamy rozumować na temat swoich obyczajów, zaczynamy słabnąć, wahamy się, nabieramy niepewności, a interwencja mózgu działa na podobieństwo hamulca. Z tego więc powodu ograniczyliśmy się do tego, co Niemcy nazywają „*A n s c h a u n g*”, to znaczy do ścisłego studjowania przykładów, z zamiarem wywołania naśladownictwa lub wstretu i wzmocnienia siły zwyczaju.

Po cóż więc wprowadzać obecnie analizę, mógłby ktoś zapytać? Dla czego nie zadowolnić się raczej dalszem wzmocnieniem siły dobrych obyczajów? Odpowiem na to, że należy konserwować siłę zwyczaju i wzmocniać ją coraz bardziej, lecz że i analiza staje się potrzebna w tem stadium. A dlaczego? Ponieważ zwyczaje ulegają zawsze specjalizacji. Człowiek, ulegający zwyczajom, popada w pewną rutynę i porusza się naprzód łatwo i bezpiecznie, jak długo powtarzają się warunki, do których zwyczaje jego są dostosowane. Ale wobec nowego splotu okoliczności gubi się częstokroć i staje całkowicie bezradnym. Zupełnie tak samo człowiek, kierujący się w zwyczajnych sprawach życiowych chłopskim rozumem, osiada na mieliźnie, znalazłszy się wobec okoliczności, z którymi się nie zapoznał w poprzednim doświadczeniu. Należy więc wydobywać z przepisów moralnych ukryte prawidła postępowania, służące mu za podstawę, wyrażać je w ogólnej postaci, którą umysł mógłby ująć i zachować, jakoteż zastosować do nowych, świeżo powstających warunków.

W tym celu rozbiór i sformułowanie prawideł są niezbędne. Lecz aby równocześnie nie zniweczyć siły zwyczaju, nauczyciel powinien uważać zwyczaj moralny za punkt wyjścia. Nigdy nie powinien dawać do zrozumienia swym uczniom, że zarówno on sam jak i oni mają zbadać, czy naprzykład kłamać jest źle czy dobrze. Na samym wstępie przyjmuje się jako pewnik przykazanie przeciwko kłamaniu i obowiązek przestrzegania go w życiu. Jedynym celem rozbioru jest dokładniejsze rozważenie tego, co to jest kłamstwo, określenie prawidła prawdomówności z większą ścisłością i oględnością, tak, abyśmy byli w stanie przykazanie spełnić doskonale. Rozumie się samo przez się, że nauczyciel nie powinien traktować zagadnień moralnych tak samo, jakby to były zagadnienia matematyczne.

Najlepsza rzecz jaką może zrobić dla ucznia — lepsza od najdoskonalszej lekcji — to wpojenie w niego ducha poważnego, gotowego do przejęcia się moralnością. A ducha tego nie zdoła udzielić dopóty, dopóki sam nie jest go pełen. Nauczyciel winien całkowicie po-

święcić się swemu zadaniu, powinno go przenikać poczucie wzniosłości nauczającego przez siebie przedmiotu.

Nawet pewne zwrócenie uwagi na rzeczy zewnętrzne nie jest zbyteczne; tak np. do lekcji udzielanych młodszym dzieciom, może być dodany śpiew; ściany pokoju, w którym lekcje się odbywają, mogą być zawieszane odpowiednimi obrazami, a szczególnie pożądaną rzeczą jest, aby twarze dobrych i szlachetnych ludzi spoglądały ze ścian izby szkolnej na dzieci. Nauka powinna być udzielana ustnie; właściwe temu celowi podręczniki szkolne nie istnieją jeszcze, a nawet najlepsze książki działają jak zaporą, tamująca prąd moralnego wpływu, wychodzącego od nauczyciela. Aby się upewnić, że uczniowie rozumieją to, czego się uczą, powinno się od nich żądać, aby od czasu do czasu wydawali przedmiot lekcji własnymi słowami, objaśniając go własnymi przykładami.

* * *

Po tym ogólnym zarysie przystąpmy obecnie do rozpatrzenia lekcji o obo-

wiązku w ich właściwym porządku. Mówiliśmy już o tem ogólnie w rozdziale o klasyfikacji obowiązków. Powiedziano tam, że życie człowieka, od dzieciństwa począwszy, może być podzielone na okresy, że każdy okres posiada swoje specjalne obowiązki, i że w każdym okresie istnieje jakiś naczelny obowiązek, wokoło którego wszystkie inne mogą być ugrupowane.

W wieku szkolnym, naczelnym obowiązkiem ucznia jest uczenie się. Rozpocznijmy więc od obowiązków, związanych z nabywaniem wiedzy. Potem podejmiemy naukę o obowiązkach, odnoszących się do życia fizycznego i uczuć; następnie o obowiązkach, powstających w rodzinie; w końcu o obowiązkach, jakie winniśmy względem wszystkich ludzi.

I. Obowiązek nabywania wiedzy. — Powiedzieliśmy wyżej, iż przy rozpoczynaniu dyskusji nad jakąkolwiek grupą obowiązków, jest rzeczą dobrą przedstawić wypadek konkretny, a już szczególnie pożyteczne w tym razie są przykłady historyczne i biograficzne. Za-

czynałem niejednokrotnie naukę o obowiązkach nabywania wiedzy od opowiadania historii o Cleanthesie i Hillelu.

Cleanthes, biedny chłopiec, pragnął bardzo uczęszczać do szkoły Zenona. Musiał jednak pracować na chleb, i nie był w stanie trawić swych dni na nauce, jak tego gorąco pragnął. Pożądanie jego wiedzy było tak wielkie, że znalazł sposób pracowania w nocy. Pomagał ogrodnikowi polewać kwiaty, jakoteż najął się u pewnej kobiety do mielenia zboża w młynie ręcznym. Sąsiedzi, którzy wiedzieli, że jest biedakiem, a nie widzieli go nigdy pracującym, zastanawiali się nad tem, w jaki sposób zyskuje on środki do życia. Podejrzewali go, że kradnie, więc został wezwany przed sędziego dla wytłómaczenia się. Sędzia przemówił do niego w sposób surowy i rozkazał mu powiedzieć całą prawdę. Cleanthes poprosił, aby posłano po ogrodnika i kobietę, a ci zaświadczyli, że chłopiec pracował dla nich po nocach. Sędzia ujęty jego wielkiem zamiłowaniem do wiedzy, uwolnił go od oskarżenia i ofia-

rował mu pewną sumę pieniężną. Ale Zeno nie pozwolił przyjąć tego wsparcia Cleanthesowi, który stał się najlepszym uczniem swego mistrza, wyrósł na bardzo rozumnego i uczonego człowieka, i stał się jednym z najślawniejszych filozofów szkoły stoickiej.

Historja o Hillelu opiewa jak następuje: Hillel był biednym chłopcem. Rodzice odumarli go, a nie miał ani krewnych ani przyjaciół. Pragnął bardzo chodzić do szkoły, ale jakkolwiek ciężko pracował, nie zarabiał dosyć na zapłacenie wpisowego, wymaganego przy wstąpieniu do szkoły. Postanowił więc oszczędzać w wydatkach na pożywienie. Jadł mało i lichy, ale mimo to czuł się szczęśliwym, ponieważ za odłożony grosz mógł zapłacić stróżowi za wejście i miejsce w szkole, gdzie mógł się przysłuchiwać i uczyć. Czynił tak przez jakiś czas, ale pewnego dnia stracił swój niewielki zarobek. Nie miał więc ani grosza na chleb, ale nie myślał o tem, tak bardzo martwiła go myśl, że nie będzie już mógł uczęszczać do swej ukochanej szkoły. Błagał odzwier-

nego, aby go wpuścił bezpłatnie, ale nadaremnie. W rozpaczy przyszła mu do głowy myśl. Zauważył na dachu małe okienko. Wdrapał się więc tam, i przekonał się ku swej radości, że przez szczelinę może widzieć i słyszeć wszystko to, co się wewnątrz dzieje i mówi. Siadł więc i przysłuchiwał się, lecz nie spostrzegł, że wieczór nadszedł, a śnieg zaczął padać. Następnego dnia, gdy nauczyciel i słuchacze zebrali się jak zwykle, wszyscy zauważyli, że izba była ciemna. Wszakże słońce świeciło o tej porze całkiem jasno. Nagle ktoś spojrział w górę i z okrzykiem zdziwienia wskazał palcem chłopca, leżącego na okienku. Wszyscy uczniowie wybiegli szybko na dwór, wdrapali się na dach, i tam znaleźli małego Hillela, pokrytego śniegiem, zeszywniałego i niemal już martwego. Zanieśli go do wnętrza, ogrzali jego zziębnięte członki i pracowali gorliwie nad przywróceniem mu życia. Przyprawiono go wreszcie do przytomności i pozwolono mu od tego czasu uczęszczać do szkoły bezpłatnie. Stał on się potem wielkim nauczycielem.

Żył w Palestynie około tego samego czasu co i Chrystus. Podziwiano go dla jego uczoności, a jeszcze więcej dla jego dobrych uczynków i niezawodnej uprzejmości względem każdego.

Teraz nasuwa się pytanie, dlaczego Cleanthes pracował po nocach, i dlaczego Hillel pozostał na dworze pomimo ostrego zimna i śniegu? Uczniowie natychmiast powiedzą, że dlatego, ponieważ miłowali wiedzę. Ale dlaczego wiedza jest rzeczą tak pożądaną? To pytanie jest wstępem do dyskusji nad naszym przedmiotem. Oto punkty, zasługujące na rozwinięcie: Po pierwsze, wiedza jest niezbędnie potrzebna jako środek do przejścia przez świat. Tu wykazać należy bezradność ignorantą, porównać fachowego robotnika z niefachowym, podać przykłady kupców, mężów stanu i t. d., których powodzenie wzięło początek w stosowaniu wyższej wiedzy, wreszcie przedstawić, że wiedza jest potęgą (mianowicie w walce o byt).

Po drugie, wiedza jest honorem. Ludzie pogardzają ignorantem. Wiedza zyskuje nam szacunek naszych bliźnich.

Po trzecie, wiedza jest rozkoszą w podwójnem znaczeniu. Czem jest światło dla oka cielesnego, tem jest prawda dla oka duszy. Umysł doznaje istotnej przyjemności w oglądaniu rzeczy w ich rzetelnych stosunkach. A nadto, wzrostowi umysłowemu towarzyszy skuteczność wszelkiego wysiłku. To można wyjaśnić nawet 13-letniemu dziecku. Czyście kiedy starali się rozwiązać jakieś trudne zadanie? Może przyszło wam spędzić nad tą robotą kilka godzin? Przez jakiś czas usiłowania wasze były daremne. Nareszcie po kilkakrotnych próbach, spostrzegacie rzecz całą zupełnie jasno i rozwiązanie następuje łatwo. Uczucie skutecznego umysłowego wysiłku daje wam to zadowolenie. Cieszy was, żeście odnieśli tryumf nad trudnościami, a im większa trudność, im zagadnienie było bardziej skomplikowane i zawiłe, tem większe zadowolenie daje rozwiązanie go.

Po czwarte, wiedza uzdalnia nas do czynienia innym dobrze. Zauważmy jaki pożytek ciągną lekarze ze swego wykształcenia naukowego przynosząc ulgę w cierpieniu i ratując życie innym.

Przytoczmy, jak rozmaite zastosowania wiedzy zmieniły budowę dzisiejszego społeczeństwa, i jak bardzo przyczyniły się do moralnego postępu świata, jak każda prawdziwa filantropja, każda wielka reforma społeczna, wymaga wyższego ujęcia zagadnień, nastęrczających się do rozwiązania, jakoteż oddania się sprawie całej ludzkości.

Zgodnie z tylko co nakreślonym przebiegiem rozumowania, można w następujący sposób sformułować prawidła dla obowiązku nabywania wiedzy:

Staraj się o zyskanie wiedzy, aby zwyciężyć w walce o byt.

Staraj się o wiedzę dla tego, by zyskać szacunek bliźnich.

Staraj się o wiedzę dla zadowolenia, jakie daje jej zdobycie.

Staraj się o wiedzę dla tego, żebyś mógł innym robić dobrze.

Staraj się o wiedzę, aby przyczynić się do rozwoju ludzkości.

Na razie te punkty zupełnie wystarczą. W wyższym kursie powrócimy do rozwiązania obowiązków intelektualnych. Polecilibym również, aby nauczy-

ciel moralności, nie ograniczając się do kładzenia nacisku na pożytek wiedzy w ogólności, wziął pod rozwagę przedmioty, których się zazwyczaj w szkole uczy, jako to: geografję, historję, języki i t. d., i wyjaśnił znaczenie każdego przedmiotu z osobna. Tej rzeczy zanie dbuje się powszechnie.

Ustaliwszy obowiązek nabywania wiedzy, jako obowiązek główny, połączmy z nim różne pomniejsze obowiązki życia szkolnego, jako to: punktualne uczęszczanie, porządek, pilne i sumienne przygotowywanie lekcji domowych i t. d. Są to wszystko drogi do celu prowadzące i powinny być jako takie przedstawione. Kto pragnie celu, powinien pragnąć i środków. Skłon swych uczniów do kochania nauki, a praktyka tych pomniejszych cnót zjawi się sama przez się.

II. Obowiązki, odnoszące się do życia fizycznego.

Z obowiązków odnoszących się do życia fizycznego najpierwszym jest obowiązek samo-zachowawczy, który pociąga za sobą zakaz samobójstwa. Gdy się

zastanowimy nad nędznem życiem, które wielu ludzi musi prowadzić, nad ich niedostatecznymi siłami moralnymi, idącymi częstokroć w parze z takimiż warunkami materialnymi, należy się dziwić, że ilość samobójstw nie jest większą od faktycznej. Prawda, że wielu ludzi jest przywiązanych do życia instynktownie, i boi się instynktownie śmierci. Niemniej jednak instynkt nie jest dostatecznym hamulcem we wszystkich przypadkach, a ilość samobójstw zwiększa się obecnie w sposób niepokojący. Gdybyśmy rozstrząsali tutaj kwestję samobójstwa z ogólnego punktu widzenia, musielibyśmy wejść w przyczyny jego wzrostu; musielibyśmy zbadać związek, istniejący pomiędzy wzrostem ilości samobójstw a wzrostem ilości rozwodów, i zbadać te patologiczne warunki bytu nowoczesnego społeczeństwa, których one są objawami. Naszem zadaniem jednak jest rozważenie etyki przedmiotu a nie jego przyczyn.

Etyka samobójstwa ogranicza się do pytania: czy wolno w jakichkolwiek warunkach odbierać sobie życie? Może ktoś twierdzić, że nie jest to właściwy przed-

miot do dyskusji z uczniami w wieku lat trzynastu lub czternastu. Dlaczego nie? Są już oni dosyć dorośli, aby rozumieć pobudki prowadzące zazwyczaj do samobójstwa, jakoteż przyczyny, zabraniające go — a zwłaszcza najważniejszą przyczynę, że żyjemy nietylko po to, aby być szczęśliwymi, ale i po to, aby o ile możliwości przyczyniać się do ogólnego postępu, i że dlatego nie wolno nam odrzucać życia jak pustej łupiny, gdy przestaliśmy się niem cieszyć.

Dyskusja o samobójstwie jest zaiste bardzo pożyteczna, ponieważ zaraz na wstępie naszej nauki o obowiązku dostarcza sposobności wpojenia tej kardynalnej prawdy i nakreślenia na moralnym globusie tego równika, od którego wszystkie cnoty otrzymują swoją wartość. Lecz zgodnie z metodą induktywną musimy dojść do tej prawdy stopniowo. Przedewszystkiem wyszedłbym z tego stanowiska, że o ile cierpienie jest chwilowe, śmierć jest stałą. Szaleństwem jest czynić pośpiesznie krok, nie dający się odwołać. Bardzo często w chwilach głębokiego przygnębienia przeszłość przed-

stawia się nam w czarnych kolorach, i na naszym firmamencie niema ani jednej gwiazdki nadziei; lecz oto zjawia się pomoc nagła i całkiem niespodziewana. Fortuna raz jeszcze przyjmuje nas do swojej łaski, wtedy trudno nam zrozumieć minione przygnębienie, wobec nowego szczęścia, którego staliśmy się dziedzicami. Zachowuj życie w nadziei lepszego położenia, które przyszłość może gotować. Jest to niezła zasada, jeno że nie da się zastosować do wszystkich sytuacji. Istnieją bowiem wypadki, w których upadek z wyżyn szczęścia jest i nagły i zupełny, a nadzieja odzyskania utraczonego gruntu jest istotnie wykluczona.

Weźmy na przykład męża, który poprostu uwielbiał swoją młodą żonę i utracił ją przez śmierć w trzy miesiące po ślubie. Możemy przypuszczać, że w ciągu lat przywyknie do poddawania się swemu losowi. Możemy nawet mieć nadzieję, że pokój wróci do jego biednego serca, ale niepodobna nam wyobrazić sobie, aby mógł być znowu szczęśliwym. Drugi podobny wypadek przedstawia człowiek, który dopuścił się wielkiego występ-

ku, którego skutki są nie do naprawienia, i którego wysoce dręczące wspomnienie musi wlec ze sobą do śmierci. Czas może złagodzić ostrość wyrzutów sumienia, religja może mu przynieść pociechę, ale szczęście już nigdy nie może stać się jego udziałem.

Weźmy jeszcze inny przykład—mniej poważny, ale zdarzający się częściej — a mianowicie kupca, który zawsze zajmował wybitne stanowisko w sferze kupieckiej i który, w późnym już wieku, znajduje się nagle wobec bankructwa. Myśl o przejściach czekających jego rodzinę, o nieuniknionej hańbie, przyprawia go niemal o pomieszenie. Zachodzi pytanie, czy i kupiec i jego rodzina mają prawo popełnić samobójstwo? Oczywiście, że nie. Kupiec, jeżeli posiada w sobie choć odrobinę mężkości, rozpocznie pracę na nowo, bodajby od podstaw drabiny swego zawodu, będzie dalej utrzymywał swoją rodzinę, jakkolwiek bardzo skromnie. Pozostawienie jej swemu losowi byłoby z jego strony największem samolubstwem. Doznający wyrzutów sumienia grzesznik musi odpokutować karę za swą zbrodnię,

a to w tym celu, aby mógł się oczyścić siedmkroć w ogniu skruchy. A nawet kochanek, który utracił swą umiłowaną, otworzywszy oczy, spostrzeże, iż pozostało mu jeszcze dosyć pracy w życiu do spełnienia. Świat jest pełen zła, które trzeba usunąć, pełen ciężarów, które trzeba znosić. Jeżeli nasz własny ciężar здаje się nam za wielki, to jest droga do uczynienia go lżejszym. Fizycznie byłoby to rzeczą niemożliwą, ale moralnie mieści się w tych słowach prawda.

Zatem jak dotąd prawidło postępowania opiewa tak: Zachowuj życie w celu spełnienia części pracy całego świata. Ale formułka nawet w tej postaci nie jest jeszcze całkowiec zadowalniająca, ponieważ są i tacy, którzy nie mogą brać udziału w pracy świata, którzy mogą jeno cierpieć — naprzykład inwalidzi, którzy stale są do niczego niezdolni, i których kalectwo zniewala nieustannie do ciężenia na barkach swoich zdrowych przyjaciół. Czemuż im nie mamy pozwolić położyć końca cierpieniom? Jak długo jest bodaj najstabsza nadzieja odzyskania zdrowia,

a nawet gdy tej nadziei brak, jeżeli tylko ból fizyczny nie jest tak natężony lub tak przewlekły, żeby całkowicie paraliżował życie umysłowe, powinni cierpieć. Nie są oni jeszcze odcięci od prawdziwych celów życia ludzkiego. Przez cierpliwe znoszenie, przez wyrabianie w sobie wzniosłego braku samolubstwa, mogą osiągnąć nawet w chwilach najniebezpieczniejszych, wyżyn duchowego rozwoju, w innych razach niemożliwego; a w dodatku, wskutek swej mężnej cierpliwości, mogą się stać najmiłszymi i najszlachetniejszymi pomocnikami swych przyjaciół i jaśniejącymi przykładami wszystkiego, co w ludzkiej naturze jest najlepszego i najwznioślejszego.

A więc prawidło będzie opiewać tak: Zachowuj swe życie w celu wypełnienia obowiązków życia, bez względu na to, czy one polegają na tworzeniu czy tylko na cierpliwem znoszeniu dolegliwości.

Dawno już powiedziano, że stoimy na straży. A wartownikowi nie wolno opuszczać stanowiska. Zdaje mi się, iż jest

rzeczą możliwą dać uczniowi kursu elementarnego do zrozumienia, że samobójstwo jest samolubne, że obowiązkiem naszym jest żyć, chociaż życie przestało być pożytecznem, a to w celu wypełnienia naszego działu w pracy świata, przyniesienia pomocy innym, jakoteż wreszcie w celu nabrania samemu sił moralnych. To oczywiście nie obejmuje sobą potępienia tej ogromnej ilości wypadków, w których samobójstwo zostaje popełnione w przystępie obłąkania.

W wyższym kursie przyjdzie nam powrócić jeszcze do tego przedmiotu, i tam podamy *in extenso* poglądy stoików. Moralność filozofów szkoły stoickiej jest na ogół biorąc tak wysoka, a wpływ jej nawet do dziś dnia tak wielki, że jej obrona a raczej entuzjastyczna pochwała samobójstwa musi być starannie zbadana. Mojem zdaniem mamy w tym razie wypadek, w którym spekulacja metafizyczna wykoszlawiła moralność. Metafizyka podobna jest pod tym względem do religji. Z jednej strony wpływ religji na moralność był bardzo zbawienny, a z drugiej strony znowu w najwyższym stopniu

zgubny, — czego przykładem są ofiary z ludzi, wojny religijne, inkwizycja i t. d.

W podobny sposób, choć nie do tego stopnia, filozofja popierała moralność i szkodziła jej. Deklamacje stoickie na temat samobójstwa uważam za przykład szkodliwości filozofji. Filozofja stoicka była panteistyczna. Życie zgodnie z naturą, stanowiło jej główną maksymę. Stoicy utrzymywali, że człowiek w pewnych okolicznościach może uważać za niepodobieństwo życie według zasad rozumu; może na przykład przekonać się, iż jest moralnie tak słabym, że nie jest w stanie oprzeć się pokusie, i że w tym wypadku byłoby lepiej, gdyby ustąpił ze sceny i poszukał schronienia w odwiecznym rozumie, tak samo, jak gdyby używając ich własnego porównania, ktoś znalazłszy zajmowany przez siebie pokój wypełniony dymem do niemożliwości, nie zasługiwał na potępienie za opuszczenie go.

Ich panteizm-to prowadził do sprzyjania samobójstwu, a wierzę, że pod tym względem sumienie współczesne, wyćwiczone przez stary i nowy testament,

wzniosło się na wyższy poziom, niż zajmowany przez ich sumienie. My ludzie nowożytni nie jesteśmy w stanie przyznać, żeby pokusa mogła dla zdrowego umysłu być kiedykolwiek tak silna, iżby nie zdołał się jej oprzeć. My możemy oprzeć się zawsze, jeżeli tylko tego chcemy. Możemy, ponieważ powinniśmy; tak nas nauczał Kant. My zawsze możemy, ponieważ jest to zawsze naszym obowiązkiem.

Z przykazania „Zachowuj swoje życie”, nie wynika to jedynie, że nie powinniśmy zwracać broni przeciwko sobie samym, lecz i to, że powinniśmy czynić wszystko, co jest w naszej mocy, aby rozwijać i wzmacniać ciało, by ono stało się sprawnym narzędziem w służbie wyższych celów. Nauczyciel powinien poznać zasadę gimnastycznego ideału Greków, i rozważyć, do jakiego stopnia ideał ten da się zastosować do warunków współczesnych. W ogólności nauczyciel winien zbadać możliwie dokładnie te etyczne zagadnienia, których się dotyka. Nie powinien on być „ani o jedną lekcję naprzód” w porównaniu do swych

uczniów. Istotnie trzeba naprzód objąć cały przedmiot, zanim zdołamy właściwie wyłożyć jego zasady. Bardzo gruntowne studia są potrzebne tym, którzy pragną udzielać nauki moralności młodzieży.

Do tego samego rozdziału należą obowiązki czystości i umiarkowania.

Mówiąc o czystości, możemy apelować do trzech pobudek: egoistycznej, estetycznej i moralnej. Bądź drobiazgowo czystym ze względu na zdrowie, bądź czystym, by się nie stać przedmiotem wstępu dla innych, bądź czystym, byś zachował poszanowanie siebie samego. Szczególniejszy nacisk należy położyć nie tylko na czystość powierzchowną. Niedoleżne dzieci są czasami czyste na zewnątrz, ale uderzająco niedbałe tam, gdzie wzrok nie sięga. Pobudka poszanowania siebie samego występuje szczególnie w zakrytej dla oka czystości.

Obowiązek umiarkowania wypływa z tych samych trzech pobudek. Nieuumiarkowanie podkopuje zdrowie, żarłok

i pijak budzą wstręt, nieumiarkowanie znosi poczucie poszanowania siebie samego. Aby wzmocnić wstręt uczniów do nieumiarkowania w jedzeniu, przeciwstawmy sposób, w jaki jedzą dzikie zwierzęta, sposobowi, w jaki ludzie spożywają pokarm. Zwierzę jest zatopione w zaspakajaniu swego apetytu, je bez używania przyrządów, je niespołecznie. Ludzki sposób jedzenia jest pod każdym względem inny. Należy szczególnie wykazać, że akt jedzenia zostaje uduchowiony przez to, iż służy do przyjaznego obcowania, jakoteż do wzmocnienia uczuć domowych. Stół rodzinny staje się ołtarzem rodzinnym. Należy również zwrócić uwagę na skutki pijaństwa; należy wytknąć krzywdę, jaką pijak wyrządza żonie i dzieciom przez zaniedbanie opatrzenia ich, przez wybuchy gwałtowności, do których jest skłonny pod wpływem gorących napojów; opisz jego fizyczne, umysłowe i moralne poniżenie, połącz nacisk na fakt, że trunek pozbawia go możliwości używania rozumu.

Należy wyrabiać w młodzieży umiarkowanie na punkcie jadła, np. można żądać

od uczniów, aby, jakiejś potrawy, np. le- guminy, postanowili sobie z zasady brać mniej, jakgdyby jej tak bardzo nie lubili. Jest to dobre ćwiczenie w panowaniu nad sobą. To samo tyczy się upodobania do cukierków i łakoci, którem często odzna- czają się dzieci w tym wieku. Dobrze jest stosować naukę o wstrzemięźliwości do tego, co dzieci lubią. Należy występować przeciwko paleniu tytoniu, do czego chłopcy przyzwyczajają się bardzo wcze- śnie.

Dla nauczyciela można zaś dodać na- stępującą uwagę. Niektóre ze zmysłów, jak np. smak są bliżej spokrewnione z naszą fizyczną naturą; inne zaś, jak wzrok i słuch spokrewnione są z na- szą naturą rozumową. Przeciwwstawienia zmysłów można użyć w interesie umiar- kowania. Należy apelować do wyższych zmysłów w celu przytłumienia niższych.

Zastanowimy się nad następującym przykładem: gromadzie dzieci, zaproszo- nych na wycieczkę, dano do wyboru po drugim talerzu lodów, o które wiele dzieci wołało, lub po bukietiku kwia- tów. Większość zainteresowała się do-

statecznie kwiatami i wybrała bukieciki. Gdy chodzi o dzieci, to siłę fizycznego apetytu można osłabić przez zwrócenie się do ich uczuć. W późniejszym stadium dojrzewania, kiedy to niebezpieczeństwo, wynikające z budzenia się życia zmysłowego, staje się wielkie i groźne, należy zwrócić uwagę na wysokie cele intelektualne, należy rozwijać uczucia społeczne, jakoteż zmysł do przyjemności, związanych ze słuchem i wzrokiem — mianowicie należy troskliwie rozwijać zamiłowanie do muzyki, malarstwa, rzeźby, i t. d. Pobudki artystyczne, intelektualne i społeczne powinny być powołane razem do pracy dla pokonania wielkiego niebezpieczeństwa tej epoki życia.

III. Obowiązki odnoszące się do uczuć.

W tym rozdziale niechaj mi wolno będzie mówić naprzód o obawie. Należy uczynić różnicę pomiędzy tchórzostwem fizycznym a moralnym. Tchórzostwo fizyczne nie jest rzeczą temperamentu lub organizmu. Być może, iż niepodobna go nigdy całkowicie opanować, lecz okazywanie go można pokonać odwagą

moralną. Tymczasem tchórzostwo moralne jest wadą charakteru. Usiłując sformułować prawidło postępowania, apeluj, jak poprzednio, do pobudek osobistych i do społecznych, a w końcu do pobudek moralnych we właściwym tego słowa znaczeniu. Obawa paraliżuje, oczarowuje swoją ofiarę, podobnie jak ów bajeczny bazyliszek. Nic niema tak pospolitego, jak uczucie bezradnej niemożliwości wykonywania ruchów pod wpływem obawy. Ale jest wyjście. Mógłbyś biec i skokiem uratować życie, a tymczasem nie jesteś w stanie ani drgnąć. Trzeba wtedy potężnym wysiłkiem woli odwrócić uwagę od przedmiotu, rodzącego obawę. Dopóki przedmiot znajduje się przed oczami, umysł nie jest w stanie działać; umysł jest, praktycznie biorąc, nieprzytomny. A właśnie tutaj potrzeba przede wszystkim przytomności umysłu.

A więc prawidło opiewałoby tak: Bądź dzielnym i pokonaj obawę, ponieważ w ten sposób możesz uniknąć niebezpieczeństwa.

Następnie czyniąc tak, unikniesz wyrzutów swych bliźnich, ponieważ tchó-

rzostwo potępia się powszechnie jako rzecz haniebną. Przytocz z historii spartańskiej przykłady, wykazujące w najsilniejszym świetle gniew i pogardę dla tchórza.

Po skończeniu z odwagą, dajmy określenie dzielności. Wykażmy doniosłość siły woli. Przeciwstawmy silną wolę słabej, kapryśnej, niezdecydowanej, jako też upornej woli, ponieważ upór jest niejednokrotnie objawem słabości raczej niżeli siły. Pożytecznych wskazówek w tym kierunku dostarcza dzieło Baina „Wzruszenie i Wola”.

To, co się przytrafia twemu małemu ja, jest mało ważne. Jest to myśl przewodnia, która powinna kierować nami również w rozważaniu gniewu. Mówiąc o gniewie zacznij od opisanego jego skutków. Przytocz ustęp z rozprawy Seneki o gniewie, wykazując, do jakiego stopnia wykrzywia oblicze. Wykaż, iż gniew wywołuje znowu gniew, i dlatego jest przeciwny dobrze zrozumianemu interesowi własnemu. Przywołaj na pomoc pobudkę społeczną, wykazując, że pod wpływem gniewu przesadzamy często-

kroć i wyrządzamy innym krzywdy, których nie mieliśmy wcale ochoty wyrządzić. W końcu wykaż, iż lubowanie się w gniewie jest rzeczą niemoralną. W jakim znaczeniu jest rzeczą niemoralną? Gniew jest emocjonalną reakcją przeciwko krzywdzie. Kiedy dziecko zrani nogę o kamień, to nieraz tak się nierozsądnie rozgniewa na kamień, że go aż uderzy. Kiedy osoba dorosła otrzyma uderzenie, pierwszym impulsem jest oddanie go. To pragnienie oddania krzywdy za krzywdę jest jedną z charakterystycznych cech gniewu. Drugą cechą jest to, że gniew jest proporcjonalny do doznanej krzywdy, a nie do zawartej w niej winy. Zdarza się, że mały błąd ze strony kogoś innego może sprawić nam wielką krzywdę, innym zaś razem poważny błąd może spowodować jedynie drobną niedogodność. Człowiek rozgniewany mierzy swoją mściwość krzywdą a nie przewinieniem. Gniew jest samolubnym. Wywołuje go i podnieca złudzenie, że nasze bóle i przyjemności posiadają ogromną wagę.

Przeciwko gniewowi postaw uczucie

oburzenia. Gniew zwraca się przeciwko otrzymanej krzywdzie, oburzenie jedynie przeciwko dokonanemu złu.

Uczucie niemoralne zniewala nas do nienawidzenia zła, ponieważ dotknęło ono nas samych. Uczucie moralne skłania nas do nienawidzenia zła, ponieważ jest złem. Otóż w tym stopniu, w jakim szczerze nienawidzimy zła, będziemy dążyli do zmniejszenia jego władzy nad innymi zarówno jak i nad sobą samymi; będziemy np. skłonni ocalić zło-czyńcę, który wyrządził nam krzywdę jedynie pod naciskiem tyranji swej występnej natury; będziemy pragnęli zostać moralnymi lekarzami tych, którzy przynieśli nam szkodę. A właśnie dla tego, że przynieśli nam szkodę, mamy do nich specjalne prawo. My, którzy znamy lepiej od innych rozmiar ich słabości, jesteśmy więcej od innych powołani do pracowania nad uzdrowieniem ich.

W ten sposób należy wyjaśnić prawo oddawania dobrem za złe. Prawo to nie stosuje się jednakowo do wszystkich przypadków, jakkolwiek duch tego przepisu powinien przenikać wszyst-

kie nasze czyny. Gdyby złodziej kieszonkowy ściągnął nam portmonetkę, byłoby szaleństwem wręczyć mu czek na sumę dwa razy większą od ukradzionej. Gdyby zatwardziały zbrodniarz wyciągnął nóż i zadał nam ranę w plecy, to byłoby głupotą prosić go, aby nas uderzył i w piersi także. W tym wypadku nie leczylibyśmy go, lecz raczej utwierdzalibyśmy go w jego złem postępowaniu. Prawidło opiewa tak: Staraj się uwolnić grzesznika od wpływu, jaki na niego grzech wywiera. W niektórych razach można to najlepiej osiągnąć przez schwytywanie go za rękę niejako, i przez wstrzymanie go od popełnienia czynu zamierzonego. W innych razach znowu przez pozbawienie go na czas jakiś wolności, przez poddanie go zdrowej dyscyplinie i przez wpojenie w niego zwyczaju pracowitości. Prawidło o oddawaniu dobrem za złe stosuje się dosłownie jedynie w stosunku do tych, którzy osiągnęli już wyższy poziom moralny i których sumienie jest dostatecznie wrażliwe. Jeżeli brat postąpił sobie względem cie-

bie w sposób niebraterski, to ty przy najbliższej sposobności odpłać mu postępkami całkowicie braterskim. W ten sposób nauczysz go, jak powinien był sobie postąpić i obudzisz w nim lepszą naturę.

Można dać uczniom pewne praktyczne prawidła do panowania nad gniewem. Przytłumiaj objawy gniewu; na tej drodze zmniejszysz jego siłę. Staraj się zyskać na czasie: „Gdy wpadłeś w gniew, przelicz do dziesięciu nim przemówisz; gdyś bardzo zły, przelicz do stu”. Zyskawszy na czasie, zbadaj ściśle swoje własne zachowanie się. Spytaj się, czy nie zasłużyłeś sam częściowo na naganę. Znalazłszy, że zasłużyłeś, zamiast wywierania gniewu na swego wroga, usiłuj raczej poprawić się ze swego błędu, który wywołał owo uczucie gniewu. Ale jeżeli po uczciwym zbadaniu siebie, możesz uwolnić się od winy, wtedy jesteś zdolny tem lepiej grać rolę lekarza moralnego, ponieważ niewinni przebacząją najłatwiej.

Rzeczą pożyteczną jest też przytaczanie przykładów takich ludzi jak Sokra-

tes, który okazywał wielkie panowanie nad sobą w chwili gniewu, jakoteż przytaczać przysłowia o gniewie, wyjaśniać te przysłowia i polecać je do wyuczenia się na pamięć. Zalecam zawsze używanie przysłów w związku ze wszystkimi lekcjami moralności. O sposobie, w jaki mamy ich używać, powiem nieco później.

Ostatnia grupa obowiązków, które mamy obecnie roztrząsnąć, obejmuje uczucie próżności, pychy, pokory. Próżność jest uczuciem zadowolenia z siebie samego, opartego na korzyściach zewnętrznych. Człowiek jest próżny ze swego stroju, ze swych istotnych lub urojonych wdzięków. Paw jest typem próżności. Jakkolwiek podziw innych sprzyja rozwojowi próżności, to jednak jest rzeczą możliwą być próżnym w samym sobie — na przykład przed lustrem. Uczucie pychy polega na porównaniu siebie z innymi. Pycha zawiera w sobie poczucie własnej wyższości, a niższości innych. Obydwa uczucia są przeciwnemoralności. Wypływają one podobnie jak moralne tchórzostwo i gniew

z fałszywej wiary, że to małe nasze ja posiada ogromne znaczenie. Niema rzeczy takiej, któraby była pychą nprawnioną. Słowa pycha w tem połączeniu nie można używać.

Próżność jest fałszowaniem poszanowaniem siebie samego, opartem na zewnętrznych korzyściach. Pycha jest fałszowaniem poszanowaniem siebie samego, opartem na porównaniu z innymi. Istotne poszanowanie siebie samego opiera się na świadomości wyróżnienia się dążnością i poczuciem obowiązku, podzielanego z całą ludzkością — mianowicie zdolności i obowiązku rozumnego rozwoju. To istotne poszanowanie siebie samego posiada dwie strony — pozytywną i negatywną. Strona pozytywna nazywa się godnością, a negatywna pokorą. Prawdziwa godność i prawdziwa pokora idą zawsze w parze. Poczucie godności powstaje w nas wtedy, kiedy uprzytomnimy sobie w pamięci cele, które jesteśmy obowiązani osiągnąć jako istoty ludzkie; poczucie pokory musi powstać skoro sobie uprzytomnimy, jak nam w praktyce bardzo daleko do osią-

gnięcia tych celów. Jak więc pycha opiera się na porównaniu siebie z innymi, tak znowu prawdziwie moralne uczucie powstaje wtedy, kiedy rozważymy swój stosunek do celów wspólnych całej ludzkości.

Z jednej strony mamy przywilej dążenia do tych celów, co nas podnosi ponad wszelkie stworzenia, jakoteż ponad cały świat przyrodzony razem z jego słońcami i gwiazdami. Na tem opiera się poczucie godności.

Z drugiej strony musimy wyznać, że wielki jest przedział pomiędzy nawet najlepszymi z nas, a ostatecznym celem, i to daje początek głębokiemu poczuciu pokory. Prawidło postępowania, które obecnie rozważamy, jest prawidłem właściwego poszanowania. Oceniaj swą wartość nie na podstawie zewnętrznych korzyści lub na podstawie wyższości nad innymi, lecz na podstawie stopnia energii, z jaką dążysz do osiągnięcia celów moralnych. Dla zaznaczenia różnicy pomiędzy próżnością a dumą z jednej strony, a godnością z drugiej, może nauczyciel przeciwstawić szczegółowo życie Alcybjadesa i Sokratesa.

W połączeniu z dyskusją o gniewie i pysze, należy określić takie pojęcia jak nienawiść, zazdrość, podstęp. Chroniczny gniew staje się nienawiścią. Albo możemy też powiedzieć, że stan umysłu, prowadzący do namiętnych paroksyzmów podczas gniewu, nazywamy nienawiścią, gdy zamienił się w stałe wewnętrzne usposobienie. Pod innemi względami charakterystyczne cechy obydwóch uczuć są te same. Zazdrość stoi w odwrotnym stosunku do pychy. Pycha opiera się na istotnej lub urojonej wyższości w porównaniu z innymi. Zazdrość pochodzi z istotnej lub urojonej niższości. Pycha jest słabością silnego, zazdrość słabego. Złośliwość jest uczuciem straty, poniesionej przez innych, bez względu na własną korzyść.

Zauważyłem przy innej sposobności, że uczucia rozważane same w sobie nie przedstawiają wartości moralnej. A jednak mówiliśmy obecnie kilkakrotnie o uczuciach moralnych. Pozorna sprzeczność zniknie, gdy przypomnimy sobie, że wszystkie uczucia wyższego stopnia przypuszczają złożone systemy idei, których

są odbiciem. Moralne uczucia są to te uczucia, w których ideje moralne znajdują swój oddźwięk; a uczucia te są cenne z powodu idei, które odzwierciadlają. Uczucie odwagi moralnej zależy od idei, że doznawane krzywdy z rąk losu nie są doniosłe, lecz że jest rzeczą ważną, abyśmy zachowali się zgodnie z naszym rozumem. Uczucie moralnego oburzenia polega na idei, że krzywdy doznawane od bliźnich, nie są ważne, lecz że jest rzeczą ważną, aby spełniać dobro, a przytłumiać zło. Uczucia moralnej godności i pokory połączone razem, opierają się na idei, że jest to rzeczą obojętną, czy cień rzucany przez nas w świecie ludzkim jest długi czy krótki, byleśmy jeno żyli w świetle celów moralnych.

IV. Obowiązki odnoszące się do innych. 1) Obowiązki synowskie. Rozpoczęliśmy kurs nauki moralności od obowiązków względem siebie samego, i wyznaczyliśmy drugie miejsce obowiązkom względem innych. Oprócz powodu powyżej podanego, istnieje jeszcze drugi dodatkowy powód zachowania tego porządku.

Gdybyśmy zaczęli od przykazań lub zakazów, odnoszących się do innych — na przykład do szóstego, ósmego i dziewiątego przykazania dekalogu — uczeń mógłby z łatwością odnieść wrażenie, iż rzeczy te są zakazane jedynie dla tego, że związane są z krzywdami innych, lecz że w przypadkach, w których krzywda jest nieznaczna lub niewidoczna, przekroczenie moralnego przykazania da się mniej lub więcej wybaczyć. Istnieje wiele osób nie będących bodaj w stanie zrozumieć, że jest rzeczą istotnie występłą oszukać komorę celną lub nie zapłacić za bilet w tramwaju. A dlaczego? Ponieważ wyrządzona szkoda wydaje się tak nieznaczna. Otóż jest rzeczą niesłychanie doniosłą wpoić przekonanie, że każdy czyn, pociągający za sobą pogwałcenie obowiązków względem innych, sprowadza równocześnie zmianę w moralnem poczuciu działacza, i że on tak samo cierpi jak i skrzywdzony. Nie można oddzielać od siebie podmiotowej i przedmiotowej strony przestępstwa w zasadzie, a tem bardziej w świadomości. Jeżeli więc zaczniemy od wpajania takich

obowiązków, jak wstrzemięźliwość, uczeń poczuje od razu, że pogwałcenie prawa zmienia jego stan wewnętrzny, poniża go w jego własnych oczach, obniża go na skali istot. W ten sposób zyska się na samym wstępie rzetelny punkt wyjścia, z którego należy rozważać każde przekroczenie, i stanie się rzeczą stosunkowo łatwą utrzymać ten sam punkt widzenia przy rozważaniu obowiązków społecznych.

Dla rozpoczęcia rozbioru obowiązków synowskich należy opowiedzieć historję o Eneasz, niosącym swego wiekowego ojca, Anchizesa, podczas ucieczki z płonącej Troi; a również historję o Cleobisie i Bitonie. Należy przypomnieć przywiązanie Telemaka do Ulyssesa. Można opowiedzieć historję o Learze i jego córkach, przeciwstawiając postępowanie Regany i Goneryli postępowaniu Kordelji. Wyborną opowieścią, zwłaszcza dla dzieci, jest historja o Damianie. Eneasze i Telemek ilustrują ducha miłości synowskiej, wyrażonej w usłudze oddanej rodzicom, jednak bardzo młodym nie często nastęrcza się sposobność oddania ro-

dzicom prawdziwej przysługi. Historia o Damanie ilustruje ducha miłości synowskiej, wyrażonej w czynach delikatności i poważania, a takie czyny są w mocy dzieci.

Rzecz działa się w Palestynie, i przypuszczalnie w czasie, kiedy świątynia jerozolimska jeszcze się budowała. Daman był kupcem klejnotów, znanym z tego, że posiadał najrzadsze i najbogatsze kolekcje. Zdarzyło się, że trzeba było zmienić pewną ilość cennych kamieni na napierśniku arcykapłana, wysłano więc z Jerozolimy deputację do Damana dla wybrania u niego potrzebnych kamieni. Daman przyjął znakomitych gości z właściwą uprzejmością, a dowiedziawszy się o celu ich przybycia, rozsypał przed nimi wielką ilość prześlicznych kamieni. Ale żadne z tych nie odpowiadały ich wymaganiom. Kamienie musiały być koniecznie wielkie i bardzo błyszczące. Nie można było użyć innych, tylko takie. Gdy powiedziano o tem Damanowi, pomyślał chwilę i oświadczył, że w pokoju zajmowanym przez jego sędziwego ojca znajduje się szafka, w której on

przechowuje swe najcenniejsze kamienie, i że znajdzie tam to właśnie, czego jego goście potrzebują. Prosił więc ich o zaczekanie przez chwilę, aby mieć czas do zrobienia niezbędnego poszukiwania. Ale niebawem powrócił bez klejnotów. Wyraził swoje największe ubolewanie i równocześnie oświadczył, że nie jest w stanie uczynić zadość ich życzeniom. Zdumieli się i sądząc, że to zwykła sztuczka kupiecka, ofiarowali mu bajeczne sumy za te kamienie. Odparł a-toli, że mu niezmiernie przykro, ale że nie leży w jego w mocy zaspokoić ich potrzebę w danej chwili;—jeżeli wrócą za godzinę lub dwie, to będzie w stanie usłużyć im. Oświadczyli mu, że interes ich nie dopuszcza zwłoki; że napierśnik musi być naprawiony natychmiast, aby nic nie przeszkadzało kapłanowi w spełnieniu jego obowiązków. Ale to go wcale nie wzruszyło. Otóż okazało się, że gdy Daman otworzył drzwi do pokoju, zajmowanego przez ojca, spostrzegł go pogrążonego we śnie. Stał się wejść pocichu, ale drzwi skrzypnęły na zawiasie, a starzec zachnął się

we śnie. Daman wstrzymał się i zawrócił. Powiedział sobie: „Wyrzeknę się zysku, jaki mi ofiarowują, lecz nie zakłócę snu mego ojca”. Sen starego ojca był świętym dla syna. Dzieci zaś często wpadają z bezmyślnym hałasem do pokoju, w którym spoczywa ojciec lub matka. Historyjka ta dąży do wszczęcia rozwagi i szacunku.

S z a c u n e k jest kamieniem węgielnym obowiązku synowskiego. Przypominamy sobie, że Goethe w „Wilhelmie Meisterze”, w rozdziałach, traktujących o jego ideałach pedagogicznych, opiera całe wychowanie religijne i moralne dzieci na potrójnym szacunku. Stosuje on następujący symbolizm: Od uczniów idealnego pedagogicznego instytutu wymaga się przybierania przy różnych okolicznościach trzech różnych pozycji. Już to krzyżują ramiona na piersiach i spoglądają jasnym obliczem w górę; już też zakładają je na plecach, a ich jasne spojrzenia skierowują się w dół; już wreszcie stają w szeregu a oblicza ich zwrócone są na prawo, przyczem każdy chłopiec spogląda na swego sąsiada.

Trzy te pozycje mają wyobrażać symbol szacunku względem tego, co jest ponad nami, jakoteż względem tego, co jest od nas niższe lub nam równe; biorą one swój początek i znajdują swój najwyższy wyraz w rzetelnem poszanowaniu siebie samego.

Mówiąc o obowiązku synowskim, musimy się zająć poszanowaniem tego, co jest ponad nami. Ojciec jest fizycznie, umysłowo i moralnie wyższym od dziecka. Jego to obowiązkiem jest wspierać fizyczny, umysłowy i moralny wzrost dziecka; wznosić je stopniowo z poziomu niższości, tak aby mogło osiągnąć pełnię swych sił i władz moralnych, i było zdolne dźwigać brzemień posłannictwa ludzkości wtedy, gdy starsza generacja ustąpi ze sceny. Obowiązek zatem wyższego względem niższego polega na pomaganiu mu do podniesienia się ponad poziom niższości. Szacunkiem nazywamy przyjmowanie i ocenianie tej pomocy ze strony niższego.

Musimy jednak zbadać dokładniej naturę obowiązku rodzicielskiego, a następujące refleksje mogą naprowadzić nas

na właściwą drogę. Żaden człowiek nie jest w stanie osiągnąć intelektualnych celów życia bez pomocy. Najbardziej uczony, zamieszkujący opustoszałą wyspę i ograniczony do swych własnych środków umysłowych, mógłby tylko niewiele posunąć się naprzód w swych badaniach.

Uczony w dzisiejszych czasach użytkuje nagromadzoną pracę wszystkich pokoleńuczonych, którzy go poprzedzili, a wartość jego badań zależy od współdziałania i oceniania ich przez jemu współczesnych. A skoro nikt nie jest w stanie zdobyć wielkiej ilości wiedzy bez pomocy innych, przeto nikomu też nie wolno dążyć do wiedzy dla swych celów osobistych, lub poszukiwać takiego rodzaju wiedzy, która przypadkiem schlebia jego próżności. I tak naprzykład, pogwałceniem obowiązku intelektualnego jest trawienie czasu na zyskiwanie erudycji, mogącej posłużyć jeno do popisu. Uprawianie nauki jest sprawą publiczną a nie prywatną. Każdy uczony ma obowiązek pomnażać wspólny zasób prawdy, i dodawać od siebie no-

we ilości do naukowego majątku człowieka. Lecz aby to uczynić, trzeba badać pilnie w jakim kierunku objawia się jego talent, który on powinien starannie pielęgnować. Najlepiej bowiem można służyć sprawie ogólnej przez specjalizację wysiłków. To samo odnosi się i do osiągnięcia celów społecznych — to znaczy, do poprawy warunków społecznych i rozwijania sprawiedliwości społecznej.

Dzisiejszy reformator opiera się na badaniach wszystkich reformatorów przeszłości i nie miałby zaiste widoków wielkiego powodzenia w swych przedsięwzięciach, gdyby je czynił bez współdziałania i krytycyzmu swych współpracowników. Nie byłoby słuszne z jego strony, gdyby podjął jakikolwiek projekt reformy, uderzający jedynie jego wyobraźnię. Winien on raczej rozważyć, jakie specjalne środki wśród istniejących okoliczności mogą najprędzej przyczynić się do popchnięcia naprzód sprawy postępu, i w jakim kierunku sam jest uzdolnionym, by mógł z nich najłatwiej skorzystać.

Sprawiedliwość i prawda są celami publicznymi a nie prywatnymi. Najwyższym celem życia każdego człowieka jest przyczynić się ze swej strony do ogólnego skarbcza tem, co może pomóc szczególnie dobrze do osiągnięcia wspólnych celów ludzkości. Osobnik, żyjący jedynie dla siebie i zatopiony w swych prywatnych przyjemnościach i bólach, jest istotą o małej wartości, a żywot jego nie wiele więcej znaczy w planie wszechświata od życia owada, który istnieje dzień jeden i ginie. Osobnik zaś, który stał się narzędziem ludzkości, nabiera trwałej ceny, a indywidualność jego posiada nieobliczalną wartość. Wartość osobowości w sensie, właśnie co wskazanym, jest kierowniczą ideą etyki—a nawet nie byłoby powiedzenie przesadnem, że jest kierowniczą ideą w ogólności.

Teraz możemy określić ściślej charakter obowiązku rodzicielskiego. Obowiązkiem ojca, zważywszy, iż jest on stróżem trwałego powodzenia dziecka, jest szanować, ochraniać i rozwijać jego indywidualność, przede wszystkim

zaś odkryć jego indywidualną skłonność, ta bowiem jest częstokroć ukryta i wymaga, aby jej wytrwale poszukiwać. Jest przeto obowiązkiem i przywilejem rodzica uczynić dziecko, że się tak wyrażę, posiadaczem i kierownikiem własnej duszy.

I na tym to stosunku opiera się synowskie poszanowanie, z niego to można wyprowadzić główne obowiązki synowskie. Miłość zjawia się sama przez się, jeżeli się przestrzega właściwego stanowiska, szacunku, posłuszeństwa i wdzięczności. Miłość jest poczuciem związku z kimś drugim. A osobliwością miłości synowskiej, po której się ją odróżnia od innych rodzajów miłości, jest to, że wypływa ona ze związku z osobami, od których całkowicie zależy, z ludźmi moralnie od nas wyższymi, którym zawdzięczamy pielęgnowanie zarówno naszego fizycznego jak i duchowego bytu.

Ale jakże może się wyrazić uczucie synowskiej wdzięczności? Wdzięczność okazujemy zazwyczaj przez odwzajemnienie doznanej przysługi. Ale przysłu-

ga, otrzymana od rodziców, jest tego rodzaju, że nie jesteśmy w stanie nigdy jej odwdzajemnić. Posiada ona charakter długu, którego nie możemy nigdy całkowicie spłacić. Ale możemy zrobić przynajmniej tyle, że gdy nasi rodzice zestarzeją się, możemy otoczyć ich opieką i uczynić lżejszemi ostatnie kroki, prowadzące do grobu. A gdy sami osiągniemy wiek męski, stając się z kolei rodzicami, możemy obdarzyć swe własne potomstwo tą samą baczną i rozumną troską, jaką rodzice nasi obdarzali nas, odpowiednio do swych wiadomości, i w ten sposób spłacić dług, czyniąc drugim to samo, co i nam kiedyś czyniono. Ale to jest sprawa, odnosząca się jedynie do dorosłych.

Co się tyczy małych dzieci, to mogą one okazać swoją wdzięczność częściowo przez drobne usługi, delikatne zachowanie się, którego główna wartość ma swoje źródło w uczuciu, z jakiego płynie, ale najbardziej przez chętne uznawanie kierownictwa rodzicielskiego, i przez usilne dążenie w kierunku własnego umysłowego i moralnego rozwoju.

ju. Niema miłości tak niesamolubnej, jak miłość rodzicielska. Prawdziwie dobrzy rodzice o nic bardziej nie troszczą się, jak o najwyższe powodzenie swych dzieci. Dziecko nie może uczynić ojcu lub matce większej przyjemności nad czynienie tego, co prowadzi do jego najwyższego dobra. Postęp dziecka w naukach i moralnej doskonałości jest dla wszystkich rodziców najmiłszym objawem wdzięczności.

Prowadzi to mnie do ważnego punktu, o którym już wspomniałem. Powiedziałem wyżej, że każdy okres życia ludzkiego posiada swoje szczególne obowiązki i że w każdym okresie istnieje jeden główny obowiązek, wokoło którego wszystkie inne dadzą się ugrupować; w końcu, że w każdym następnym stadium należy sięgnąć wstecz i scharmonizować system etyczny poprzedniego okresu z okresem następnym.

Jesteśmy obecnie w stanie dać przykład na to ostatnie twierdzenie. Głównym obowiązkiem okresu szkolnego, jest szanowanie rodziców. Ale wykazaliśmy już, iż w tym okresie najlepszym

dowodem poszanowania rodziców jest sumienne przykładanie się do studjów w ten sposób obydwaj systemy zlewają się w jeden.

2) Obowiązki braterskie.

Obecnie przechodzimy do obowiązków braterskich; do obowiązków braci względem braci i sióstr względem sióstr; starszych braci względem młodszych, starszych sióstr do młodszych i odwrotnie. Obowiązki braterskie oparte są na szacunku, jaki równi są sobie winni nawzajem. Stosunek braterski ma ogromne znaczenie pedagogiczne, ponieważ kształci w kierunku spełniania późniejszych obowiązków względem wszystkich równych nam, krewnych czy obcych. Pomiedzy braćmi wzajemne poszanowanie swych praw jest stosunkowo łatwe wskutek przyrodzonej skłonności. Związek krwi, blizkie i nieustanne pożycie w tym samym domu, wspólne doświadczenia domowych przyjemności i smutków — wszystko to zmierza do spojenia serc braci, i w ten sposób miłość, ten najłagodniejszy ze wszystkich nauczy-

cieli, udziela pierwszych lekcji najtrudniejszych obowiązków.

Ale słowa r ó w n o ś ć nie należy źle rozumieć. Nie należy brać równości w jej matematycznym znaczeniu. Jeden brat jest utalentowany i może zyskać bogactwo jakoteż sławę, drugi zaś jest pasierbem matki-natury; jedna siostra jest piękna, druga szpetna. Gdybyśmy ideę równości chcieli rozumieć dosłownie, to napewno zrodziłyby się bardzo nieładne uczucia w sercach mniej szczęśliwych. Jakże więc mamy określić równość w znaczeniu moralnem? Wyższy, jak widzieliśmy, oddaje usługi, których niższy nie jest w stanie odpowiednio odwzajemnić. Równymi nazywamy tych, którzy znajdują się w takim położeniu, na tym samym poziomie, iż mogą sobie oddawać wzajemne przysługi, równe pod względem znaczenia, jakkolwiek nie koniecznie tego samego rodzaju. Równi są sobie współrzędni. Usługi jednego dopełniają się usługami drugiego.

Zatem idea w z a j e m n y c h u s ł u g charakteryzuje stosunek braci, a prawdziwo obowiązku można sformułować

w bardzo prosty sposób: służcie sobie nawzajem. Z tego jednego wypływają wszystkie pomniejsze przykazania i zakazy, które się zwykle wpaja dzieciom, jakoteż o wiele wznioślejsze rady, odnoszące się jedynie do dorosłych.

Widzimy, że prawidło wzajemnych przysług, gdy jest doprowadzone do swego najwyższego zastosowania, przyjmuje zasadę różniczkowania indywidualnego, do którego przywiązujemy tak wielkie znaczenie. Zasada ta jest podstawą zarówno obowiązku braterskiego, jak rodzicielskiego i synowskiego, ponieważ właśnie wtedy, gdy bracia są wyraźnie zindywidualizowani, mogą uzupełniać się i współrzędnić swoje usługi. Niepodobna jednak przeoczyć uderzającego faktu, że bracia, którzy są z natury swej niepodobni do siebie, częstokroć odpychają się nawzajem, i że w takim razie ścisłość stosunku staje się źródłem rozgoryczenia, a nawet wzajemnych cierpień i udręczeń.

Z drugiej zaś strony, niema pewniejszego dowodu moralnej dojrzałości nad zdolność wniknięcia, zrozumienia i oce-

nienia natury całkowicie różnej, niżeli nasza, a w ten sposób przyjęcia do pewnego stopnia jej zalet za swoje. Fakt zaś, że czujemy się na razie odpychani, powinien być uważany za wskazówkę, iż należy pokonać ten wstręt przyrodzony. Każdy bowiem typ do oceny własnego charakteru potrzebuje przeciwieństwa. Idealista na przykład, potrzebuje realisty, jeżeli chce zachować równowagę. A nasi niemili zrazu bracia, właśnie dlatego, że są niemili, jeżeli będziemy jeno pamiętali o tem, że są naszymi braćmi i że obowiązkiem naszym jest pozostawać z nimi w harmonijnych związkach, mogą nam najlepiej posłużyć do pięknego zwycięstwa nad samymi sobą, do prawdziwego wzbogacenia się i wzmożenia naszej moralnej istoty.

Słowo przestrogi pod adresem nauczycieli i rodziców. Najlepszym sposobem do wytworzenia wśród młodych uczucia braterskiego, jest bezstronne traktowanie ich i darzenie ich równą miłością. Ci, którzy kochają i są kochani przez tych samych, odczuwają silną skłonność do kochania się na-

wzajem. Następnie, jeżeli powstają spory, czego zapewne niepodobna uniknąć, rodzice lub nauczyciel powinni z reguły wejść cierpliwie w przyczynę i nie przerywać badania, nawet gdy cała sprawa wydaje się błaha. Przedmiot sporu może być istotnie mało ważny, ale zaspokojenie zmysłu sprawiedliwości u dzieci posiada niesłychane znaczenie. Gdy poczucie sprawiedliwości zostanie pogwałcone, chociażby sprawa była bardzo mało znacząca, wówczas rodzi się uczucie nieufności względem rodziców, jakoteż uczucie kielkującej nienawiści względem brata; wywołało je zaś niesprawiedliwe rozstrzygnięcie sporu.

Jeszcze kilka słów o obowiązkach starszego rodzeństwa względem młodszego.

Jeżeli trudno jest służyć dwóm panom, to zaiste niemiło jest być zniewalanym do służenia większej ich ilości.

Najmłodsze dzieci w licznej rodzinie znajdują się nieraz w tem położeniu. Naprzód jest powaga rodziców, którą trzeba szanować; potem w dodatku każdy z dorosłych synów lub każda z dorosłych

córek ma zwyczaj próbować nieco władzy i powagi na własny rachunek. Młodsze oburzają się oczywiście na ten drobny despotyzm, czego następstwem jest nieposłuszeństwo i gniewne oskarżanie się wzajemne. Czasami jest rzeczą niezbedną, aby starsze rodzeństwo miało częściową opiekę nad młodszym. Można we wszystkich wypadkach uczynić tę władzę miłą, przez przedstawianie jej jako polecenie rodziców, przez danie do zrozumienia, że starsi są tylko zastępcami ich. Musi być jedność wpływu w domu, bo przeciwnie, moralny rozwój młodszego rodzeństwa bardzo na tem ucierpi. Musi być tylko jedno źródło władzy, reprezentowane przez rodziców, a wszelka mniejsza władza musi się odnosić do tej ostatniej, jako głównej. „Ojciec i matka życzą sobie, bym ci pomógł”: „Ojciec i matka ucieszą się, jeżeli postąpisz tak a tak; pozwól mi pokazać ci, jak masz to zrobić”—Jeżeli zostanie przyjętą metoda postępowania, wskazana w tych słowach, młodsze rodzeństwo będzie patrzeć na starsze jako na swych przyjaciół i chętnie przyjmie wszelkie rady oraz kierownictwo.

Wreszcie słowo jeszcze o stosunku pomiędzy braćmi a siostrami i odwrotnie. Stosunek ten jest uwarunkowany różnicą płci. Pewna rycerskość cechuje stosunek brata do siostry, a pewne macierzyństwo stosunek siostry do brata. Stosunek ten może być i jest nawet częstokroć bardzo piękny. Szczególna moralna odpowiedzialność, związana z tym stosunkiem, polega na tem, że siostra jest zazwyczaj pierwszą kobietą, którą brat zna wogóle bliżej i z którą jest na stopie równości, i że jego pojęcia o kobiecości kształtują się częstokroć na zasadzie rysów, widzianych w niej, kiedy znowu brat jest zazwyczaj pierwszym mężczyzną, którego siostra zna jako towarzysza, a pojęcia jej o mężczyźnie zabarwione są tem, co widzi w jego charakterze męskim.

Dla zilustrowania stosunku braterskiego, miałem zwyczaj przypominać historie ze Starego Testamentu, odnoszące się do tego przedmiotu. Opowiadałem też nieraz życie Jakóba i Willjama Grimmów. Pomiedzy tymi dwoma braćmi była jeno różnica jednego roku. Jakób Grimm w swej pochwalie Willjama, wygłoszonej

przez Akademię Berlińską w roku 1860, powiada: „W czasie wolno wlokących się lat życia szkolnego, spaliśmy w jednym łóżku i zajmowaliśmy jeden pokój. Tam siedzieliśmy przy tym samym stole, ucząc się lekcji. Nieco później znalazły się w tym samym pokoju dwa stoły i dwa łóżka; a jeszcze później, w ciągu całego okresu naszego wieku dojrzałego, zajmowaliśmy dwa sąsiednie pokoje, zawsze pod tym samym dachem. Cały ich majątek, nawet książki, posiadali wspólnie; co było własnością jednego, należało i do drugiego. Zapisali się na uniwersytet w tym samym roku; obaj zgodnie z życzeniem matki podjęli te same studia prawne, które obaj zarówno nienawidzili, a potem wspólnie zabrali się do studjów nad filologją, którą obaj się rozkoszowali i w której obaj osiągnęli takie wspaniałe rezultaty. Swe pierwsze ważne prace ogłosili w tym samym roku; a tak, jak będąc dziećmi, spali w tem samem łóżku, tak teraz spoczywają obok siebie w grobie.

Zwracam się do historii o królu Learze i jego córkach dla wykazania, że wspól-

na miłość dla rodziców jest niezbędną dla podtrzymania wzajemnej miłości wśród rodzeństwa. Lear utracił afekt Goneryli i Regany przez swą stronnicość względem Kordelji. Obie kobiety, nie kochające ojca, nienawidziły się nawzajem, a Gonerila, która go odtrąciła pierwsza, otruła swoją siostrę.

Dla przedstawienia stosunku braci do siostr, podaję piękną historję żywotów Karola i Marji Lambów. Dla wykazania zbawiennej potęgi kobiecości, reprezentowanej przez siostry, opowiadam starszym uczniom fabułę, stanowiącą podstawę dramatu Goethego, p. t. „Ifigenja”. Orestes jest chory; a jaka jest jego choroba? Dusza jego zatrąła się wyrzutami sumienia. Uważając się za wykonawcze ramię sprawiedliwości, popełnił wielką zbrodnię, a teraz oto dręczą go wyrzuty sumienia, umysł zaś jego nieustannie karmi się sceną, w której był aktorem. A jakże Ifigenja leczy go? Leczy go pogodną szczerością swej natury, którą sztuka ma wykazać. Promieniującym z siebie światłem rzetelnej kobiecości rozświetla na nowo jego przyćmio-

na drogę życia. Przez moc dobrego, którą widzi w niej, zdobywa nową ufność w zbawczą siłę dobrego, samego przez się, i rozpoczyna na nowo życie dzielne, pełne nadziei i pięknej działalności.

Nauczyciel powinien rozbierać i kazać uczyć się na pamięć różnych pięknych przysłów, odnoszących się do kwestji obowiązków braterskich.

3) Obowiązki względem wszystkich ludzi.

a) Sprawiedliwość i miłosierdzie.

Sprawiedliwość. — Przedmiot sprawiedliwości jest bardzo trudny do traktowania. Sprawiedliwość w znaczeniu prawnym, należy odróżnić od sprawiedliwości w znaczeniu moralnym. Nas obchodzi jedynie ta ostatnia.

Jak możemy włączyć ją do takiego kursu jak nasz? Sądzę, że możemy wyjaśnić zasadniczy pierwiastek i podać kilka jego najważniejszych zastosowań. Jakim jest ten pierwiastek? Społeczeństwo ludzkie jest organizmem, którego doskonalenie się zależy od stopnia, w jakim zostające ze sobą części są zróżniczkowane. Jedność organizacji jest celem,

zrózniczkowanie zaś środkiem. Służenie ogólnym interesom jest celem, środkiem zaś podkreślanie indywidualności. Pierwiastek, będący podstawą przepisów sprawiedliwości, to poszanowanie indywidualności innych ludzi. A to można wyrazić prawidłem: szanuj indywidualność każdej ludzkiej istoty.

Na pierwszy rzut oka może się wydawać, że sprawiedliwość ma do czynienia tylko z temi punktami, co do których wszyscy ludzie są sobie równi, i że nie zwraca uwagi na istniejące różnice.

I tak, sprawiedliwość nakazuje poszanowanie życia innych,—a co do tego, to wszyscy ludzie są sobie równi, wszyscy posiadają to samo prawo do życia. Ale sprawiedliwość nakazuje nam też poszanowanie przekonania innych ludzi, chociażby bardzo różniły się od naszych.

Subtelniejsze wreszcie poczucie sprawiedliwości nakazuje nam poszanowanie prywatnego życia innych, skłaniające nas do właściwego uwzględnienia idjosynkrazji bliźnich, i wogóle nakazuje nam wstrzymać

się od krępowania ich indywidualności. Podstawę sprawiedliwości można wyrazić jeszcze regułą: nie mieszaj się do indywidualnego rozwoju innych.

Zastosowania zasady sprawiedliwości.

1) Nie zabijaj. — Przez skrócenie życia ludzkiego usuwamy wszelką możliwość dalszego rozwoju danego człowieka. To nie wymaga żadnych objaśnień. Ale w związku z tem przykazaniem rodzą się pewne pytania kazuistyczne. Czy słusznie jest zabić kogoś w obronie własnej? Tkwiącą w tem trudność możnaby sformułować w następujący sposób: Rąbcaś wdiera się nocą do twego domu i grozi ci śmiercią. Masz tymczasem broń w ręce i możesz się ocalić przez zabicie go. Jest rzeczą jasną, że jedno życie musi paść ofiarą. Ale czy nie byłoby moralniej powiedzieć sobie: Co do mnie, to nie złamię przykazania. Wolę być raczej zabitym niżeli zabić? — Pytanie to ma na celu wykazanie, do jakich nonsensów może prowadzić czysto formalna zasada etyczna, jak to widzieliśmy

już przy rozważaniu prawdomówności. Kwestja pojedynku jakoteż zabijanie innych w czasie wojny, należą także do tego rozdziału, ale będziemy je traktowali w kursie wyższym.

2) Poszanowanie osobistej wolności innych. — Niewolnictwo w każdej postaci jest pogwałceniem sprawiedliwości. Niewolnik zostaje poniżony do narzędzia zysku lub przyjemności swego pana. Niechaj nauczyciel wykaże, pod jakim względem dzieje się niewolnikowi krzywda, i niechaj wykaże ujemne skutki niewoli, zarówno w odniesieniu do charakteru pana jak i niewolnika.

Pytanie.—Czy można mówić o niewoli zarobkowej tam, gdzie godziny pracy tak są długie, że nie zostawiają czasu na zaspakajanie wyższych potrzeb, lub gdzie stosunek robotnika do pracodawcy jest taki, iż upośledza jego moralną niezależność?

3) Szanuj własność innych. Musimy być bardzo przezorni, aby na tym punkcie nie popełnić wielkiego zła. Na jakich moralnych podstawach mają

się oprzeć prawa do własności? Szkoła a zwłaszcza udzielane w niej lekcje moralne, nie powinny zostawać w służbie kapitału. Z drugiej strony jednak, szkoła nie powinna napełniać umysłu ucznia ekonomicznymi teorjami, których on nie jest w stanie zrozumieć, a których prawda, sprawiedliwość i wykonalność są jeszcze mocno kwestjonowane. Ściągamy więc na siebie wielką odpowiedzialność, wprowadzając wogóle do naszych lekcji o moralności—ideę własności. A jednak jest ona zawiłka i zanadto doniosła, aby ją ignorować.

Niektórzy pisarze postawili teorię, że omawiane prawo polega na pracy, i dlatego uważają ją za twierdzenie, rozumiejące się samo przez się, na mocy którego można bezpiecznie nauczać młodych, iż każdy ma prawo do owocu swej pracy. Jules Simon powiada: „Ziemia nic nie była warta i nie produkowała nic. Skopałem ją, przywiozłem z daleka ziemi użyźniającej, i oto jest teraz żyzna. Żyzność ta jest moją pracą; przez użyźnienie jej uczyniłem ją swoją własnością”. U amerykańskich pisarzy spotykamy bar-

dzo wymowne ustępy o tej samej tendencji.

Dla mnie jednak to twierdzenie nie wydaje się wcale zrozumiałe samo przez się, ani prawdziwe. Głównie z powodu, że „moja praca” i „moja umiejętność” nie są oryginalne, lecz stanowią w produkcji czynniki pochodne. Są one w znacznej części owocem pracy i umiejętności poprzedzających mnie pokoleń, które zbudowały we mnie ten oto mózg, tę umiejętność i tę władzę stosowania umiejętności w praktyce. Owoce mojej pracy należałyby wtedy do mnie, gdyby praca moja była istotnie moją, gdyby nie była ona w niedającej się obliczyć ilości wynikiem społecznych usiłowań przeszłości, w odniesieniu do których nie mogę sobie przypisać najmniejszej zasługi. Usiłowanie oparcia nagrody za pracę na zasługach pracy, wydaje mi się beznadziejne i bezpodstawne.

Niechaj mi wolno będzie dodać, że co innego jest powiedzieć, iż ten, kto nie pracuje, nie powinien jeść, a co innego powiedzieć, iż pracujący powinien spożyć cały owoc

swej pracy. Poprzednie twierdzenie znaczy jeno, że kto nie dorzuci swej części do podtrzymania i ulepszenia społeczeństwa ludzkiego, ten nie ma prawa do korzystania z dobra społecznego, jakkolwiek miłosierdzie bliźnich może mu je ofiarować, mianowicie pod pewnymi warunkami i w nadziei, że to zmieni jego usposobienie. Ale pytanie, jaki ma być dział robotnika, jest tego rodzaju, że nie może być rozstrzygnięte w prosty, wyżej zaznaczony sposób, a sprawa jest, prawdę mówiąc, zanadto skomplikowana, aby się z nią można było w tem miejscu załatwić. Całe to pytanie zostanie postawione raz jeszcze, ale później. Obecnie musi wystarczyć sformułowanie pewnych czysto moralnych względów, na których opiera się prawo własności.

Idee te, które starałbym się rozwijać, są następujące. Własność jest usprawiedliwiona swą użytecznością. Użyteczność jej polega na wspieraniu istnienia, oraz na sprzyjaniu umysłowemu, jakoteż moralnemu rozwojowi człowieka. Samo już życie fizyczne zależy od własności. Nawet w gminie komunistycz-

nej, jadło spożywane przez każdego, musi być jego własnością w tem znaczeniu, iż każdy inny już nie może go spożyć. Moralne życie człowieka zależy od własności. Bierze ono swe źródło w instytucji rodziny, a rodzina nie mogłaby istnieć bez oddzielnego domostwa i środków utrzymania dla swych nieletnich członków. Niezależność i wzrost intelektu, opierają się także na własności. Krótko mówiąc, własność jest niezbędnym dodatkiem do osobowości. Oto według mnie jej moralna podstawa.

To jednak, co tutaj podkreślam, to jest prawem idealnem, którego istniejący stan społeczeństwa bynajmniej nie odzwierciadla. Przy pomocy jakich metod moglibyśmy najlepiej osiągnąć ten stan, czy to przez zatrzymanie i udoskonalenie prywatnej własności ziemi, lub przez upaństwowienie jej, czy za pomocą kapitalistycznej albo socjalistycznej produkcji i t. d., to jest kwestja środków, a nie celów i podnosi tego rodzaju zagadnienia, któremi my tutaj zajmować się nie możemy.

Pytanie. — Jeżeli obecne urządzenia

społecznie nie są zadowalniające, jeśli na przykład pewne osoby posiadają własność, do której moralnie wcale nie są upoważnione, to czy nie należy przykazać przeciwko okradaniu ich zawiesić przynajmniej w odniesieniu do tychże osób? Obecny system praw, jakkolwiek niedoskonały, jest owocem ewolucji społecznej i oznacza najwyższą skalę średniej etycznej świadomości dzisiejszego świata. Poszanowanie istniejącego systemu praw, jakkolwiek jest on niedoskonały, stanowi pierwszy warunek osiągnięcia lepszego systemu.

4) Szanuj umysłową wolność innych.—Na tym to przepisie sprawiedliwości opiera się wolność mowy, wolność prasy, jakoteż to co nazywamy wolnością sumienia. Wskaż ograniczenia tych wszystkich praw, wynikające z istoty ich powszechności.

5) Szanuj dobrą opinię swych bliźnich. Wstrzymuj się od obmowy i oczerniania. Skrepuj swój język. Jest to niewątpliwie przepis sprawiedliwości. „Kto kradnie moją sakiewkę, kradnie tylko drobnostkę i t. d. Poszanowanie bli-

źnich jest samo w sobie źródłem szczęścia, i podporą moralną, a obok tego największą pomocą w osiągnięciu prawych zamiarów życia. Ten, co posiada zaufanie innych, posiada skrzydła do lotu. Kogo zaś podejrzewają z jakiegokolwiek przyczyny, słusznej czy niesłusznej, ten uderza o niewidzialne zapory na każdym kroku. Nic nie jest tak wrażliwe jak charakter — już oddech może go zabrukać. Najcięższym więc rodzajem krzywdy względem bliźnich jest rozsiewanie szkodliwych wieści, zwracanie w ich stronę półsłówek i domyslników, podawanie w wątpliwość ich pobudek.

Ale czyż nie jest obowiązkiem naszym odkrywać zło i złoczyńców, i ostrzegać niewinnych przed wilkami w owczej skórze? Tak, jeżeli jesteśmy pewni, że nasze pobudki są doskonale bezinteresowne, że nie powoduje nami choćby w najmniejszym stopniu osobista przekorność lub uprzedzenie. Ponieważ, jeżeli nie lubimy kogo, nie możemy, jak to wiadomo, sądzić go sprawiedliwie, — jesteśmy, przeciwnie, skłonni przypisywać mu wszelakie rodzaje złych przymiotów i złe za-

miary, istniejące jedynie w naszej własnej, zółcią przepojonej wyobraźni. Bardzo często osoba, do której powzięliśmy z początku niechęć, okazuje się przy bliższem poznaniu istotą, którą możemy szanować, a nawet kochać. Takie doświadczenie powinno nas uczyć wstrzymywania się z sądem i nie dozwalania na to, by krzywdzące słowa przechodziły nam przez usta.

Ogromna moralna wartość i doniosłość umiejętności trzymania języka na wodzy, oraz złote przymioty milczenia, powinny być podnoszone przez nauczyciela.

W tem miejscu możnaby dołączyć szereg wykładów o dobrych obyczajach, ceremonje obcowania towarzyskiego, różne formy, za pomocą których wykształceni ludzie okazują sobie wzajemnie szacunek; prawo nie narzucania się sobą w rozmowie, i tak dalej; oto wszystko przykłady poszanowania, jakie winniśmy osobowości naszych bliźnich. Dobre obyczaje są estetycznem uzupełnieniem dobrej moralności, a związek pomiędzy niemi można łatwo wykazać.

6) M ó w p r a w d ę. Wewnętrzna prawdomówność jest obowiązkiem względem siebie samego; społeczna prawdomówność jest formą sprawiedliwości. Słowa wyobrazają fakty. Słowa, które zwracamy do swego sąsiada, służą mu za kamienie budowlane w architekturze jego postępowania. Nie mamy prawa niszczyć celów jego życia i osłabiać budowy, którą wznosi, przez dostarczenie mu materiału bezwartościowego.

Na zupełnie tej samej podstawie jest oparty obowiązek d o t r z y m y w a n i a przyrzeczeń, gdyż nasi bliźni budują na naszych przyrzeczeniach. Przyrzeczenia czynione w formie prawnej, są kontraktami i mogą być wymuszone. Przyrzeczenia nie czynione w formie prawnej są również obowiązujące z moralnego punktu widzenia. Należy pamiętać, że przyrzeczenia warunkowe przestają obowiązywać, jeżeli umówione warunki nie mają miejsca, i dalej, że są pewne milczące warunki, zawarte we wszelkich przyrzeczeniach. Człowiek, który przyrzekł odwiedzić przyjaciela pewnego oznaczonego dnia, a tymczasem

umarł, nie złamał przez to swego przyrzeczenia; ani też wtedy nie możnaby kogoś oskarżać o złamanie przyrzeczenia, gdyby uczynił podobne przyrzeczenie, a tymczasem ciężka zawieja śnieżna zasypała mu drogę, lub gdyby choroba zatrzymała go w łóżku.

Milczącym warunkiem wszelkiego przyrzeczenia jest fizyczna możliwość jego dotrzymania. Drugim milczącym warunkiem wszelkiego przyrzeczenia jest okoliczność, że dotrzymanie było moralnie możliwe i zgodne z moralnością. Człowiek, który przyrzekł bandzie opryszków wziąć udział w napaści na bank, a w ostatniej chwili żałuje tego, jest moralnie usprawiedliwiony i ma prawo nie dotrzymać zobowiązania. Zbrodnia jego polega nie na uczynieniu w ostatniej chwili zawodu, lecz na daniu przyrzeczenia. Człowiek atoli przyrzekający płacić lichwiarski procent od pożyczonych pieniędzy, a potem korzystający z praw przeciwko lichwie w celu uniknięcia zapłacenia tegoż procentu, jest podwójnym łotrem, gdyż zamiarem jego było oszu-

kać, a przytem używa płaszczyka cnoty, aby móc oszukać bezkarnie.

Niech nauczyciel roztrząśnie kazuistyczne pytanie, czy jest rzeczą słuszną dotrzymanie obietnicy, danej bandytom, — naprzykład, gdybyśmy wpadli w ręce bandytów, a oni uczynili warunkiem wypuszczenia na wolność nie zdradzenie ich kryjówki.

Sprawiedliwość opiera się na pozytywnym szacunku dla indywidualizmu innych, ale wszystkie jej przykazania mogą być wyrażone w formie negatywnej: Nie zabijaj, nie ograniczaj swobody, jakoteż własności innych, nie oczerniaj, nie kłam i t. d. Częstoć słyszy się zdanie, że sprawiedliwość posiada zarówno stronę pozytywną jak i negatywną, a obie strony znajdują swój wyraz w następujących formułkach: „Neminem laede”, i „Sum cuique”. — Nie rań nikogo i oddaj każdemu co mu się należy.

Oдноśnie do sprawiedliwości pozytywnej mamy następujące przykłady: Przy współubieganiu się, sędziowie są zobowiązani udzielić nagrodę najbardziej za-

służonemu współzawodnikowi. Przełożony oddziału jest zobowiązany w zapewnianiu wakansu unikać faworyzowania, promować tego ze swych podwładnych, który na to najbardziej zasługuje i t. d. Ale zdaje mi się, że odróżnienie to nie jest ważne. Daj każdemu co mu się należy równa się maksymie: Nie pozbawiaj nikogo tego, co mu się należy. Jeżeli nagroda albo posada należy się osobie A, to przez nieprzyznanie jej tego, tak samo byśmy uszczuplili jej prawa, jakbyśmy wyciągnęli jej pieniądze z kieszeni.

Przykazania są negatywne, ale zawarta w nich cnota jest dostatecznie pozytywna, ponieważ polega na pozytywnem poszanowaniu natury ludzkiej. Nie wkraczaj na święte terytorjum osobowości bliźniego, jest prawidłem sprawiedliwości we wszystkich przypadkach.

Miłosierdzie.—Jak mamy odróżniać miłosierdzie od sprawiedliwości? Powiedziano, że każdy ma prawo domagać się od innych tego, co mu się należy z prawa, ale że nikt nie może wymagać miłosierdzia. Przypuszcza się, że charakterystyczną cechą miłosierdzia

jest to, iż daje się je dobrowolnie. Ale jeżeli jestem przypadkiem bogatym i mogę zaspokoić potrzebę bliźniego, to czyż nie jestem moralnie zobowiązany uczynić tak, i czy mój ubogi sąsiad nie ma prawa ode mnie tego żądać? Powiedziano również że słowo sprawiedliwość stosuje się jeno do zobowiązań, dających się sformułować w ogólnych prawidłach i obowiązywać zarówno wszystkich ludzi w ich wzajemnych stosunkach, podczas gdy miłosierdzie i rozmiary swe i przedmiot określa dobrowolnie.

Stosownie do tego zapatrywania, możemy sami zadecydować, czy ciąży na nas jakie zobowiązanie czyli też nie; ale jeżeli raz już przyznamy, iż ten obowiązek ciąży, to jest on tak samo ważny jak wymagania sprawiedliwości. Jakkolwiek to jest prawdą, jednakże twierdę, że istnieje wyraźna różnica pomiędzy cnotą sprawiedliwości a miłosierdzia. Sprawiedliwość winniśmy równym nam, miłosierdzie zaś niższym od nas. Słowo „niższy” należy rozumieć w sposób starannie określony. Pracodawca winien na zasadzie sprawiedliwości swe-

mu robotnikowi umówioną zapłatę. Jakkolwiek społecznie mogą oni być niżsi od niego, w odniesieniu do tej tranzakcji są mu równi: zgodzili się przynieść mu pewną usługę, a on zgodził się dać im za to pewien ekwiwalent.

Sprawiedliwość powiada: nie wstrzymuj rozwoju innych; miłosierdzie zaś mówi: pomagaj do rozwoju innych. Zastosowanie przepisów miłosierdzia czyni jego znaczenie jaśniejszem.

Sprawiedliwość powiada: nie niszczy życia; miłosierdzie mówi: szanuj życie. Ratuj z płomieni mieszkańców płonącego domu; wskakuj do wody ratować tonącego. Ludzie ci zależą od twojej pomocy. Pod tym więc względem są niżsi od ciebie.

Rozbierz z uczniami ograniczenia tego obowiązku. Nie jestem obowiązany wskakiwać do wody na ratunek tonącemu, jeżeli nie umiem pływać; przeciwnie, gdybym tak uczynił, byłoby to we mnie jedynie dowodem szalonej ale niedorzecznej odwagi. Roztrząśnij następujące kazuistyczne pytanie: dziecko le-

ży na torze kolejowym, a pociąg zbliża się szybko. Czy jest moim obowiązkiem uczynić wysiłek w celu usunięcia go z toru? Zali to wszystko jedno, czy jestem kawalerem czyli też ojcem rodziny, którą muszę utrzymywać? Wogóle nie należy czynić wysiłku w celu ratowania czyjegoś życia, jeżeli niema wyraźnych danych po temu, że przedsięwzięcie może się udać bez poświęcenia własnego życia; ale wolno nam bardzo ryzykować, a stopień ryzyka, jaki chcemy ponieść, jest miarą odwagi i ufania sobie. Są atoli wypadki, w których rozmyślne poświęcenie swego życia dla drugich jest w najwyższym stopniu chwalebne, a mianowicie, gdy życie, które się ratuje, uważa się za wiele cenniejsze od swego. Przykładem jest żołnierz, zasłaniający swą własną piersią generała, w którego cios został wymierzony. Drugim takim przykładem jest ojciec, który w czasie powodzi popycha swoje dziecko na bezpieczne miejsce, a sam zostaje uniesiony prądem.

2) Wspieraj potrzebującego.—
To można osiągnąć przez dawanie chle-

ba głodnemu, przez odziewanie nagiego, przyjęcie w dom bezdomnego, przez pielęgnowanie chorych, pożyczanie pieniędzy tym, którzy walczą z niedostatkiem i t. d. Prawo miłosierdzia opiera się na poszanowaniu osobowości bliźnich. Powinniśmy wspierać tych, którzy są za słabi na to, by stać o własnych siłach. Celem wszelkiego miłosierdzia jest uczynienie zależnych od miłosierdzia — niezależnymi od niego. Z tego punktu widzenia proste dawanie jałmużny, wszelkie tak zwane miłosierdzie, które klasy zależne jeszcze bardziej uzależnia, zasługują na potępienie.

Rzetelnym probierzem miłosierdzia, na który należy kłaść nacisk, jest sposób, w jaki oddziaływa ono na samychże miłosiernych. Właściwy stosunek, jakakolwiek jest jego natura, jest zawsze wzajemnie dobroczynny. Czy akt miłosierdzia wpływa dobroczynnie na miłosiernego? Czy pytanie to należy stawiać w każdym wypadku? Weźmy naprzykład człowieka, rozdającego wielkie sumy pieniężne w nadziei, że znajdzie w pismach pochwały dla swego nazwiska. W tym ra-

zie pobudką jest próżność, a wynikiem tej fałszywej dobroczynności jest powiększenie próżności ofiarodawcy. Rezultat miłosierdzia jest więc w tym wypadku moralnie ujemny. Albo weźmy przykład człowieka, kierującego się w jałmużnie fantazyą lub pierwszym impulsem, bez rozważenia, czy jego dary przyniosą trwały pożytek otrzymującym je. Utrwała się on w swym zwyczaju ulegania impulsowi a rezultat jest również moralnie szkodliwy.

Z drugiej strony, zwrotne wpływy prawdziwego miłosierdzia są w najwyższym stopniu dobroczynne. W pierwszym rzędzie wywołują większą prostotę w naszym życiu,—człowiek bowiem poważnie i głęboko odczuwający położenia biedaków i prawdziwie rozumiejący ponoszone przez nich trudy, zostaje pobudzony do zaniechania swych własnych niepotrzebnych wydatków.

Po drugie, prawdziwe miłosierdzie uczy nas wnikania w zagadnienia innych, częstokroć tak niepodobne do naszych: stawiania się w ich położenie: rozważania, jakbyśmy postąpili sobie w ich oko-

licznościach; walczenia z ich przeciwnościami; w ten sposób nasze moralne doświadczenie ulega rozszerzeniu, a zamiast być jednym człowiekiem, stajemy się niejako wielu ludźmi. Prawdziwe miłosierdzie zaciska też węzły towarzyskości pomiędzy biedakami a nami, ponieważ niejednokrotnie będziemy odkrywać w nich cnoty, których sami nie posiadamy, a czasami będziemy mieli sposobność spojrzeć z rodzajem szacunku na tych, których wspieramy. W związku ze sprawą miłosierdzia niechaj nauczyciel opowie życiorysy Johna Howarda, Siostry Dory, Florencji Nightingale, Elizabety Fry i innych, którzy odznaczyli się swem poświęceniem dla cierpiących.

3) Rozweselaj smutnego.—Należy wyjaśnić, że wesoły uśmiech może mieć nieraz wartość miłosiernego uczynku. Wogóle należy zaznaczać obowiązek poskramiania gniewliwości, złego humoru, kaprysów, jakoteż obowiązek rozjaśniania naszych ognisk domowych.

4) Pocieszaj osamotnionych. Strapieni są chwilowo słabi i zależni od innych; obowiązkiem miłosierdzia jest

uczynić ich niezależnymi. Tutaj, podobnie jak w powyższym przykładzie o biednych, da się zastosować ten sam bieg rozumowania. Nie daje żadnych korzyści siedzenie przy boku człowieka zmartwionego i płkanie razem z nim. Smutni potrzebują sympatji, ale potrzebują też, zwłaszcza gdy pierwsze paroksyzmy smutku ustąpią, by ich podnieść na duchu.

Prawdziwem lekarstwem dla cierpień jest praca. Cierpiących należy zachęcać do niej; przedewszystkiem zaś trzeba im wskazać nowe obowiązki, jakie ich nowe położenie za sobą pociąga. Ten, co zdoła wytknąć im drogę obowiązku i może im udzielić nieco swej siły na tę drogę, jest ich najlepszym przyjacielem — jest prawdziwym pocieszycielem.

5) Muszę powiedzieć jeszcze kilka słów o miłosierdziu umysłowem i moralnem.

Rozumny nauczyciel wyświadcza miłosierdzie umysłowe; on bowiem wprowadza swych uczniów na drogę wiedzy, on pomaga im poznać ich właściwe powołanie, on to wreszcie, gdy popadną w zwątpienie i trudności, daje im klucz, przy

pomocy którego mogą znaleźć wyjście w krainę umysłowego oświecenia.

6) Miłosierdzie moralne praktykują ci, którzy zniżają się do grzesznych i upadłych i budzą w nich nową nadzieję i ufność w dobro i w siebie samych. Miłosierdzie, sprawiające moralne odrodzenie, jest zapewne najwyższym typem wszelkiego miłosierdzia, a na to nie znam wznioślejszego przykładu nad postępowanie Chrystusa z wyrzutkami społeczeństwa.

Obowiązek wdzięczności. — O tym przedmiocie możnaby powiedzieć bardzo wiele, gdyby nie to, że brak miejsca ostrzega nas, byśmy użyli jeszcze większej zwięzłości, niż do tej pory. Dla właściwego postawienia stosunku pomiędzy dobroczyńcą a doznającym dobrodziejstwa, niechaj nauczyciel zapyta: Dlaczego źle jest wypominać dobrodziejstwa temu, który je od nas otrzymał, i dlaczego, z drugiej strony, jest rzeczą nikczemną okazać się niewdzięcznym? Rację znajdziemy w poszanowaniu osobowości bliźniego, do czego odwoływaliśmy się już tak często.

Kant powiada, że każdą istotę ludzką należy traktować jako cel sam w sobie, a nie jedynie jako środek lub narzędzie. Człowiek, ignorujący dobrodziejstwa, powiada niejako do swego dobroczyńcy: Jesteś mojem narzędziem. Nie potrzebuję uznawać twoich usług, ponieważ nie jesteś istotą zależną, zasługującą na szacunek, lecz istotą, z której należy korzystać do woli. Niewdzięczność jest plamą na moralnej osobowości innych. Z drugiej strony, ten, co wypomina swoje dobrodziejstwa, czyni tak, jakby mówił: Utraciłeś swą niezależność przez przyjęcie dobrodziejstwa. Uczyniłem cię jedno dodatkiem do swojej osoby.

Doskonałe prawidło podaje Seneka. Dobroczyńca powinien natychmiast zapomnieć o tem, co dał; kto zaś otrzymał dobrodziejstwo, powinien o tem zawsze pamiętać. Wdzięczność opiera się na poczuciu naszego moralnego obcowania z innymi. Dary otrzymane i odwzajemniane są jedynie znakami tego szlachetnego pokrewieństwa (czem wogóle powinny być wszystkie dary). Tylko co dałeś ty mnie; — niebawem oddam ci

dwa razy tyle, lub połowę tego, mniejsza o to ile, niech się jeno sposobność zdarzy.

Będziemy popierali swe cele jak umiemy, ponieważ zamiary jednego są święte dla drugiego.

O obowiązki względem służących. — Omówiwszy obowiązki, jakie winniśmy wszystkim ludziom, mogę tutaj poruszyć pewne specjalne obowiązki, a mianowicie obowiązki względem służących. Można je również traktować w związku z obowiązkami rodzinnymi po roztrząśnięciu obowiązków synowskich i braterskich. Mam jeno tyle miejsca, by wspomnieć o następujących punktach kwestji:

Służący są robotnikami. Im więc należą się te same względy, co i innym robotnikom.

Są oni atoli nietylko robotnikami, ale nawet pomocnikami w swoim rodzaju. Wchodzą w skład domowników, wprawdzie w charakterze podwładnych, w wielu jednak razach utożsamiają się ściśle z interesami rodziny. Są oni, że tak powiem, poniekąd braćmi i takież siostrami w rodzinie. Z tego można wypro-

wadzić obowiązki, jakieśmy winni służącym.

Obowiązki, odnoszące się do zwierząt. — Nie mogę powiedzieć, że mamy obowiązki względem zwierząt. Nie możemy bowiem mówić o obowiązkach względem istot, z którymi do pewnego stopnia żyjemy; a jednak istnieją obowiązki względem zwierząt. Człowiek jest istotą rozumną, a jako taki rozkoszuje się w porządku i wzajemnej zależności pojedynczych części, stanowiących widome przeciwieństwo pierwiastku rozumowego w jego własnej naturze. Nie powinniśmy deptać lub nieuważnie rozgniatać stopą nawet kwiatka. A tem mniej wolno nam okrutnie zgładzać doskonalsze organizmy, jakie przedstawiają zwierzęta. Dodajmy do tego, że zwierzęta są istotami czującymi, i że niepotrzebne zadawanie cierpienia dąży do rozwijania w nas samych okrucieństwa. Jako praktyczny sposób rozwijania łagodności względem zwierząt, proponuję co następuje: Niech nauczyciel zainteresuje uczniów zwyczajami zwierząt. W tem zapoznaniu się zrodzi

współczucie. Niech mówi o architektonicznym instynkcie pszczół; o dziwnych budowlach, wznoszonych przez zdumiewających budowniczych — bobrów. Niechaj położy nacisk na miłość do młodych, która stwarza bliższy związek pomiędzy światem zwierzęcym a ludzkim.

Co do faktu, że używamy zwierząt do swego utrzymania, to możemy bodaj rzecz brać z tego stanowiska, iż człowiek jest tym tygłem, w którym wszystkie pierwiastki przyrody przetapiają się do wyższych celów duchowych. Człowiek zniewala całą przyrodę do służenia swoim celom. Bierze on drzewa z lasu w celu zbudowania sobie domu, jakoteż w celu zrobienia sobie stołu, przy którym przyjmuje pokarm; wydobywa metale z głębi ziemi w celu wyrobienia z nich narzędzi; glinę kształtuje w garnki. Wolno mu również zrywać kwiaty dla ozdabiania swych uczt, i dla czynienia ich objawami swej miłości; w tenże sam sposób wolno mu faktycznie wchłaniać w siebie życie niższych stworzeń w celu przekształcenia go niejako w to wyższe życie, które

możliwe jest jedynie w ludzkiej społeczności. Ale z tego wynika zarazem, iż jest jedynie pasorzytem jakoteż szkodnikiem w przyrodzie, chyba że prowadzi życie prawdziwie ludzkie.



Książki dla wszystkich.

WYDAWNICTWO



M. ARCTA

BIBLIOTECZKA NARODOWA.

9.	Brodziński K.	Wiesław. Sielanka.	— 05
10.	Goszozyński S.	Sobótka.	— 05
7.	Konepnicka M.	Ziemia polska. Krajobraz.	— 20
11.	Kraśnicki J.	Bajki.	— 10
19.	Kraśnicki Z.	Przedświt.	— 07
21.	—	Psalm miłości.	— 05
31.	—	Irydjon.	— —
32.	—	Poezje liryczne.	— —
33.	Korzeń T.	Grunwald.	— —
24.	Lenartowicz T.	Lirenka. Część I.	— 05
25.	—	— Część II.	— 05
8.	Małozewski A.	Marja. Powieść.	— 12
26.	Mikulewicz A.	Bajki i Powiastki.	— 05
2.	—	Grażyna. Powieść litowska.	— 06
4.	—	Farys i Sonety Krymskie.	— 05
3.	—	Konrad Wallenrod.	— 10
18.	Niemcewicz J. U.	Śpiewy historyczne.	— 15
12.	Pol W.	Mohort.	— 15
17.	—	Pieśń o ziemi naszej.	— 08
5.	Słowacki J.	Anielli.	— 10
13.	—	Ojciec zadźwignionych. Piramidy.	— 05
27.	—	W Szwajcarii. Erotyki.	— 06
14.	Syrokomla Wł.	Janko cementarnik.	— 07
15.	—	Urodzony Jan Dębóróg.	— 10
23.	—	Keś chleba.	— 07
22.	—	Ułas.	— 10
16.	Zollński G.	Kirgiz.	— 05

KSIĄŻKI DLA WSZYSTKICH

Arcydzieła literatury polskiej

w rozbiorach, streszczeniach i wyjątkach
z objaśnieniami H. Gallego.

- | | | |
|------|---|-----|
| 229. | Mickiewicz A. Grażyna. | -10 |
| 216. | - Sonety krymskie i inne wiersze z czasów odeskich. | -25 |
| 338. | Słowacki J. Balladyna. | -25 |
| 363. | - Mazepa. | -25 |
| 364. | Syrekomla W. Urodzony Jan Dęboróg. | -30 |

Anatomja, Fizjologia.

- | | | |
|------|---|-----|
| 425. | Ciało kobiety, Model rozkładany, kolorowy z objaśnieniem. | -60 |
| 426. | Ciało mężczyzny. Model rozkładany kolorowy. | -60 |
| 98. | Sterling Wł. Dr. Fizjologia człowieka, z 33 rys. | -25 |
| 20. | Wolberg L. Dr. Anatomja ciała ludzkiego, z 24 rys. | -20 |

Arytmetyka.

- | | | |
|-----|----------------------------------|-----|
| 15. | Kamiński Zb. Obliczanie procenta | -15 |
| 37. | - Nauka szybkiego rachunku | -10 |

Astronomja.

- | | | |
|------|---|-----|
| 145. | Bernstein A. Dr. O obrocie ziemi dookoła osi | -10 |
| 107. | - Gwiazdy, ich cechy, przyroda i ruchy, przeł. S. B. | -15 |
| 120. | Heilpern M. Jak się orientować na niebie? Krótki zarys topografji nieba, z rys. i mapą nieba. | -20 |
| 509. | - Co to są komety i czemu nam grożą. Z 23 rysunkami. | -20 |
| 19. | Martin K. Słońce, opracował S. Bouffall | -15 |
| 150. | Neumayr. Ziemia i jej stanowisko we wszechświecie, treścił St B z 11 rysunkami | -20 |
| 86. | Tołwiński G. O zaćmieniach słońca i księżyca, z rys. | -10 |
| 247. | - O porach roku na ziemi i innych planetach. | -15 |
| 98. | - O kalendarzu, jego znaczeniu, oraz reformach | -15 |

Atlasiki przyrodnicze kieszonkowe.

p. Anatomja, Botanika, Zoologia.

Beletrystyka.

- | | | |
|------|---|-----|
| 278. | Andreew L. Czerwony śmiech. Urywki. | -30 |
| 267. | Arnold E. Światło Azji. Poemat prozą przedstawiający życie i naukę Buddy. | -40 |
| 215. | Barszczewski S. Obrazki amerykańskie. Cs. I | -20 |

29. Häsiek F. Nad wodą wielką i czystą. Z życia poetów nad Lemaniem. —20
 100. — Nad jeziora włoskim brzegiem. Lago di Como. Wspomnienia z życia Krasieńskiego —15

Botanika.

26. Arctówna M. Grzyby jadalne i trujące, 32 tablicami kolorowemi, podług H. Blüchera. Wyd. II. —50
 207. — — Część II. Z 32 tablicami kolorowemi. —50
 467. — Grzyby jadalne. Atlasik kieszonkowy z rys. kolor. —40
 468. — Grzyby trujące. Atlasik kieszonkowy, z 96 rys. kol. —40
 191. — Atlasik botaniczny kieszonkowy, 128 rys. kolor. —30
 205. — Wskazówki do zbierania, określenia i zasuszania roślin, według K. G. Lutza, z rycinami —20
 206. — Etykiety do zielnika, zawierające 1230 nazw roślin —25
 283. — O życiu i budowie rośliny, z 42 rysunkami. —20
 347. — Rośliny kwiatowe. Opis 116 gatunków krajowych dziko rosnących, podług H. Blüchera —50
 166. — Rośliny tatrzańskie i alpejskie. Atlasik kieszonkowy, 167 rysunków kolorowych —40
 481. Kuczyńska A. Jak się bronią i chronią rośliny. Według K. Marillauna, Kräpelina i Weissmana. Z 37 rysunkami. —30

Chemja.

87. Bernstein A. Dr. O siłach chemicznych jako wstęp do chemji —15
 47. Bouffault St. Woda pod względem fizycznym i chemicznym, z rysunkami. —10

Cywilizacja.

p. Historia, Kultura, Społeczne.

Dramatyczne utwory.

- (oznaczone * nadają się do Teatru amatorskiego)
 463. D' Annuzio G. Córka Jorja. Tragedja pasterska przekład M. Konopnickiej. —30
 248. Bauer L. Pokonani. Rozmowy dramatyczne. —20
 210. Björnstjerne-Björnson. Bankructwo. Dramat w 4 aktach, przełożył A. Strzelecki. —35
 190. — Ponad siły. Sztuka. —20
 182.* — Rękawiczka. Sztuka w 3 aktach, tłóm. M. Bujno. —20
 159. Briex. Przyjaciółka. Sztuka w czterech aktach. —30
 158. — Wykolejeni. Sztuka, tłóm. Z. Morawski. —25
 160. Felicjan. Franceska z Ravenny. Sztuka. —10
 431. Fredro Al. Słuby panięskie, czyli Magnetyzm serca. Komedja w 5 aktach, wierszem. —12
 389. — Zemsta. Komedja w 4 aktach. —20

139. Mantegazza P. Część II. Rozkosze uczucia. —40
 139 a. — Część III. Rozkosze umysłu. —40
 199. Ribot T. Choroby woli. Przeł. J. K. Potocki. —40
 46. Prus B. O ideale doskonałości, odczyt. Wyd. II. —10
 219. Türk H. Człowiek gienjalny, tłum. J. Muklanowicz. —10
 143. Wittkowska H. Pogląd na rozwój dziejowy. —20

Fizjologia.

240. Babak E. Dr. Mózg i system nerwowy. —20
 76. Dubois Dr. Wpływ umysłu na ciało. —10
 21. Kling F. Dr. O chorobach urojonych (imaginary-
 nych), przełożył Dr. M. G. —15
 56. Kopczyński St. Dr. Znużenie, odczyt. —10
 265. Lange K. Rozkosze zmysłów i rozkosze sztuki,
 przeł. M. Muttermilch. Cz. I. Fizjologia rozkoszy. —25
 231. Levillain F. Dr. Budowa i czynności układu ner-
 wowego, przełożył Dr. M. G. —15
 358. Przedborski L. Dr. Jak poznajemy świat. Kilka
 słów o zmysłach. Zmysł słuchu i dźwięk. —15
 37. Scholtz Fr. Dr. Sen i senne marzenia. —20
 455. Sosnowski J. Z pracowni fizjologa. Podręcznik
 do doświadczeń fizjologicznych, z 16 rysunkami. —30
 98. Sterling Wl. Dr. Fizjologia człowieka, z 33 rys. —25

Fizyka.

97. Bouffall S. Zasady mechaniki, jako wstęp do nau-
 ki fizyki, z 36 figurami. —30
 113. — Krótki rys fizyki. I. O ruchu.—O siłach.—O ener-
 gj. Z 11 rysunkami. —15
 128. — — II. O cieczach. — O sprężystości.—O głoście.
 Z 16 rysunkami. —20
 165. — — III. Nauka o ciepłe, z 4 rysunkami. —15
 175. — — IV. O świetle, z 17 rysunkami. —15
 131. — O prędkości światła, podł. A. Bernsteina, z rys. —10
 47. — Woda pod względem fizycznym i chemicznym,
 z rysunkami. —10
 351. Sprockhoff A. Fizyka w dziedzinie życia powszed-
 niego, przełożył i uzupełnił Ks. Sporzyński —45
 262. Umiński W. Co należy wiedzieć o elektryczności.
 Wykład popularny. Wyd. II, z 86 rys. —45

Gieologia.

94. Skrzyńska K. Ziemia pod względem gieologicz-
 nym, z 40 rys. w tekście. —20

Gieografia i Etnografia.

141. Antoszka. Czechi i naród czeski. Cz. I. Opis Czech—10
 487. Chmielewski K. Twoje ziemie, twoje wody, szkice malownicze z kraju, z 9 rysunkami. —35
 452. Durham M. Czarnogórze i Albania. Szkice z podróży. Tłumaczyła M. Swiderska. —25
 488. Dybczyński. Z teki turysty. Opis 88 milowej pieszej podróży po kraju. Z licznymi rycinami —50
 489. Gloger Z. Białowieża. Malownicze opisy puszczy Białowiejskiej i podróży do niej, z rycinami. —25
 490. Janowski A. Wycieczki po kraju, z licznymi rycinami i mapami. Cz. I. Kielce, Chęciny, Góry S-to Krzyskie. Radom. Wyd. II. —40
 491. — — Cz. II. Opatów, Ujazd, Klimentów Ossolin, Sandomierz. Wyd. II. —40
 492. — — Cz. III. Puławy, Kazimierz, Janowiec, Naleczów. Wyd. II. —40
 493. — — Cz. IV. Na szlaku nowej kolei Warszawa-Kalisz: (Łowicz, Łódź, Sieradz). —40
 429. Janusz W. Podręczna gieografia Europy. —20
 494. Kafka J. W krainach wiecznego lodu. Z czeskiego tłumaczyła J. Kietlińska-Rudzka. Z 23 rys. —20
 483. Miecz S. Opisy malownicze. Anglja. Przetłumaczył Cz. Statkiewicz, z licznymi rycinami. —85
 484. — — Azja środkowa, z 7-go wydania przetłumaczył A. Kudelski. —20
 485. — — Sahara i Nil, z 6-go wydania przetłumaczył A. Kudelski, z 6 rycinami i 2 mapami —30
 147. Miecznik A. O Serbji i Serbach. —25
 177. — Macedonja i Macedończycy —25
 172. Nałkowski W. Mała gieografia fizyczna, z 3 mapami i 43 rysunkami. —40
 495. Nansen F. Eskimowie. Ich życie i obyczaje. Przetłumaczył i streścił A. Strzelecki. Z licznymi rysunk. —80
 178. Okszyk A. Japonja i Japończycy, podł. Lauterera. —25
 486. Peters K. dr. Przez Kraję Masajów. Z dzieła: „Wyprawa na poszukiwanie Emlina Paazy“. Przel. A. Krasnowolski, z rycinami. —25
 444. Wasilewski L. Współczesna słowiańszczyzna. Zarys etnograficzno-statystyczny. Z mapkami. —30

Gimnastyka.

21. Gimnastyka domowa bez nauczyciela i przyrządów dla zdrowych i chorych, objaśniona 55 fig. Wyd. III. —20
 335. Hancock Irving. Japoński system trenowania ciała, tłum. W. Szukiewicz. Z 19 rycinami orygina. —45

398.	Zawadzki J. Dr. Jak powinniśmy mieszkać.	—06
399.	— Jak powinniśmy jeść.	—06

Historja.

102.	Antoszka. Działalność kobiet czeskich i ich udział w odrodzeniu Czech.	—20
411.	— Czechy i naród czeski Cz. II. Historja Czech.	—30
427.	Bartoszewicz K. Rzeczpospolita Babińska.	—30
375.	Charakterystyki historyczne, wybrała i streściła H. O.	
	I. K. Szajnocha. Bolesław Chrobry	—5
376.	— II. K. Szajnocha. Władysław Łokietek	—5
377.	— III. J. Szujski. Kazimierz Wielki	—5
378.	— IV. S. Smolka. Wojewoda Sieciech	—5
379.	— V. S. Smolka. Jadwiga	—5
380.	— VI. Wł. Smoleński. Szlachta w świetle własnych opinii.	—6
381.	— VII. K. Szajnocha. Wielkopolska a Małopolska w wieku XIV	—5
473.	Falski M. Dzieje początków piśma, z rysunkami.	—20
503.	Gąsiorowska N. Historja zakonów w Polsce.	—30
447.	Gobineau J. hr. Odrodzenie. Sceny historyczne. Przekład, przedmowa i objaśnienia A. Strzeleckiego	
	Część I. Savonarola,	—50
462.	— — Cz. II. Cezar Borgia. Cz. III Juljusz II-gi.	—
400.	Gomulicki W. Trzy królów. Portrety historyczno-estetyczne.	—30
384.	Jankowski Cz. Ka. Bohaterowie polscy. Karol Chodkiewicz, Kazimierz Pułaski, Ka. Józef Poniatowski	—25
383.	Kiliński J. Pamflety o rewolucji w Warszawie w roku 1794-ym.	—25
59.	Kochanowski J. K. O heraldyce czyli o znajomości herbownictwa, z 20 rysunkami.	—20
38.	— Początki walki Słowiańsko-niemieckiej.	—20
241.	Koszutski W. Nasze prababki. Szkic historyczno-obyczajowy.	—15
382.	Królowie i księżta Polscy. 30 portretów według rys. J. Matejki z notatkami biograficznymi	—25
250.	Kwieciński Z. Dzieje wypraw krzyżowych, podług Michauda i innych źródeł.	—30
289.	Luniński E. Przed wyprawą wiedeńską. Studium historyczne.	—25
147.	Miecznik A. O Serbji i Serbach.	—20
177.	— Macedonja i Macedończycy.	—25
478.	Ochorowicz J. Pierwiastki charakteru narodowego. Szkic z psychologii i kultury pierwotnej Słowian centralnych	—40
39.	Offmański M. Dola i niedola Jana Sobieskiego.	—25
479.	— Dzieje Warszawskiego Towarzystwa Przyjaciół	

	nauk (1800—1832). Streszczenie z dzieła Aleksandra Kraushara.	—60
114.	Offmański M. Grunwald, monografia historyczna.	—20
480.	— Królestwo Polskie (1815—1830). Rys historyczny z tablicami statystycznymi	—60
314.	— Pamiątki po Piastach i Jagiellonach pozostałe w wierzeniach, tradycji i zabytkach.	—45
315.	— Słownik miejscowości, w których znajdują się zabytki z czasów Piastowskich i Jagiellońskich.	—40
178.	Okazyk A. Japonja i Japończycy, podług Lauterera	—25
441.	Rakowski K. Dzieje ekonomicznego rozwoju Polski (do czasu upadku państwa polskiego) Cz. I	—35
442.	— — Część II.	—25
132.	Sempołowska S. Starożytna Grecja i jej urzędnicy	—20
505.	Służewski Wł. Zarys historii handlu w Polsce.	—
93.	Smoleński Wł. Rządy pruskie na ziemiach polskich 1793—1807.	—15
28.	Szajnocha K. Wojna o cześć kobiety.	—10
217.	— Jadwiga i Jagiełło, streszczył E. Luniński. Część I	—20
218.	— — — — — Część II.	—20
219.	— — — — — Część III.	—20
374.	Szulc Fr. Polska w r. 1793. Pamiętnik historyczny, według jego podróży.	—60
88.	Tatomir L. Król Kazimierz Wielki.	—25
89.	— Mikołaj Wierzynek.	—10
125.	Tarde S. Społeczeństwo i historia, skreślił A. Lange	—15
446.	Wasilewski L. Współczesna słowiańszczyzna. Zarys etnograficzno-statystyczny.	—30

Języki obce.

412.	Antoszka. Podręcznik do poznania praktycznie języka czeskiego, oraz rozmówki polsko-czeskie.	—25
333.	Belmont Leo. Esperanto. Najłatwiejsza metoda wierszem.	—15
510.	Grabowski A. Słownik polsko-esperancki. Wydanie mniejsze, skrócone.	—75
256.	Kutner S. Słowniczek kieszonk. polsko-niemiecki.	—75
257.	— Słowniczek kieszonk. niemiecko-polski.	—75
	(te same słowniki w opr. w płótno ang. po 90 kop.)	
307.	Rozmowy polsko-angielskie	—55 w oprawie —70
308.	— — — — — francuskie	—55 — —70
309.	— — — — — niemieckie	—55 — —70
310.	— — — — — rosyjskie	—55 — —70
306.	Wąsikowski K. Słowniczek kieszonkowy polsko-niemiecki i niemiecko-polski	—65 w oprawie —80
352.	Zakrzewski A. Historia i stan obecny języka międzynarodowego Esperanto.	—15

197.	Zamenhof L. Dr. Esperanto. Język międzynarodowy. Część I. Gramatyka i ćwiczenia	-25
198.	— — Część II. Słownik.	-15
331.	— — Słownik Esperanto-polski.	-15

Język polski.

263.	Arcta Słowniczek 9400 wyrazów, wyrażeń i zwrotów cudzoziemskich, kop. 60; w oprawie	-80
170.	Arcta Słowniczek wyrażeń przysłów cudzoziemskich	-25
184.	Galle H. Krótka stylistyka.	-12
194.	— Teorja prozy i poezji w zarysie.	-25
299.	— Słowniczek wyrazów o pisowni wątpliwej, z podziałem na zgłoski, podług filologów.	-20
123.	Krasnowolski A. Najpospolitsze błędy językowe, zdarzające się w mowie i piśmie polskiem.	-25
136.	— Słowniczek frazeologiczny. Poradnik dla piszących	-60
297.	— Przenośnię mowy polskiej. Część I.	-45
298.	— — Część II.	-30
244.	— Główne zasady składni polskiej.	-20
428.	Magiera J. Rozwój języka polskiego. Zarys.	-15
50.	Prawidła pisowni polskiej ułożone według uchwał Akademii Umiejętności w Krakowie. Wyd. drugie.	-10
260.	Passendorfer A. Słowniczek błędów językowych i najważniejszych prawideł gramatycznych.	-40
193.	Radliński L. Wyrazy obce w „Sonetach Krymskich” Mickiewicza, opracowane etymologicznie,	-10

Kolekcjonowanie i hodowla.

205.	Arctówna M. Wskazówki do zbierania, określania i zasuszania roślin, podług G. Lutz'a.	-20
206.	— Etykiety do zielnika. 1230 kartek z nazwami roślin, rodzin i gatunków.	-25
154.	Czerwinski K. Kolekcjonowanie zwierząt. Metody naukowe, z 41 rysunkami.	-46
328.	Dyako wski B. Wskazówki do hodowli motyli, oraz urządzania zbiorów, z 17 rysunkami.	-15
41.	Kalinowski K. Hodowla ptaków śpiewających.	-15
444.	Kanarek, jego rozmnażanie, hodowla i leczenie chorób. Wyd. II.	-15
502.	Piesek pokojowy. Jego rasy, hodowla, choroby i ich leczenie. Z 25 rycinami.	-30
416.	Prószyński K. Akwarjum pokojowe. Krótkie wskazówki dla miłośników, z 39 rysunkami.	-20

Kwestja kobieca.

102. Antoszka. Działalność kobiet czeskich i ich udział w odrodzeniu Czech. —20
180. Dohm J. Z dziejów ruchu kobiecego, stręciła M. Glotzówna. —25
92. Marrené W. Kobieta czasów obecnych. —15

Kultura.

p. Historia, Społeczna.

473. Falski M. Dzieje początków pisma, z rysunk. —20
478. Ochrowicz J. Pierwiastki charakteru narodowego. Szkic z psychologii i kultury pierwotnej Słowian centralnych. —40
506. O języku ludzkim i jego rozwoju. Podług dzieł Whitneja i dr. Medingera. —

Lecznictwo. Higiena.

274. Boas Dr. Dyeta i wskazówki dla chorych na kiazki, oprac. Dr. L. Wolberg. —25
104. Dunin T. Dr. Suchoty płuc i jak skutecznie z nimi walczyć można. —10
101. Gałecki S. Dr. Wykład popularny o suchotach płucnych. Wyd. II. —25
5. Kneipp ka. Moje leczenie wedą. I. Zabiegi wodolecznicze. —10
6. Kneipp ka. II. Apteczka domowa. —10
7. — — III. Jak leczyć choroby. —10
232. Levillain F. Dr. Układ nerwowy i jego choroby. —10
233. — Przyczyny chorób nerwowych, przełożył Dr. M. G. —15
234. — Higiena ludzi nerwowych, przełożył Dr. M. G. —15
440. Łagowski St. Dr. Co to jest gruźlica (Suchoty) i jak się od niej chronić należy? —15
176. Łazarowicz K. Dr. Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach, z 50 rysunkami. —25
285. — Co to jest cholera i jak ją zwalczać. —10
196. — Pielęgnowanie chorych w domu, podł. Dr. Steckera, z 17 rysunkami. —25
293. Ołtuszewski Wł. Dr. Niedorazwój psychiczny. Istota, zapobieganie i leczenie. —10
330. Ołtuszewski Wł. Dr. Niemota, belkotanie, mowa nosowa, jękanie, oraz higiena mowy, z 5 rysunk. —20
72. — Zboczenia mowy: Niemota, belkotanie, mowa nosowa, jękanie, z rysunkami. —15

140.	Powietrze i słońce, jako najlepsze środki lecznicze, według dr. R. Lamsdorffa, G. Martina, G. Ditricha i in.	—15
55.	Sterling Wl. Dr. Cierpienia nerwowe.	—15
25.	— Jak powinien zachować się chory na żołądek.	—15
460.	— O artretyzmie i cierpieniach pokrewnych według Dr. Krakauer'a	—20
469.	— O bólu głowy i jego leczeniu, według Moebiusa, Oppenheim'a, Dubois.	—10
430.	Szokalski K. Dr. Bakterje w przemyśle i lecznictwie. Z 19 rysunkami.	—25
286.	Tchórzniczy J. Dr. Przewodnik dla służby zdrowia (sanitarzy), podczas epidemji cholery.	—15

Literatura polska.

p. Życiorysy.

108.	A. R. Humer starepolski w poezji XVI i XVII w.	—15
118.	Brzozowski St. Stanisław Wyspiański jako poeta.	—20
82.	Bujno M. Narcyza Żmichowska, jej życie i dzieła.	—20
277.	Chlebowski B. Mikołaj Rej i jego charakterystyka	—30
67.	Galle H. Aleksander Świętochowski.	—15
90.	— Józef Korzeniowski, jego życie i dzieła.	—20
111.	— Adam Asnyk.	—20
148.	— O poematach M. Konopnickiej. Prometeusz i Syzyf. Pan Balcer w Brazylii.	—15
245.	Gorski S. Dziennikarstwo polskie. Zarys historyczny	—25
434.	Grabowski T. Dr. Juliusz Słowacki, jego życie i charakter. Część I. Młodość 1809—1836.	—25
435.	— — — Część II. Lata dojrzałe. 1837—1842.	—30
477.	— — — Część III. Lata ostatnie (1843—1849).	—30
77.	Hösick F. Julian Klaczko. Sylwetka literacka.	—15
42.	Kozłowski St. Marja Konopnicka. Szkic krytyczny	—20
60.	Lagowski Fl. Historia literatury polskiej w zarysie. Część I. Literatura polska do wieku XVI.	—15
84.	— — — II. Wiek XVI.	—20
112.	— — — III. Pierwsza połowa wieku XVII.	—15
142.	— — — IV. Druga połowa XVII wieku.	—15
172.	— — — V. Wiek XVIII i XIX do Mickiewicza.	—30
362.	— — — VI. Od Mickiewicza do r. 1850	—35
409.	— — — VII. Epoka Mickiewiczowska (C. d.) Powieść i proza naukowa do r. 1863.	—15
465.	— — — VIII. Po roku 1863.	—30
11.	— Ignacy Krasicki i jego dzieła.	—15
22.	— O komedjach Aleksandra hr. Fredry (ojca).	—20
34.	— Jan Kochanowski, życie i dzieła.	—15
45.	— Kazimierz Brodziński; życie i dzieła.	—10
17.	Nitowski J. Eliza Orzeszkowa.	—15

246. Nitowski J. Józef Ignacy Kraszewski i jego dzieła.—15
 282. Przewoński B. Maurycy Mochnacki, jako krytyk literatury —15
 153. Pseudonimy i kryptonimy pisarzy polskich, zebrała I. Z.—25
 239. Sierżputowski T. Polska poezja romantyczna. Część I. Historia romantyzmu. —25
 253. — — Część II. Historia romantyzmu. —15

Literatura powszechna.

391. Brodzki Zb. Historia literatury francuskiej. Podług Lanson i inn. Cz. I. Wieki średnie. Odrodzenie. —25
 410. — — Część II. Wiek XVII. —20
 420. — — Część III. Wiek XVIII. —25
 448. — — Część IV. Pierwsza połowa w. XIX-go. —45
 436. Kwiatkowski R. Literatura Arabska. —30
 369. — Literatura Chińska. —10
 370. — Literatura Egipska. —15
 396. — Literatura Japońska. —20
 397. — Literatura Indyjska. —15
 422. — Literatura Babilońsko-Assyryjska. —30
 392. Lange A. Krótki zarys literatury powszechnej Cz. I. Literatura starożytna i średniowieczna. —15
 408. — — Cz. II. Literatura ludów romańskich. —15
 419. — — Cz. III. Literatura ludów germańskich. —30
 470. — — Cz. IV. Literatura ludów Słowiańskich. —40
 345. — Sintaisi-Sho. Poeci nowo-japońscy, z dodaniem zarysu dziejów literatury japońskiej w XIX wieku. —20
 153. Mickiewicz A. Literatura słowiańska wykładana w Kolegium Francuskim. Streszczenie według tłumaczenia F. Wrotnowskiego. —45
 115. Osterloff W. Zarys historii literatury niemieckiej. Część I. Od czasów najdawniejszych do Klopstocka. —15
 129. — — Część II. Od Klopstocka do Göthego. —15
 163. — — Część III. Od Göthego do Schillera. —15
 173. — — IV. Szkoła romantyczna.—Młode Niemcy. —20
 183. Pipin A. Historia literatury słoweńskiej. —20
 214. Wrzesień A. Lord Byron jego żywot i dzieła. —15

130. Homera Iliada, streszczył i opracował A. Lange. —25
 154. Homera Odysseja, streszczył A. Lange. —25
 167. Król K. Cyd. Poemat średniowieczny hiszpański. —25
 290. — Frytjof. Opowieść skandynawska. —30
 325. Wergiljusz Publjusz. Eneida, oprac. K. Król. —40

Logika.

473. Brzozowski St. Logika. —30
501. Struve H. Logika elementarna. Z dodaniem słownika terminów logicznych. —75

Mineralogja.

323. Sprockhoff A. Ze świata mineralnego. Spolszczył Ks. Sporzyński. Z 50 rysunkami. —35

Mleczarstwo.

292. Dąbrowa-Szremowicz Z. Mleczarstwo. Część I. Mleko, jego skład, własności, braki i sposób dobywania —20
313. — Część II. Chów bydła mlecznego. —25

Muzyka.

35. Al-Ar. Fryderyk Chopin; jego życie i dzieła. —10
52. — Stanisław Moniuszko; jego życie i dzieła. —10
96. Hanslick E. Dr. O pięknie w muzyce. —30
73. Mendes C. Ryszard Wagner i jego dramaty. —20
348. Roguski G. Słowniczek znakomitych muzyków. —25
10. Roguski G. Pierwsze zasady muzyki, podług Hellera. Wydanie II. —15
216. Rutkowski Z. Wskazówki dla uczących początków gry fortepianowej. —25
18. Słowniczek wyrazów i wyrażeń używanych w muzyce. —20
31. Słonecki K. Zasady kształcenia głosu oraz mowy prawidłowej. Wyd. III. —15
185. Zawirski M. Nauka harmonji w streszczeniu. —40

Myśli i Aforyzmy.

223. Meandry. Strzępy myśli rozwianych, ze wspomnień Felicyana. —20
235. Kanta Najpiękniejsze myśli. Ze zbioru Dr. R. Richtera, wybrał i przełożył A. Krasnowolski. —20

Meteorologja.

508. Gerczyński W. Prawidła pogody, oparte na spostrzeżeniach meteorologicznych, Z 5 rysunkami. —

227.	Lange A. Księga sonetów poetów polskich, 175 najpiękniejszych sonetów.	-76
345.	Lange A. Sintajsi-Sho. Poezja nowo-japońska. Wybór.	-20
507.	Lermontow M. Demon. Przełożył M. M. Bo- żywola-Poznański.	-10
23.	Meandry. Strzępy myśli rozwianych, ze wspomnień Felicyana.	-30
445.	Morsztyn J. A. Poezja. Wybór. Z przedmową i objaśnieniami A. Strzeleckiego.	-30
437.	Słowacki J. Poezja. Z objaśnieniami P. Chmielow- skiego. Cz. I. Szanfary. Hugo. Mnich. Arab.	-50
438.	— — Cz. II. Jan Bielecki.	-10
439.	— — Cz. III. Zmija.	-10
443.	— — Cz. IV. Lambro.	-10

Przyroda.

p. Botanika, Zoologia, Chemia, Fizyka.

47.	Bouffallé S. Woda pod względem fizycznym i che- micznym, z rysunkami.	-10
63.	— O powietrzu.	-10
131.	— O prędkości światła, podług A. Bernsteina, z rys.	-10
150.	— Ziemia i jej stanowisko we wszechświecie, po- dług Neumayera, z 11 rysunkami.	-20
166.	— Wulkany, przez K. Martina. Trzęsienia ziemi, przez Dr. Meuniera, z 5 rysunkami.	-15
496.	Bölsche W. Dni stworzenia(Malowniczy opis powstawania świata. Przełożył J. Babiński. Z rycin.	-50
497.	Jezierski F. i Sosnowski J. Zarys biologii ogólnej. Z licznymi rycinami.	-40
65.	Kulwiec K. Organizm jako społeczeństwo komórek.	-10
387.	Kaufman M. O pochodzeniu gatunków. Teoria Dar- wina, z rysunkami	-15
85.	Mach E. Dr. O widzeniu. O symetrii. Odczyty po- pularno-naukowe, z rysunkami.	-10
416.	Prószyński K. Akwarjum pokojowe. Krótkie wska- zówki dla miłośników, z rysunkami.	-20
455.	Sosnowski J. Z pracowni fizjologa. Podręcznik do doświadczeń fizjologicznych, z 16 rysunkami.	-30
404.	Wróblewski K. Granice pomiędzy światem roślin- nym a zwierzęcym.	-15
498.	Ziegler H. E. Dr. prof. O obecnym stanie des- cendencji w zoologii. Z rysunkami.	-20

Psychologia.

p. Filozofia, Fizjologia, Wychowanie

Religje.

74. Lang A. Wierzenia dzikich ludów. —15
266. Deutsch E. Co to jest Talmud, Wyd. II. —30
267. Arnold E. Światło Azji. Poemat prozą przedstawiający życie i naukę Buddy. —40

Rozmowy.

p. Języki obce.

Różne.

16. Danielewicz B. Ubezpieczenie życiowe. —15
458. Heilpern M. W jaki sposób powstał i jak jest zbudowany kinematograf. Z 30 rysunkami. —25
41. Kalinowski K. Hodowla ptaków śpiewających. —15
32. Kamiński Z. Nauka gry w szachy. Wyd. II. —20
444. Kanarek, jego rozmnażanie hodowla, i leczenie chorób. Wydanie II. —15
304. Programy wszystkich rosyjskich partji politycznych. —40
502. Piesek pokojowy. Jego rasy, hodowla, choroby i ich leczenie. Z 25 rycinami. —30
24. Przepisy właściwego zachowania się wśród ludzi. —20
457. Szumlańska P. 555 rad i doświadczeń gospodarskich. —15

Samokształcenie

p. Wychowanie.

Słowniki

p. Język polski, języki obce.

Spółeczne.

p. Kwestja kobieca.

288. Anty. Al. Kholmik. Pijaństwo—nasz wróg. —10
81. Barszczewski S. Polacy w Ameryce. Zarys obecnego stanu wychodźstwa polskiego. —15
248. Bauer L. Pokonani. Rozmowy dramatyczne —25
324. Białocki A. Dr. Prawo w życiu ludzkim, wykład popularny. —40
329. Bunge G. Dr. Zatrucie alkoholem i zwyrodnienie. —10
116. Danielewicz B. Ubezpieczenia życiowe. —15
57. Golińska Z. Dr. Nauka o ludności. —10
70. — Alkoholizm i społeczeństwo. —15
300. Jodl Fr. Dr. Ekonomia społeczna a etyka, przekład A. Krasnoweiskiego —15

51.	Kozłowski W. M. Jak jest za Oceanem.	-15
476.	Kurnatowski J. O solidaryzmie	-15
303.	Lange J. O prawach kobiety jako żony i matki,	-40
53.	Marchlewski J. B. Dr. Ekonomja polityczna, czym jest i czego uczy. Wyd. 2-gle.	-15
1.	Oszczędność — droga do dobrobytu, podług Wecla i Smilea, opracowali K. K. i Z. K. Wyd. II.	-10
91.	Pietkiewicz Z. Walka z nędzą.	-25
127.	— Z naszych stosunków ekonomicznych. Kapitały obce w przemyśle polskim. Cła. Artele.	-51
499.	Pietkiewicz Z. Zrzeszenia wiejskie. Dźwignia kultury i dobrobytu. Spółki, Związki. Kółka roln.	-45
304.	Programy wszystkich rosyjskich partji politycznych.	-25
441.	Rakowski K. Dziej e ekonomicznego rozwoju Polski (do czasu upadku Państwa Polskiego). Cz. I.	-35
442.	— — Cz. II.	-25
361.	Spencer H. Zasady Socjologii, streścił Antoni Wróblewski	-30
433.	— — Część IV. Instytucje obrzędowe.	-25
254.	Szukiewicz W. Zasady ruchu współdzielczego.	-25
291.	— Zarys Ewolucji ekonomiczno-społecznej (Ideały Fabjuszów).	-20
125.	Tarde. Społeczeństwo i historia, streś. A. Lange.	-15
301.	Ustawa normalna Towarzystw Wzajemnej Pomocy.	-10
302.	Ustawa norm. Tow. Współdzielczych Spożywczych.	-10

Szkice literackie.

270.	Galle H. Epopeja Napoleońska w Popiołach Stefana Żeromskiego.	-15
171.	Offmański M. Przyczynek do życiorysu Asnyka.	-15
213.	Pilecki A. Poeta i świat. Odczyty.	-20
156.	Strzelecki A. Szkic o weryzmie.	-10

Szkolnictwo.

p. Wychowanie.

Sztuka.

62.	Brzozowski S. Hippolit Taine jako estetyk i krytyk	-15
99.	— Józefa Kremera poglądy na sztukę i jej historję.	-15
2.	Bujno M. John Ruskin i jego poglądy. Wyd. II.	-10
472.	Gousin. O pięknie, przeł. R. Simon.	-20
264.	Lange K. Rozkosze zmysłów i rozkosze sztuki. Przyczynki do teorji sztuki, przeł. M. Muttermilch. Część I. Fizjologja rozkoszy i rozkosze sztuki.	-25
265.	— — Część II. Sztuka.	-25

31. Le Roux A. Życie artystyczne ludzkości, streściła W. Jasińska-Zaremba, z 30 rysunkami. —30
450. Loewenfeld L. Gienjusz i jego przedstawiciele w sztuce plastycznej. —30
49. Muttermilch M. Zasady estetyki, z rysunk. Wyd. II —20
66. — Idea w sztuce. —10
407. — Zarys dziejów sztuki. Cz. I. Sztuka starożytna i średniowieczna, z rysunkami —35
471. — — Cz. II Epoka odrodzenia, z ilustracjami. —
311. Talne H. O ideale w sztuce, str. Brzozowski. —20
353. Wawrzeniecki M. Böcklin o sztuce (poglądy) —10

Teatr

p. Dramatyczne utwory.

Teatr amatorski

p. Dramatyczne utwory;

Technologia

474. Estienne i Galile. Co należy wiedzieć o awjatyce. Przełożył E. Zdrojewski. Z rysunkami. —10
458. Heilpern M. W jaki sposób powstał i jak jest zbudowany Kinetograf. Z 30 rysunkami. —25
342. Lewiński J. Bielenie przędzy i tkanin lnianych prędkim sposobem domowym, z 6 rys. —10
237. — Przewodnik dla tkaczy. Tom I. Przędza, z 19 rysunkami w tekście. —20
255. Musiatowicz S. Nafta, jej powstanie i użyteczność. Lampy i motory, podług najnowszych źródeł. —15
179. Skwara Fr. O kotłach parowych oraz o ich obsłudze. —25
187. — Zegarmistrzostwo, z liczn. rys. —10
323. Sprockhoff A. Ze świata mineralnego, objaśnione 50 rysunkami, spolszczył K. Sporzyński. —35
430. Szokalski K. Dr. Bakterje w przemyśle i lecznictwie. Z 19 rysunkami. —25
27. Umliński W. Oświetlenie współczesne, z 20 rys. —10
64. — Najdawniejsze wynalazki, z 21 rys. —10

Wybór najcenniejszych utworów

Zewstępem i z uwagami objaśniającymi trudniejsze wyrazy i zwroty. (pod redakcją H. Gallego, J. Michalskiego i A. Strzeleckiego)

431. Fredro A. Słuby panieńskie, czyli Magnetyzm serca. Komedja w 5 aktach, wierszem. —20
389. — Zemsta. Komedja w 4 aktach. —20
390. Goszczyński. Król zamczyska. Powieść. —20
459. — Zamek Kaniewski. Powieść. —15

368.	Krasieński Z. Przedświt.	—10
446.	Morsztyn J. A. Poezje. Wybór.	—30
394.	Niemcewicz J. U. Powrót posła. Komedja.	—12
372.	Skarga Piotr Ks. Kazania sejmowe, także wzywianie do pokuty Obywatelów Korony Polskiej.	—50
451.	Słowacki J. Fantazy czyli Nowa Dejanira. (Niepoprawni). Dramat.	—30
437.	— Poezje. Z objaśnieniami i wstępem P. Chmielowskiego. Cz. I. Szanfary. Hugo. Mnich. Arab.	—10
438.	— — Cz. II. Jan Bielecki,	—03
439.	— — Cz. III. Zmija.	—10
443.	— — Cz. IV. Lambro.	—10
395.	Słowacki J. Książę Niezłomny. Tragiedja w 3 częściach z Calderona de la Barca.	—15
464.	— Horsztyński. Dramat w 5 aktach.	—25
475.	— Złota czaszka. Jan Kazimierz. Fragmenty dramatyczne.	—15
393.	Zabłocki Fr. Fircyk w zalotach. Komedja.	—15

Wychowanie.

243.	Adler F. O kształceniu młodzieży w poczuciu obowiązku, przełożył W. Szukiewicz.	—20
275.	Altenburg O. Zagadnienia praktyczne z psychologii wychowawczej. Tłum. I. Moszczeńska.	—50
276.	Buhle Dr. Na czym opiera się wychowanie.	—15
405.	Chrzanowski I. Wielka reforma szkolna Konarskiego	—10
343.	Contou E. Szkoły nowego typu. Spolszczył i uzupełnił J. Modzelewski.	—40
79.	Eqidy M. Wychowanie dzisiejsze.	—10
168.	Ethelmer Ellis. Skąd się wziął twój braciśzek? spolszczyła R. Centnerszwerowa.	—10
220.	Floury Dr. Dusza dziecka, oprac. Z. Sennewald.	—15
340.	Foerster W. Fr. Nauka życia. Książka dla rodziców, wychowawców i nauczycieli, tłómaczyła M. Bujno-Arctowa.	—35
341.	— Nauka życia w przykładach. Pogadanki kształcące charakter dzieci i młodzieży. Część I.	—35
162.	Hall Stanley G. Znaczenie studyów nad dziećmi, przekład K. Króla. (Wyd. II.)	—15
30.	Hoche P. O samokształceniu, nap. A. Krasnowolski.	—20
287.	James W. Pogadanki psychologiczne. Przekład iz. Moszczeńskiej.	—60
432.	Kalinowski K. O charakterze i jego kształceniu, podług Smilesa, Azama i innych.	—15
317.	Kopczyński St. Dr. Higjena i szkoła.	—20
406.	Krzemiński St. Komisja edukacyjna. Odczyt.	—25
225.	Leshaft. Objawy i cechy charakteru i temperamentu u dzieci, opracowała Szczęśna-Siupecka.	—18

320. **Męczkowska T.** Szkoły mieszane (Koordukacja). —15
 103. **Moszczeńska I.** Dla rodziców, rady i wskazówki przy wychowaniu dzieci. —15
 106. — Reformy w wychowaniu moralnem. —10
 122. — Co każda matka swojej dorastającej córce powiedzieć powinna. —15
 133. — Jak rozmawiać z dziećmi o kwestjach drażliwych. Wskazówki dla matek. —10
 134. — Złe i dobre wychowanie w przykładach. —15
 121. **Muklanowicz J.** Kłamstwo. Traktat pedagogiczny dla użytku rodziców i nauczycieli. —10
 242. — Lenistwo. —10
 359. **Ochorowicz J. Dr.** O kształceniu własnego charakteru. —15
 293. **Ołtuszewski J. Dr.** Niedorozwój psychiczny. Istota, zapobieganie i leczenie. —10
 24. Przepisy właściwego zachowania się wśród ludzi. Wyd. II. —10
 144. **Salzmann.** Wychowanie wychowawcy (Książka Mrówcza), tłumaczyła Z. Sennewald. —25
 124. **Szycówna A.** Jak badać umysł dziecka? (O zadaniach i metodach psychologii dziecka). Wyd. II. —20
 75. **Wabner J.** Nauczycielstwo i pedagogja. —20
 68. **Wernic H.** Wychowanie dziecka do lat 6-ciu. —20

Wychowanie fizyczne.

p. Gimnastyka

69. **Brzozowska-Kolberg A.** Fizyczne wychowanie dzieci, podług Jędrzeja Sniadeckiego i in. —10
 346. **La Grange F. Dr.** Higjena ruchu dla dzieci i młodzieży — —
 44. **Skowroński R. Dr.** Ruch i ćwiczenia cieleśne. —10

Zoologia.

271. **Bölsche W.** Szkice zoologiczne, opracował Dr. P. Jankowski. Cz. I. Rybosalamandra. Małpolud, z 13 rys. —30
 360. — — Cz. II. Z dziejów świata zwierzęcego pod biegunem. Ichtyosaurus (Rybojaszczur) —25
 16. **Brehm.** Z życia zwierząt: Zwierzęta ssące. —10
 80. — Z życia zwierząt: Ptaki, przeł. M. A. —15
 328. **Dyakowski B.** Wskazówki do hodowli motyli oraz urządzania zbiorów, z 17 rysunkami. —15
 40. — Zwierzęta współbiednicze. —15
 482. **Marschal W.** Broń zaczepna i odporna u zwierząt. Tłumaczył L. Zieliński, z rycinami. —35
 208. **Motyle.** Atlasik kieszonkowy, 129 rysunków kolor. —40
 209. **Owady.** Atlasik kieszonkowy, 129 rysunków kolor. —40

367. Ptaki śpiewające. Atlasik kieszonkowy. —40
 149. Urbanowicz F. Zwierzęta pod względem budowy ciała, z 54 rysunkami. —25
 368. Zwierzęta ssące. Atlasik kieszonkowy. —41

Życiorysy.

p. Literatura

33. Brzozowski St. Jędrzej Sniadecki, życie i dzieła. —20
 58. — Józef Kremer jako pisarz, filozof i estetyk, szkic krytyczny. —15
 69. — Jan Sniadecki, życie i dzieła. —20

Nowe „Książki dla wszystkich“.

511. Malczewski A. Marja. Powieść ukraińska —12
 512. Krasieński Z. Poezje liryczne Cz. I. —10
 513. Korzon T. Grunwald. Ustęp z dziejów wojennych. —12
 514. Stella Sawicki J. Dr. Dusza roślinna. Szkice z życia roślinnego, z ryc. —12
 515. Nawroczyński B. Mikołaj Kopernik. Szkic —15
 516. Krasieński Z. Poezje liryczne. Cz. II. —10
 517. Notnagel H. Chwile przedśmierne —10
 518. Dyoczyński T. Wiadomości początkowe z Paleontologii, z 50 rysunkami. —35
 519. Glatman L. Wielka wojna. Szkic historyczny. —45
 520. Wawrzeniecki M. Słowianie doby przed i wczesno historycznej. —25
 521. Boreyko J. Dwadzieścia lat bohaterstwa i zawie- dzionych nadziei (1795—1815). —45
 522. Atlasik anatomiczny kieszonkowy. 12 tablic kolor. —40
 523. Ryby. Atlasik kieszonkowy rozkładany. 12 tablic kolorowyc, z tekstem objaśniającym. —50
 524. Minerale. Atlasik kieszonkowy rozkładany. 12 tablic kolorowych, z tekstem objaśniającym. —50
 525. Krasieński Z. Noc letnia. —15
 526. — Poezje liryczne. Cz. III. —10
 527. Karásek J. dr. Dzieje literatur słowiańskich. Cz. I. Literatura dawniejsza do czasów odrodzenia, przełożył M. Wawrzycki. —50
 528. — Dzieje literatur słowiańskich. [Część] II. Wiek dziewiętnasty. —
 529. Gawalewicz M. Poeta promienisty (Tomasz Zan) z przedmową Al. Kraushara. —25
 530. Dzieje literatury rzymskiej w zarysie, podług Joachima Baumgartena. Z wyjątkami z pisarzy łacińskich. —45
 531. Krasiecki I. Satyry. —15



PIB

92-92/1

- Madeyski E. prof.* Djetetyka dzieci, oparta na wskazówkach przyrody. Przewodnik w zdrowem pielęgnowaniu dzieci od przyścia na świat aż do dojrzania. Wydanie drugie poprawne 1 20
- Queyrat Fr.* Logika dziecka i jej kształcenie, przełożyli K. Król i I. Moszczeńska — 70
- Raaf H.* Psychologia elementarna, przełożyli K. Król i I. Moszczeńska — 80
- Scholtz F. dr.* Wady charakteru dziecięcego i ich leczenie, przełożył J. Wł. Dawid — 90
- Szycówna A.* Nauka w domu. Przewodnik dla wychowawców, ułatwiający prowadzenie nauczania domowego 1 20
- Tracy Fr.* Wiek dziecięcy. Studium psychologiczne, przełożył K. Król 1 —
- Wolberg L. Dr med.* Zdrowie dziecka. Przewodnik dla rodziców, podług dzieła Dra Karola Hochsingera
- Metodyczny kurs nauk, ułoż. p. J. Wł. Da
W. Osterloffia i A. Szycównę. Rok 1
Nauka o rzeczach. Nauka czytania
sania. Arytmetyka. Kaligrafja 1 —