



Grey Scale #13



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

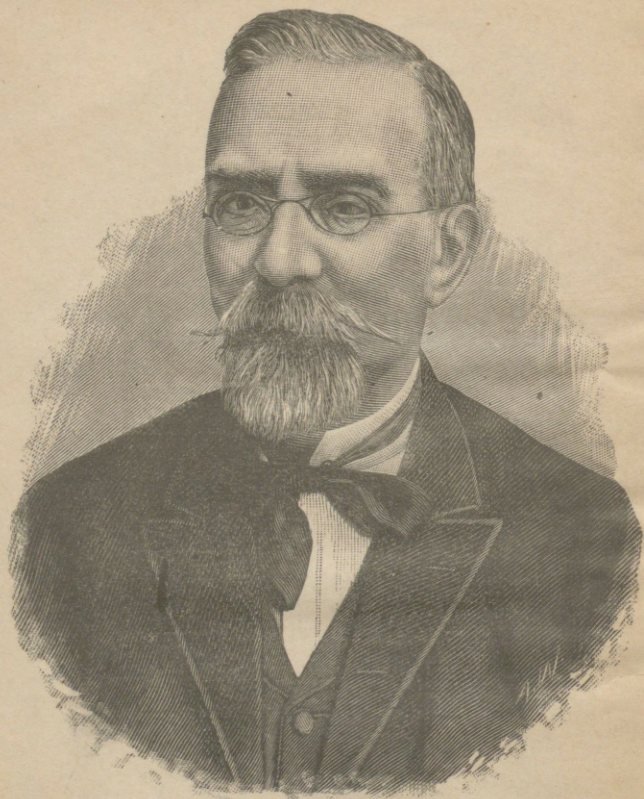


Colour Chart #13









[[ Henryk Wernic.

727

# MYŚLI O WYCHOWANIU I NAUCZANIU.

PRZEZ

Henryka Wernica

z autobiografią i portretem autora.



WARSZAWA.

Druk K. Kowalewskiego, Królewska 29.

1895.

Дозволено Цензурою.  
Варшава, 28 Іюня 1894 г.

663

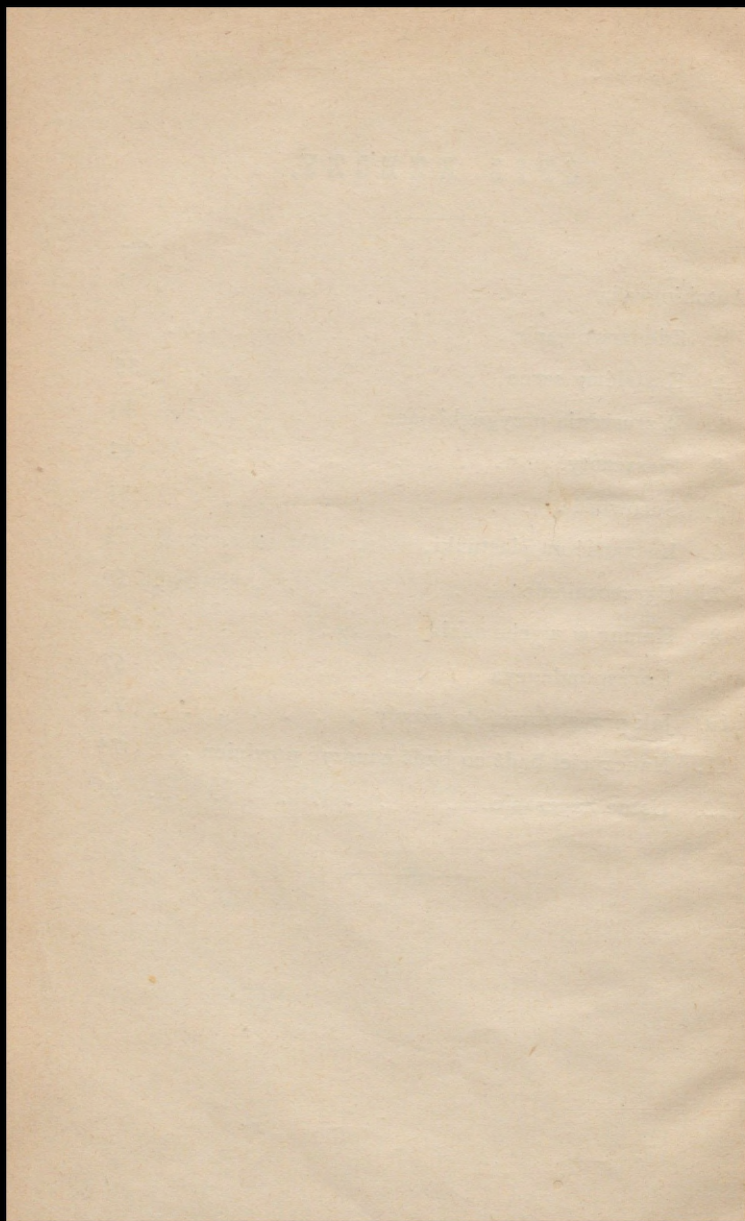


## SPIS RZECZY.

---

	<i>Str.</i>
Autobiografia . . . . .	1
1. Zdenerwowanie . . . . .	30
2. Kształćmy serce. . . . .	35
3. Wzruszenia przygnębiające . . . . .	40
4. Pieszczoty. . . . .	45
5. Surowość . . . . .	51
6. Bacność na piastunki. . . . .	55
7. Ugrzecznienie . . . . .	59
8. Humor w wychowaniu . . . . .	63
9. Korespondencya . . . . .	67
10. Jak przygotować do szkoły . . . . .	71
11. Nauczyciel bądź co bądź nauczyć powinien . . . . .	74
12. Ustne nauczanie. . . . .	81

---





## „Z MOJEGO ŻYCIA“.

Urodziłem się w Warszawie w roku 1829. Młodsze moje lata, jako syn zamożnego wówczas przemysłowca, spędziłem w dostatku, a poniekąd i w zbytku. Ojciec mój nie szczędził kosztów, aby mi zapewnić jak najstaranniejsze wychowanie, a matka z pełną poświęcenia miłością opiekowała się mną w czasach mego dzieciństwa i jedynie wyjątkowo powierzała mnie innym osobom. Jej to taktowi i równomiernie okazywanej miłości zawdzięcza rodzina moja tę serdeczną sympatyę, jaka dotąd ją jednoczy.

Przed 60-ciu laty znacznie więcej było ogrodów w Warszawie, niż obecnie, a szczęśliwym trafem zawsze przy mieszkaniu, jakie zajmowaliśmy, był ogród, w którym w porze letniej pod nadzorem dorosłej osoby wraz z młodszem rodzeństwem spędzałem dni całe. Później, gdy podrosłem, sędziwy ale czerstwy starszek, mój dziadek, prowadził mnie z braćmi na wycieczki pozamiejskie.

Podczas tych przechadzek z taką żywością opowiadał nam różne wydarzenia, których był świadkiem,

iż z natężoną słuchaliśmy go uwagą. Miłym pogadankom tego dobrego staruszka zawdzięczam dosyć wczesny rozwój mojego umysłu, a przechadzkom, o ile mi się zdaje, stosunkowe moje zdrowie.

Wówczas nie było oddzielnych zakładów naukowych dla młodszych dzieci, że zaś według panujących pojęć rychło należało rozpoczynać naukę, posyłano więc małych chłopców do szkół żeńskich. Idąc za tym zwyczajem, umieściła mnie matka po ukończeniu czwartego roku życia w jednej ze szkół żeńskich, gdzie wraz z trzema towarzyszami, tyłu bowiem tylko było chłopców w całej szkole, siedziałem w szkolnej sali na uboczu przy oddzielnym niskim stole. Jedynym naszym obowiązkiem było zachować się spokojnie, dopóki nauczycielka nie przywołała do lekcji czytania. Powolnie upływały nam chwile spędzane w bezczynności, to też skracałiśmy je rozmową, częstokroć nie koniecznie dorzeczną.

Z tej epoki przypominam sobie co następuje. W szkole, o której mowa, dosyć łagodnie postępowano z chłopcami, jako młodszymi, ale za to bardzo surowo z dziewczynkami. Żadnego ich przewinienia nie puszczono płazem, karcono je tedy klęceniem, wymierzaniem łap, stawianiem w kącie, przywiązywano język za gadulstwo, a do leniwych lub opieszłych stosowano czapkę osłą, przypinano za niedbałe odrobienie lekcji poszyt na plecach, lub pozostawiano w areszcie przez dwie godziny południowe, na tak zwany obiad francuski. Wszystkie te środki miały przyczynić się do zochydzienia wad i przekroczeń. Oprócz tego istniały dwie księgi: jedna tak zwana złota, oprawna w czer-

wony safian, ze złotymi brzegami i złotym wyciskiem na czele, druga czarna, miała na sobie czarną tekturkę i czarne brzegi. W jednej zapisywano uczenice, zasługujące na pochwałę, w drugiej na naganę.

Ustawiczne to karcenie z początku bardzo mnie drażniło, lecz z czasem zupełnie na nie zobojętniałem, tak jak zobojętniały dziewczynki, do których je stosowano. Wszakże prawdziwym sądnym dniem była sobota, gdy odbywała się tak zwana *moralność*.

Na *moralność* wszystkie uczenice gromadziły się w jednej sali, a przełożona, zasiadłszy uroczyście na wielkim fotelu, przeglądała konduite tygodniową uczenic, napominała je, strofowała, a nawet karała dosyć niewłaściwie.

Nie wiem dokładnie, jak długo uczęszczałem do tej szkoły, to tylko przypominam sobie, że w szóstym roku życia ciężko zachorowałem na zapalenie mózgu.

Nauczanie w tej szkole odbywało się w sposób bardzo pierwotny. Czytać uczono według metody sylabizowania. Arytmetyki nie rozpoczynano od rachunku pamięciowego, lecz odrazu przystępowano do cyfr. Nie przypominam sobie, w jaki sposób uczono czytania cyfr, jednakże pamiętam, że bardzo wiele upłynęło czasu, zanim nabyłem w tem pewnej biegłości. Dodawanie i odejmowanie rozpoczynano od długiego szeregu cyfr. Najuciążliwszą była tabliczka mnożenia, z którą w lat kilka najlepsi nawet uczniowie uporać się nie mogli. Pochodziło to stąd, że zamiast sprawdzać jej znajomość przez czas dłuższy, nauczycielka przekonałszy się, że uczenica jako tako

ją pamięta, zadawała długie przykłady na mnożenie, sądząc, że ustawiczna wprawa dokona reszty.

Najtrudniejszym ze wszystkich działań było dzielenie, tembardziej, że nie uczono oddzielnie tabliczki dzielenia, lecz od razu z jednego czynnika i ilorazu kazano wynajdywać drugi. Do zadań arytmetycznych służyła tabliczka szyfrowa, jeśli więc uczenica niedokładnie zrobiła zadanie, nauczycielka ścierała wypadek i kazała na nowo je przerobić. Jedynym celem nauki było doprowadzenie do dokładnego mechanicznego wykonywania zadań tabliczkowych.

Ucząc czytać nie zwracano uwagi wychowanka na pisownię wyrazów, nie wypytywano się o brzmienia w skład ich wchodzące, stąd młody umysł nie nawiązał do dokładnego obejmowania wzrokiem obrazu wyrazów, nie uczył się oznaczać ich literami; aczkolwiek więc wychowaniec biegle umiał czytać, to reprodukował wyrazy błędnie i opacznie.

Z takiego sposobu nauczania widocznem było, że nie tylko nie starano się o zachęcenie do nauki, lecz poniekąd wnosić-by można, że uczącym przeważnie szło o to, aby uczący się jak najwięcej robili pomyłek.

Do zadań ówczesnego elementarnego wychowania należała nauka wokabuł francuskich i niemieckich, których czytać uczył się wychowaniec przez powtarzanie, a wreszcie rozmówek i trochę geografii. Wszystko to młody umysł musiał przyswajać sobie mechanicznie; o zwracaniu uwagi wychowanka na świat otaczający, o pogadankach, rozwijających zakres jego wyobrażeń i mowy nie było. Książka, kara i pochwała, były to jedyne środki wychowawcze.

Po upływie pewnego czasu rodzice powierzyli nasze kształcenie przychodzącemu nauczycielowi domowemu, który podczas lekcji, prawdopodobnie według przyjętego zwyczaju, kazał kłaść na stół długą linię. Narzędzie to służyło do liniowania, a w razie potrzeby do wymierzania łap. Za zrobienie kleksu, mniej staranne napisanie kaligrafii lub nieuwagę, trzeba było wyciągać rękę i przyjąć cios wymierzony, a jeśli kto z bólu usunął dłoń, liczenie rozpoczynało się na nowo.

W ósmym roku życia oddano mnie do wstępnej klasy jednej z najbardziej renomowanych szkół prywatnych, a po niespełna roku promowany zostałem do klasy pierwszej, w której uczono łaciny, języka francuskiego i ruskiego.

System nauczania nie różnił się tu od tego, jaki istniał w szkołach elementarnych; ta tylko zachodziła różnica, że na każdej lekcji stawiano stopnie w dzienniku, a rygor był znacznie jeszcze większy. Młodzież nosiła mundurki z kołnierzem granatowym, z gładkimi srebrnymi guzikami, gdy w szkołach rządowych guziki zaopatrzone były inicjałami nazwy szkoły.

Każdy nauczyciel posiadał tu prawo miecza, mógł karać wychowañców, jak mu się podobało, a ponieważ nie był zobowiązany do notowania kary, jaką wymierzył, zdarzało się nieraz, iż niesforny i niepilny wychowaniec na każdej lekcji bywał karany.

Niektórzy nauczyciele istotnie znęcali się nad uczniami; do ich rzędu należał nauczyciel Francuz. Miał on — że użyję najpobłaźliwszego wyrażenia — prawdziwą słabostkę do karania, szczególnie zaś

prześladował jednego tłuszciocha. Ilekroć ten nie umiał lekcyi, co dosyć często się zdarzało, kazał mu przynosić z kuchni narzędzie kary, i wobec całej klasy własną ręką ćwiczył próżniaka.

Pewnego razu w pensyonacie nastąpiło wielkie zamieszanie. Wezwano przełożonego do innej klasy. Widocznie działo się coś bardzo niezwykłego, gdyż przełożony przeszedł szybkim krokiem przez klasę, w której się znajdowałem; wkrótce zaś potem, służący wyniósł jakieś buty. Na pauzie dowiedzieliśmy się, że uczeń klasy 3-ciej, siedemnastoletni młodzieniec, został ochłostany. Oczywiście nie obyło się to bez oporu i walki, lecz stało się zadość sprawiedliwości szkolnej.

Z tej epoki przypominam sobie fakt jeden, mający doniosłe znaczenie dla całego mojego życia. Nie wiem z jakiego powodu zacząłem zbierać pieniądze, jakie od czasu do czasu otrzymywałem od rodziców. Ciułałem grosze i stałem się prawdziwym sknerą. Lecz, gdy pewnego razu czytano głośno w domu w przekładzie polskim jakąś powieść Walter-Scotta, w której jaskrawymi barwami skreślony był obraz skąpca, takie to na mnie zrobiło wrażenie, iż stanowczo obrzydziłem sobie tę wadę. Później przez całe życie byłem oszczędny, ale skąpym być przestałem.

Po ukończeniu w szkole prywatnej klasy 1-szej, zapisany zostałem do szkoły powiatowej przy ulicy Freta; ze względu wszakże na młody mój wiek doradzono rodzicom, abym pozostał w tej samej klasie.

Inspektorem tej szkoły był Adam Bartoszewicz, ojciec znanego później historyka. Był to człowiek ze

wszech miar dobry, ale, że do jego obowiązku należał nadzór nad szkołami prywatnymi, rzadkim był gościem w szkole. Za to, gdy czas mu pozwalał, nieraz przez pół godziny przysłuchiwał się w klasie wykładom nauczycieli.

W owych czasach przepisy nie ograniczały wieku młodzieży, stąd zachodziła znaczna różnica lat pomiędzy uczniami jednej i tej samej klasy. Do pierwszej klasy np. przyjmowano zarówno dzieci w 9-tym roku życia, jak i młodzieńców, którzy przekroczyli już drugi krzyżyk. Tych węsali, jak ich nazywano, nie lubili młodszy uczniowie, gdyż byli bardzo pochopni do posług podczas wymierzania kary młodszym uczniom.

Nauczyciele tej szkoły postępowali względnie łagodniej, niż szkoły prywatnej, o jakiej wspomniałem, a zanim dali zły stopień, probowali wszelkich środków, aby zniewolić do pracy leniwego, okiełznać swawolnego, nauczyć grzeczności zuchwałego, ale karcił chłostą za wszelkie przewinienia, za które dziś ukaranoby zaledwie aresztem. Nie można się wszakże temu dziwić, gdyż oprócz Francji, w której oddawna wyrugowano ze szkół chłostę, w całej Europie rodzaj ten kary był powszechnie używany.

W miesiąc po zapisaniu do szkoły wielce mnie oburzyło następane wydarzenie:

Do chwili obecnej istnieje gmach popauliński, w którym mieściła się szkoła. Stanowi on obszerną oficynę, wychodzącą na niewielki dziedziniec, przeznaczony na zabawę uczniów podczas pauzy. Do dziedzińca przylega korytarz, prowadzący na ulicę Długą; że zaś dom popauliński był przechodni, zawsze spoty-

kało się tu wiele osób. Z początkiem każdego roku szkolnego nowicyusze, nie wiedząc o poleceniu Inspektora, zabraniającem biegać po korytarzu, przekraczali ten zakaz, z czego wynikały częste zażalenia. Inspektor, chcąc tamę temu położyć, wznowił zakaz, grożąc surową karą niestosującym się do niego.

Zdarzyło się, że w kilka dni po wznowieniu zakazu, ujęto na korytarzu trzech uczniów, przyprowadzono do klasy 1-szej, do której należeli, przywołano stróża i w obec kolegów miano ich ochłostać. Gdy biedni roztrzępańcy błagali o przebaczenie, usłudni starsi ich koledzy poczęli czempredzej zdejmować z nich odzież, i czynnie dopomagali do surowego wyroku. Gdy przysła kolej na trzeciego ucznia, ten uniewinniał się, że nie slyszal polecenia, gdyż dopiero przed trzema dniami w poczet uczniów został zapisany. Nicby to wszakże nie było pomogło, gdyby nie interwencya nauczyciela łaciny Łyszkowskiego, który, przekonawszy się dnia poprzedniego o zdolności ucznia, wstawił się za nim i wyjednał przebaczenie. Odtąd wyróżniałem tego nauczyciela od innych, nabyłem do niego zaufania i z większą jeszcze gorliwością uczyłem się łaciny.

Pan Ł. był to jeden z najlepszych pedagogów, dokładnie przerabiał każdą lekcję, codziennie starał się, jak wówczas mówiono, wyrywać najwięcej uczniów. Na każdej jego lekcyi 8-miu do 10-ciu chłopczyków stawało około katedry i odpowiadało na rzucone pytania z zakresu deklinacyi i koniugacyi. Gdy jeden uczeń błędnie odpowiedział, Ł. wskazywał palcem na drugiego, lub mówił *sequens*. Tym sposobem ożywiała

się nauka, a młodzież utrzymywała w karności umysłowej, albowiem, gdy pan Ł. dostrzegł brak uwagi, kazał odpowiadać na dane pytanie uczniowi w ławce siedzącemu, lub przywoływał go do lekcji.

Do utrzymania spokojności w klasie przed przybyciem nauczyciela jak i podczas jego obecności dopomagali tak zwani *radcy*, siedzący na początku każdej ławki. Obowiązkiem ich było nadto skontrolowanie przed przybyciem nauczyciela robót domowych, a nawet przesłuchanie lekcji uczniów opieszalnych. Z chwilą wejścia nauczyciela do klasy *radca* składał na katedrze karteczkę, na której wynotowani byli uczniowie niedbali. Tym sposobem nauczyciel od razu mógł sprawdzić, czy kontrola sumiennie wykonana została. Był to system dobry, szczególnie dla początkujących uczniów, niewłożonych jeszcze do pracy i porządku. *Radcy* starali się być sprawiedliwymi, gdyż bardzo cenili powierzony sobie urząd i obawiali się destytucyi. W klasach następnych *radcy* dopuszczali się nadużyć, mniej cenili swoją godność, dawali się zjednywać łakociami: widocznie solidarność wytworzona zażyłością i stosunkami koleżeńskimi, coraz głębsze zapuszczała korzenie.

Powszechną też cieszył się sympatyą Tymoteusz Lipiński, nauczyciel geografii i arytmetyki. Szczególniej dobrze uczył geografii. Za podręcznik naukowy służyła wówczas geografia Ansarta, ale nauczyciel wybierał z niej tylko rzeczy najważniejsze, zatem treści podawał niewiele, urozmaicał ją opowiadaniem, ale wymagał znajomości położenia kraju i stosunków oreograficznych. Nie znano wówczas tak zwanych map

ślepych, lecz staranny nauczyciel umiał po części i temu zaradzić. Każdy uczeń odwrócony plecami do tablicy, na której zawieszona była mapa, musiał wskazać lub powiedzieć, jak leży jedno miasto względem drugiego, jedna rzeka względem drugiej i t. d.

Gdy otrzymałem promocję do klasy drugiej, ojciec mój w sile wieku zakończył życie, a z jego śmiercią nastąpił upadek majątkowy rodziny. Stroskana matka zgonem ojca, zajęta i zakłopotana uregulowaniem, o ile się to dało, stosunków majątkowych, nie pomyślała o zapisaniu mnie do szkoły; gdy zaś załatwiła się z najpilniejszymi interesami, było już za późno, upływał bowiem kwartał drugi. Idąc tedy za radą Inspektora Bartoszewicza, zaangażowała do mnie wytrawnego nauczyciela, z którym przeszedłem kurs klasy drugiej, a z początkiem następnego roku szkolnego, po zdaniu egzaminu, zapisany zostałem w poczet uczniów klasy trzeciej tejże szkoły.

Pod względem naukowym wielką wówczas ta szkoła poniosła stratę, gdyż nauczyciel Łyszkowski przeniesiony został do Gimnazjum 1-go w Warszawie, a miejsce jego zajął młody, niedoświadczony i nie-dbały nauczyciel. Pod jego kierunkiem najlepsi nawet uczniowie zapomnieli tego, czego się nauczyli.

W trzeciej klasie języka polskiego uczył Tymoteusz Lipiński. Ten rozumnem ograniczeniem treści sprawił, że znaleźmy główne zasady składni, ortografię w całym rozmiarze i pisaliśmy jako tako wypracowania. Podobną zaletę posiadał nauczyciel matematyki Krysiński. Umiał on rzadką cierpliwością i jasnym

wykładem zachęcić do nauki nawet opieszalnych uczniów.

Najmózolniejsza była nauka historii ze skróconego podręcznika Kajdanowa, ujęta w niezrozumiałe dla młodzieży ogólniki. Trzeba było uczyć się jej dosłownie na pamięć. Znacznie lepiej była prowadzona geografia, bo nauczyciel, aczkolwiek nie ożywiał nauki odpowiednimi opowiadaniem, kładł wielki nacisk na rysowanie map. W ten sam sposób odbywała się nauka w klasie czwartej, gdyż nie zaszła żadna zmiana w personelu nauczycielskim.

W tej szkole jak i później w Gimnazyum, lekcye trwały bez różnicy pory roku z rana od 8-ej do 12-ej godziny, po południu od 2-ej do 4-ej, z wyjątkiem wtorków i czwartków, w których była rekreacya czyli czas wolny.

Według mego zdania, była to lepsza organizacya, niż dzisiejsza, gdyż mniej przeciążała uwagę uczniów i zmuszała do większego rachowania się z czasem.

Przez całe te dwa lata pobierałem nadto w domu lekcye języka francuskiego i niemieckiego.

Po ukończeniu szkoły powiatowej, przeszedłem do Gimnazyum 1-go. W owym czasie wszyscy uczniowie bez różnicy, tak ci, którzy ukończyli cztery klasy gimnazyalne, jak i ci, którzy otrzymali świadectwo z ukończenia szkoły powiatowej, musieli zdawać egzamin wstępny do klasy 5-ej. Była to czecha formalność, gdyż, o ile wiem, nigdy się nie zdarzyło, aby uczeń promowany do klasy 5-ej, nie zdał egzaminu.

Gimnazyum 1-sze było tak liczne, iż każda klasa składała się z dwóch oddziałów: A i B; że zaś nie

ograniczono liczby uczniów, zdarzało się nieraz, iż po 60-ciu a nawet i więcej mieściło się w jednej sali. Takie nagromadzenie nie wpływało ujemnie pod względem higienicznym, gdyż sale były obszerne, wysokie, wychodziły na ogród, lecz niekorzystnie oddziaływało na postępowanie uczniów, szczególnie w klasach niższych.

Dyrektorem Gimnazjum był Filipow, mąż bardzo miły i uprzejmy, lecz nader rzadki gość w powierzonym swej pieczy zakładzie; właściwym zaś kierownikiem był Inspektor S. Trzeba oddać sprawiedliwość panu S., że aczkolwiek nie bardzo był sympatyczny, wzorowy utrzymywał porządek w całym zakładzie. Regularnie na kwadrans przed 8, 10, 12, 2 i 4-tą godziną przybywał do Gimnazjum ze swego mieszkania, położonego w bocznej oficynie i pozostawał dopóty, dopóki się wszystko nie uciszyło. Był tu może zbyt wielki rygor, ale za to na korytarzach nawet przed lekcją wzorowa zalegała cisza. W razie nieprzybycia jakiego nauczyciela, łączono dwa oddziały w jeden.

W piątej klasie ponownie spotkałem się z zacnym nauczycielem Łyszkowskim. Uczył on i tu łaciny, lecz czy to skutkiem nagromadzenia różnorodnych żywiołów, czy z innej przyczyny, z mniejszą korzyścią, niż dawniej.

Równie sympatycznym jak p. Ł. był Dominik Szulc, nauczyciel teorii literatury i historii literatury polskiej, oraz logiki i estetyki. Imponował on młodzieży opinią człowieka uczonego, gdyż dyktował z pamięci. Kursa jego były bardzo niewielkie, składały się z czterech do pięciu arkuszy pisanych, które objaśniał

doraźnie uwagami, lecz wymagał, aby umiano je wyrecytować dosłownie. Słuchaliśmy jego wykładów z wielką uwagą, ale nie zawsze można było go zrozumieć, gdyż częstokroć odbiegał od przedmiotu; trzeba więc było dobrze natężyć głowę, aby zrozumieć związek zachodzący pomiędzy jego objaśnieniem a treścią, jaką wykladał. Szule nienawidził uczoneści niemieckiej, a lgnął do filozofii angielskiej. Wielce ceniliśmy jego kursa, przepisywaliśmy je jak najstaranniej i przechowywali, jako drogą pamiątkę po dobrym nauczycielu.

Miał on postać filozofa, nie wiele dbającego o rzeczy tego świata. Dziś jeszcze go widzę, jak otulony w skromny płaszczyk z cylindrem na głowie, zimową porą spieszył do Gimnazjum, lekkim uśmiechem i skinieniem głowy witając uczniów, oddających z uszanowaniem należny mu pokłon. Pomimo bardzo łagodnego jego obejścia, zawsze największa cisza zalegała klasę. Był to prawdziwy dżentelmen pomiędzy nauczycielami, na których uprzejmość w Gimnazjum nikt narzekać nie mógł.

Również bardzo sympatycznym był nauczyciel matematyki Mazurkiewicz. Już sama jego postać zapowiadała raczej poetę marzyciela, niż matematyka. Uczył on dobrze i starannie. Prawdziwie zamiłowanym w matematyce, którą ciągle uprawiał, był Michał Brzostowski, uczący w klasie 6-ej. Kochał on serdecznie młodzież, co się odzwierciedlało w całej jego postawie i zachowaniu, ale mówił głosem monotonnym, kreśląc na tablicy wywody matematyczne. Gdy po za jego plecami uczniowie rozmawiali po cichu, odwracał

się z największą flegmą od tablicy, kładł monokl na oko i spojrzeniem przywracał ciszę; lecz gdy się ponownie odwrócił, powracał szmer dawny i dawna nieuwaga.

Bardzo dobrze prowadził kosmografię i fizykę nauczyciel Lesisz, to też wszyscy uczniowie znaczne w tych naukach czynili postępy. Pan L. nie należał do ludzi uczonych, badających bez przerwy postęp nauki, ale znał dobrze przedmiot i umiał go wyklądać.

Nauka historii ruskiej i powszechnej, oraz teorii literatury i poetyki ruskiej, polegały jedynie na przyswojeniu faktów i sądów w sposób mechaniczny, pamięciowy. Nauczyciele kazali odczytywać głośno z podręcznika, lub dyktowali to, co przypadło na następną lekcję. Od szybkości wyrecytowania, a nie zawsze od bezbłędności zależał lepszy stopień. Żaden nauczyciel nie starał się sprawdzić, czy uczniowie rozumieli to, co recytowali; nie rzucał pytań, nie pobudzał do porównań, a co się tyczy literatury, nie kazał czytać żadnych utworów i nie wymagał ich znajomości. Gorliwsi jeno nauczyciele w dwóch ostatnich latach wymagali na każdej lekcyi znajomości całego dotąd przebieżonego kursu.

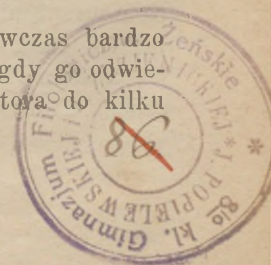
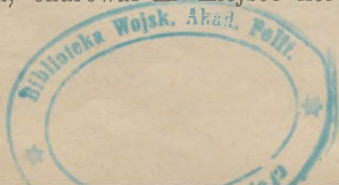
Egzamin dojrzałości odbywał się z wielką uroczystością, lecz na nieszczęście na półtora miesiąca przed nim zachorowałem na tyfus, to też nie poszedł mi tak, jak pójść był powinien.

Przesadzona karność dotkliwie dawała się we znaki ówczesnej młodzieży, z radością przeto powitałem chwilę, w której otrzymałem świadectwo dojrzałości.

Po ukończeniu gimnazjum przyjąłem propozycję hr. Z., aby przygotować syna jego Aleksandra w przeciągu kilku miesięcy do ówczesnego Gimnazjum realnego i pojechałem do Wołyń. Tam w chwilach swobodnych studyowałem podręcznik napisany dla jeometrów, kreśliłem mapy i rysunki, gdyż miałem zamiar poświęcić się zawodowi technicznemu. Powróciwszy do Warszawy, starałem się umieścić w jednej z ówczesnych dekasteryi i po wielu trudnościach zostałem przyjęty w charakterze aplikanta do Zarządu komunikacji lądowych i wodnych i bezwłocznie odkomenderowany do inżyniera miasta Warszawy Świątkowskiego. Z początku bardzo rad byłem z mojego nowego zajęcia. Przepisywanie kosztorysów, kreślenie planów, było na razie miłem dla mnie zatrudnieniem, lecz stopniowo jednostajność pracy wobec innego prądu myśli moich, poczęła mnie nużyć i zniechęcać.

W ostatnim roku mojego pobytu w gimnazjum wszedłem w bliższe stosunki z panem S. nauczycielem domowym, przy pomocy którego dalej się kształciłem w języku francuskim. Rozmowy z nim miały wielki dla mnie urok i stanowczo wpłynęły na poważniejsze zapatrywanie na świat i jego wymagania. Od niego dowiedziałem się o Trentowskim, od niego też otrzymałem wyciąg z Chowanny, który bezwłocznie przepisałem. Odtąd jedyną moją myślą było dostać Chowannę w całości. Jakoż niebawem nadarzyła się ku temu sposobność.

Nauczyciel Łyszkowski miał wówczas bardzo liczny pensjonat; pewnego więc razu, gdy go odwiedziłem, ofiarował mi miejsce korepetytora do kilku



młodszych uczniów, stojących u niego na stancyi i odtąd udzielał mi od czasu do czasu książek ze swej licznej biblioteki. Tym sposobem i Chowanna dostała się do rąk moich. Niestety, była to jedna jej część, drugiej nie posiadał pan Ł. Pomimo tego z całym młodzieńczym zapalem zająłem się tą książką, czytałem ją kilkakrotnie, robiłem z niej notatki, lecz dopiero znacznie później otrzymałem całe dzieło. Każda wiadomość o ukazaniu się nowej pracy Trentowskiego, budziła we mnie żywą chęć jej nabycia a przynajmniej przeczytania. Studyowałem tedy „Myślini“, „Przedświt“, „Demonomanię“ „De vita hominis aeterna“, „Grundlage der Universellen Philosophie“ i inne, tudzież pojedyncze artykuły tego filozofa pomieszczone w wybornem czasopiśmie poznańskim *Rok*. Najwięcej czasu zajęła mi Myślini. Oprócz tego czytałem pisma pedagogiczne niemieckie, jakich biblioteka pana Ł. posiadała pod dostatkiem. Nic przeto dziwnego, że w takim nastroju ducha wszelkie inne powołanie oprócz nauczycielskiego nie miało dla mnie powabu. Wziąwszy więc uwolnienie od służby, zająłem się przygotowaniem do egzaminu nauczycielskiego, na czem zeszedł rok cały.

Po zdaniu egzaminu na nauczyciela języka polskiego i geografii, ofiarowano mi posadę nauczyciela w Łodzi, lecz nie chciałem jej przyjąć, obawiając się zastoju umysłowego, jakiemu ulegali młodzi nauczyciele wysyłani do miast prowincjonalnych. Lubiłem książki nadewszystko, w Warszawie było ich pod dostatkiem. Tu również znałem kilkanaście światłych osób, z którymi mogłem rozmawiać o rzeczach nauko-

wych; niepodobna więc mi było opuścić miasta, gdzie posiadałem rodzinę i zaginać umysłowo na jakimś partykularzu. Woląłem tedy poczekać, zanim się nie otworzy jaka posada w Warszawie, tymczasem zaś przyjąłem obowiązek nauczyciela w domu pp. O. w Brzostowej, pod Ómielowem. Wszakże obowiązek mój był tu dosyć przykry, nie z powodu rodziców, ludzi bardzo zacnych, lecz z powodu mego wychowanka, młodzieńca 17-letniego, którego spaczony dotychczasowy wychowanie wielkie sprawiało mi zmartwienie.

Z prawdziwą tedy radością przyjąłem wiadomość, że po ustąpieniu Tymoteusza Lipińskiego otrzymałem nominacją na nauczyciela języka polskiego i geografii w szkole realnej, przy ulicy Królewskiej. Na nie-szczęście urządzenie szkoły zawiodło moje oczekiwanie. Na czele jej stał człowiek zgryźliwy, śledziennik, który wierzył jedynie w potęgę chłosty, pan K. M.; stąd też szkoła nosiła przydomek *rot aresztanckich*.

Nie łatwa rzecz była zająć miejsce po tak wytrawnym nauczycielu, jakim był mój poprzednik; wszakże przy pomocy jego wskazań oraz wiadomości dydaktycznych, czerpanych z dzieł, jakich mi łaskawie pan Ł. używał i ciągłej pracy nad sobą, wkrótce z czystym sumieniem mogłem pełnić obowiązki nauczycielskie.

Aczkolwiek płaca przywiązana do tej posady była bardzo skromna, bo wynosiła 270 rubli rocznie, nie chciałem przyjmować postronnych lekcji, zamierzając całkowicie poświęcić się naukom, przeważnie zaś nauce dziejów i w tym celu nabywałem corocznie różne większe dzieła historyczne. Tak zeszło mi lat

5, dopiero w szóstym roku przyjąłem kilka lekcyj prywatnych.

Od dwóch lat cierpiałem od czasu do czasu na gardło, na co wpływał według zdania lekarzy obowiązek, jaki pełniłem. Niejednokrotnie doradzano mi, abym na dłuższy czas wyjechał na wieś, to też wzięwszy uwolnienie ze służby rządowej, z wielką skwapliwością przyjąłem dosyć korzystną ofertę hr. M. Cz., który poszukiwał nauczyciela do swego synka, i udałem się do Miropola w guberni Wołyńskiej. Przybywszy do tego domu, nie zastałem już przy życiu małżonki hr. Cz., zacnej niewiasty, pełnej poświęcenia dla swych dzieci i dla ludzkości. Tu dopiero odczułem, jak wielkie znaczenie ma kobieta w duchowej atmosferze całego domu.

Hr. M. Cz., był to człowiek bardzo świątły, kochał swe dzieci miłością ojcowską i macierzyńską zarazem, lecz aczkolwiek wszelkimi siłami starał się zastąpić brak matki, udało mu się to tylko częściowo. Lubił on wiedzę, szczególnie zaś nauki przyrodnicze, i dosyć znacznym kosztem urządził laboratorium chemiczne, z którego i ja korzystałem.

Niewiastą przewodniczącą domowi była podeszła wiekiem, dziecienniała teściowa hr. R., osoba bardzo dobra, bardzo łagodna, lecz dziwacznie wychowana przez guwernantkę szwajcarkę, która jej nie odstępowała do końca swego życia. I ona lubiła naukę, lecz po swojemu. Była rodzajem poligloty, znała kilka języków, posiadała bardzo wiele słowników, a za miarę uczoności uważała znajomość mowy obcej. W późniejszym wieku zadaniem jej życia było śledzenie dzia-

łałości Mazziniego, wielkiego agitatora włoskiego. W tym celu prenumerowała kilkanaście dzienników, z których wyciągi ofiarowała każdemu, kogo za wykształconego uważała.

Hr. M. Cz. nie starał się o zjednanie sobie przychylności współobywateli, to też rzadko kto odwiedzał Miropol; a już od słotnej pory roku, gdy rozmięczony czarnoziem uniemożliwia dalsze wycieczki, Miropol był zupełnie osamotniony,—bardzo więc monotonne prowadzono tu życie. Wiecznie toż samo kółko, wiecznie też same twarze. Główne posiłki, jak obiad i wieczerzę spożywano w milczeniu; nie było o czem mówić wobec zdzięcinniej hrabiny R. Za to wieczorem zupełnie innym był hr. M. Cz. w swoim gabinecie ożywiał się, żartował, dowcipkował, wygłaszał oryginalne, częstokroć bardzo dziwne poglądy, jedynie dla tego, aby słuchacze mu zaoponowali, lub też słuchał książki, jaką mu czytano. Wtedy, jak to mówią, do rany przyłożyć go było można.

Pierwsze powitanie, jakie spotkało mnie w tym domu, było: Jak to dobrze, że pan przyjechał, od dawna go oczekujemy,—oto mój syn, powierzam go panu w zupełności. Ma on niektóre wady, lecz jest posłuszny, to łatwo da sobie pan z nim radę.

Pełen najlepszych chęci uściskałem małego Stasia i wkrótce całym sercem do niego przylgnąłem; a niebawem i chłopczyk szczerze mnie pokochał, czego niejednokrotne miałem dowody.

W lecie rozpoczynałem lekcye około 8-ej godziny, w zimie około 9-ej. O dziesiątej lub jedenastej schodziłem z moim wychowawcą na powitanie ojca,

poczem szedłem z nim na półgodzinną przechadzkę, z której powracaliśmy dla dokończenia lekcji. Po lekcji odbywaliśmy dłuższą przejażdżkę konno, w ziemie saneczkami, a podczas słoty przechadzaliśmy się pieszo po parku lub wirydarzu.

Po obiedzie, zależnie od pory roku, udawaliśmy się na krótszą lub dłuższą przechadzkę z całym rodzeństwem i powracaliśmy do domu na godzinę, lub co najwyżej półtorej godziny lekcji.

Z początku zajmowałem się wychowańcem 3 do 4-ch godzin dziennie, później nieco dłużej, a doliczając do tego naukę gry na fortepianie, języka niemieckiego—którego udzielała mu babcia, nigdy nie był on więcej zajęty nad 5 godzin dziennie. Resztę czasu spędzał na przygotowaniu się do lekcji, co trwało najdłużej godzinę dziennie, albo schodził do ojca, gdzie się bawił ze swymi siostrami, a wówczas byłem swobodny do godziny 9-ej, o której mój wychowaniec regularnie udawał się na spoczynek.

Tak schodził dzień po dniu, miesiąc po miesiącu; wreszcie zatęskniwszy do rodziny, przedstawiłem hrabiemu M. mojego następcę, a sam wyjechałem do Warszawy, skąd w celu dalszego kształcenia się, pojechałem do Paryża.

W Paryżu zwiedzałem różne muzea, zbiory, biblioteki, zakłady naukowe, a zachęcony przez jednego z moich znajomych, udałem się do Londynu.

W Londynie poznałem niejakiego pana Adamsa, przelożonego pensjonatu męskiego w Guilden-Hall, niedaleko stacyi Brentwood, 20 mil angielskich od Londynu, który poszukiwał nauczyciela do swego za-

kładu. Że zaś gorącem mojem życzeniem było bliżej poznać Anglików, ich literaturę i ich szkoły, przyjąłem ofiarowaną mi propozycję i przez pół roku uczyłem w szkole pana Adamsa.

Muszę wyznać, że pomimo uprzejmości gospodarza, widocznie wyróżniającego mnie od innych nauczycieli, pobyt w jego zakładzie był dla mnie dosyć uciążliwy. Nie mogę narzekać na dzieci angielskie, miłe, uprzejme, grzeczne, zjednały one odrazu serce moje, ale urządzenie pensjonatu pana Adamsa zawiodło moje oczekiwanie.

Obecnie pewnie urządzenie pozamiejskich szkół angielskich uległo znacznej zmianie na lepsze, ale jeśli inne pensjonaty niewielce się różniły od zakładu pana Adamsa, to znajdowały się na takim stopniu rozwoju, na jakim przed 50-u laty były u nas szkoły elementarne.

W jednej obszernej sali uczyło się przeszło 30-tu wychowañców różnego wieku i bardzo różnego uzdolnienia. Obok dzieci, które zaledwie czytać poczynaly, siedziała młodzież, ucząca się łaciny i greckiego. Jedna grupa uczniów tłumaczyła z podręcznika Ahna z łaciny lub na łacinę, druga z podobnego podręcznika z greckiego lub na grecki; trzecia rozwiązywała zadania arytmetyczne, czwarta uczyła się dziejów, piąta wydawała geometryę, a szósta historię świętą lub powszechną. Każda grupa po załatwieniu się z jedną pracą przechodziła do drugiej.

Nauczyciele – a było ich trzech – zbliżali się do każdej grupy, objaśniali to, czego nie wiedzano i na

tem ograniczała się nauka. Było to jakoby przygotowaniem do lekcji, nie zaś właściwą lekcją.

Najbardziej nie powiem oburzył, lecz rozśmieszył mnie sposób uczenia geometrii. Uczniowie uczyli się twierdzeń i dowodzeń na pamięć z geometrii Euklidesa, przełożonej na język angielski, poczem z pamięci recytowali nauczycielowi, który przesłuchiwał ich tak, jak niewprawni nauczyciele przesłuchują bajek lub wierszyków, spoglądając w książkę.

Przedstawiłem panu Adamsowi, aby mnie wyłączenie powierzył naukę geometrii, na co chętnie się zgodził. Odtąd kreśliłem na tablicy figury, objaśniałem twierdzenia geometryczne i ku wielkiemu zadowoleniu dostrzegłem, że uczniowie mnie pojowali. Jedyną stosowaną tu karą było stanie na ławce przez czas krótki; młodzież bardzo się jej obawiała.

Wypada jeszcze słówko powiedzieć o wewnętrznym urządzeniu pensjonatu. Sypialnie mieściły się na pierwszym piętrze. Stały w nich bardzo szerokie łóżka, w których wbrew wszelkim zasadom higienicznym, sypiało po 4-ch większych a po 6-ciu mniejszych chłopców. Budzono ich z rana około 6<sup>1</sup>/<sub>2</sub> godziny, a o 7-ej wszyscy w sali gotowali się do lekcji, t. j. z oddzielnej książeczki uczyli się wymawiania pewnej liczby trudniejszych wyrazów angielskich i wydawali przed dyżurnym nauczycielem.

Około 8-jej wnoszono śniadanie. Służący stawiał przed każdym uczniem spory, półkwartowy porcelanowy kubek niezbianego mleka nawpół z wodą, a obok na talerzu dwie kromki chleba posmarowanego wyborym tłuszczem wołowym. Gdy dano znać, że

wszystko już urządzono, przybywał do sali w czarnym fraku, jaki zawsze nosił, przełożony szkoły wraz ze swą małżonką, kobietą miłą, ale przesadnie poważną. Obecni w sali witali wchodzących powstaniem i lekkiem pochyleniem głowy. Gdy zebrali się do sali wszyscy domownicy, p. Adams rozpoczynał modlitwę, podczas której młodzież klęczała, poczem zabierano się do śniadania. Starsze osoby otrzymywały mocną herbatę, nawpół z mlekiem, parę jajek na miękko, podpiekaną słoninę, lub kawałek zimnego mięsa, oraz chleb z masłem.

Po śniadaniu następowała półgodzinna pauza, podczas której młodzież bawiła się na łące; żaden bowiem pensjonat bez łąki obejść się nie może. Na znak dzwonka powracano do sali i wówczas rozpoczynały się lekcye, trwające przez 3 godziny. O godzinie 12-ej głos dzwonka oznajmiał zakończenie nauki, poczem na świeżem powietrzu odbywała się półgodzinna lekcyja gimnastyki. Resztę czasu do godziny 1-ej młodzież pod nadzorem jednego z nauczycieli bawiła się w gry różne, a w czasie deszczu w pustej stodole; pan Adams bowiem dzierżawił folwark, na którym znajdowała się szkoła.

Obiad podany o godzinie 1-ej poprzedzała krótka modlitwa. Kuchnia p. Adamsa słynęła w okolicy to też jej przeważnie zawdzięczał znaczną stosunkowo ilość wychowanców. Anglicy nie lubią rosółu, jedyną też zupą, jaką od czasu do czasu podawano w pensjonacie, była grochówka przyprawiona różnemi korzeniami, szczególnież zaś pieprzem tureckim. Dziwiło mnie to wielce, że podawano wychowañcom tak ostrą

zupę; z początku i dla mnie była ona zbyt pieprzna, lecz wkrótce nawykłem do niej, a zauważyłem, że wychowańcy bardzo ją lubili.

Codziennie stawiano przed gospodarzem trzy duże półmiski z pieczeniami. Na jednym leżała naprzykład świeżo upieczona ćwierć wołowiny, na drugim zimna pieczeń barania z dnia poprzedzającego, na trzecim również zimna duża sztuka mięsa wołowego, ugotowana nie na rosół, lecz z krótkim sosem z dnia onegdajszego, a nadto na oddzielnym półmisku tak zwany pudding, to jest kilka sporych kawałków tłustego ciasta postaci walcowatej; cieleciny nigdy nie podawano. Na stolach były rozstawione przykryte salaterki na przemian z kartoflami lub marchwią *au naturel*, bez żadnej okras, a przy każdym talerzu leżał spory kawałek chleba.

Pan Adams zaopatrzony w duży nóż kuchenny, który poprzednio przez chwilę ostrzył na walcu stalowym, krajał przez całą ćwierć cienkie plastry pieczeni, pytając każdego, jakie życzy mieć mięso: zimne czy gorące, upieczone czy niedopieczone, kładł porcyę na talerz, dodawał kawałek puddingu, polewał sosem i kazał służącemu postawić przed uczniem. Uczeń brał z salaterki kartofle lub marchew i smacznie zajadał. Po spożyciu jednej porcy, na żądanie otrzymywał drugą i na tem kończył się obiad. Osoby dorosłe dostawały nadto po buteleczce piwa angielskiego. W niedzielę do tego *menu* przybywały dosyć ciężkie ciasteczka z powidłami lub rodzaj bardzo grubych naleśników, a niekiedy marmolada z cebuli, którą Anglicy bardzo lubią.

Co niedziela wychowańcy wraz z nauczycielami uczęszczali do kościoła, odległego około dwóch wiorst od Guilden-Hall. W kościołach angielskich poręcz ławek są bardzo wysokie, tak, iż zajmujący jedną ławkę nie mogą widzieć siedzących w innych ławkach. Oprócz ławek, w kościołku, o którym mówię, znajdowało się kilka obszernych łóż na dole, mogących pomieścić liczniejsze towarzystwo.

Angielskie nabożeństwo trwa dosyć długo; że zaś Anglicy, szczególnie Angielki, przysłuchując się ze skupieniem ducha, zwyczajnie przymykają oczy, to nieraz się zdarza, że podczas długiego monotonnego kazania kaznodziei angielskich, istotnie zasypiają. Z podobnem skupieniem ducha przysłuchiwali się kazaniu młodzi słuchacze z pensjonatu pana Adamsa. Najprzykrzejsze było dla mnie, że na przechadzce oko moje w dal biedz nie mogło, wszędzie spotykało płoty, ogrodzenia. Jadący powozem ma i tu znacznie większy widnokrąg, oko jego zachwycać się może porządkiem, ładem, panującym na całej ziemi angielskiej, której każdy kawałek, ujęty w oddzielne ogrodzenie, stanowi jakoby starannie uprawny ogród warzywny; lecz dla idącego pieszo ogrodzenia zasłaniają dalszy widok, a takie ograniczenie wzroku jest istotnie niezdolne.

Nie dziwię się bynajmniej, że Anglicy chorują na spleen, gdyż z jednej strony częsta mgła w porze słotnej lub zimowej, z drugiej brak obszerniejszych widoków w porze pogodnej, każdego uspasabia do tej choroby. Z prawdziwem też zadowoleniem dowiedziałem się z listu hr. M. Cz., że brat jego Adolf

uprasza, abym się zechciał zająć wychowaniem jego syna. Pospieszyłem tedy do kraju, tem chętniej, że zapewniono mnie, iż wkrótce hr. A. Cz. wraz z rodziną na dłuższy czas przesiedli się do Drezna.

Gdy oznajmiłem moim angielskim uczniom, że ich opuszczam, nie chcieli temu wierzyć, lecz gdy się dowiedzieli, że interes (business) wzywa mnie do kraju, każdy ofiarował mi na wyścigi to, co miał najlepszego. Interes — (business) — posiada magiczne znaczenie u Anglików. Wyraz ten uwalnia od wszelkich dalszych objaśnień.

Nie spodziewałem się, abym w tak krótkim czasie umiał sobie zjednać tyle przychylności u młodzieży angielskiej. Oczywiście życzliwość ich bardzo mnie wzruszyła; obiecałem tedy, że z Paryża do nich napiszę, a jeszcze w pół roku później otrzymałem od małego Filipa list z podpisem kilkudziesięciu jego kolegów.

Przybywszy do Berżan, zająłem się wychowaniem Stasia, toż samo bowiem imię nosił syn hr. A. Cz. Stosunki z ludźmi wykształconymi, których z powodu bliskości Jurjewa była tu większa liczba, wynagradzały piękność okolic Miropola.

Po upływie niespełna roku wyjechałem z rodziną hr. Cz. do Drezna. Tu otworzyło się nowe pole mojej działalności. W owym czasie, znaczna liczba rodzin polskich przebywała w stolicy Saksonii, że zaś jedynie przez cztery godziny dziennie zajmowałem się moim wychowancem, pozostawało mi dosyć czasu do udzielania lekcji poza domem. Pomiędzy innymi uczyłem dwie córeczki hr. Żół. Tu miałem sposobność

poznać teścia hr. Żół. hrabiego Andrzeja Z. Nigdy nie wyjdzie z mej pamięci ta postać poważna i uprzejma.

Hrabia Andrzej Z. zajmował maleńki pokoik, w którym pracował od rana do nocy, nie mogąc z powodu chorej nogi wychodzić na przechadzkę. Znane są jego studia, mające na celu poprawę urządzeń więziennych; w tym samym kierunku pracował i w Dreźnie.

Podczas mego pobytu w stolicy Saksonii poznałem wielu nauczycieli niemieckich, którzy zaprosili mnie do uczestniczenia w ich zebraniach prywatnych, jakie raz lub dwa razy na miesiąc odbywały się w oddzielnym pokoiku — co się zowie według przyjętego wyrażenia „Geschlossene Gesellschaft“ — jednej z pierwszorzędných restauracyj drezdeńskich. Tam, przy szklance piwa, przez kilka godzin wesołą bawiono się rozmową, która zwyczajnie kończyła się roztrząsaniem różnych kwestyj pedagogicznych i odczytywaniem niewielkich referatów. Pogawędki te zachęciły mnie do napisania pierwszej mojej pracy „Przewodnika Wychowania“.

Od pewnego czasu nosiłem już okulary, lecz wzrok mój stał w jednej mierze; gdy nagle w połowie 1869-go roku nastąpiło zdarzenie, które mnie do głębi wstrząsnęło.

Pod koniec czerwca tegoż roku, przybył do mnie jeden ze znajomych, prosząc o przeczytanie listu, napisanego po niemiecku. Otworzyłem list, aby zadość uczynić jego życzeniu, lecz nie mogłem go przeczytać. Zażądałem lampy. Zdziwiło to mego znajomego, gdyż było jeszcze całkiem widno.

Zatrwożony tem wydarzeniem, udałem się dnia następnego do najbardziej renomowanego okulisty w Dreznie. Ten, po zbadaniu mego wzroku, zapisał mi przymoczki, maść do wcierania w skronie i polecił powstrzymać się od wszelkiej pracy. Zbyteczne zastrzeżenie, gdyż i tak czytać nie mogłem! Prawie od razu zaniewidziałem.

W parę miesięcy później, znajomy mój pan S. zawiadomił rodzinę moją o mojem nieszczęściu; w odpowiedzi na to przybyła do Drezna moja dobra siostra i zabrała mnie ze sobą. W drodze zatrzymałem się w Berlinie, aby się poradzić słynnego wówczas okulisty Gröffego; lecz ten wręcz mi dał do zrozumienia, że sztuka lekarska nic mojej doli zaradzić nie może. Był to cios straszny! lecz przybywszy do Warszawy, ogrzany ciepłem rodzinnem, stopniowo, pomалу pogodziłem się z moim losem.

W tym czasie wznowiłem dawną znajomość z Drezna z osobą, która pomimo utraty mojego wzroku, postanowiła połączyć losy swoje z mojemi. Osobą tą była nauczycielka francuzka, rodem z Brukselli, panna Wan-Bever. Trzeba więc było pomyśleć o zapewnieniu sobie pewnej podstawy bytu; że zaś w tej epoce odziedziczyłem niewielki spadek, działając zatem w porozumieniu z moją narzeczoną, użyłem go do zaprowadzenia nowego, dotąd nieznanego przemysłu w Warszawie. W trakcie tego zawarłem z panną W. B. związek małżeński, lecz i tu doznałem bolesnego zawodu. Żona moja cierpiała od dawna na nieuleczalną chorobę żołądkową, która wkrótce wybuchnęła z wiel-

ką gwałtownością i po ciężkich cierpieniach położyła kres jej życiu.

Tymczasem przybyły zamówione maszyny wraz z osobą, mającą służyć za instruktorkę; wszakże niezetelność jej narażała mnie na straty. Zwinąłem tedy pracownię, sprzedałem maszyny za bezcen i zamieszkałem przy mej siostrze, a później przy bracie. Odtąd czytałem wiele przy pomocy osób, które łaskawie czytać mi raczyły i począłem pisać, a raczej dyktować artykuły treści wychowawczej, szukając w pracy pociechy i osłody; wreszcie założenie „Przeglądu Pedagogicznego“ otworzyło mi pole do szerszej działalności.

Na tem urywam opowiadanie. O myślach moich i dążnościach dowie się Szanowny Czytelnik z prac moich.

---

## ZDENERWOWANIE.

Skuteczność działania wychowawczego zależy od jego jednostajności i ciągłości. Gdyby wychowywano z żelazną konsekwencją według jednego racjonalnego planu, opartego na prawach psychologicznych, to mniej byłoby płonnych rezultatów wychowania. Wszakże jedną z przyczyn tylu zawodów pedagogicznych jest zdenerwowanie, owa powszechna choroba naszego wieku. Przed laty zdenerwowane osoby należały do wyjątków, dziś niedomaganie to nie oszczędza żadnego wieku, płci i stanu. Różne są jego powody: utrudnione stosunki życiowe, tak zwana walka o byt, oraz nieodłączne od niej troski, kłopoty, po części zupełnie od nas niezależne.

Z dwojakiego stanowiska rozpatrywać będziemy zdenerwowanie: jak wpływa na wychowawców zdenerwowanie osób, zajmujących się wychowaniem — oraz jaki wpływ wywiera przeciążenie nauką. Jeśli prawdą jest, że niektóre wrażliwsze umysły, a takich najwięcej znajdziemy pomiędzy dziećmi, mogą odczytywać

myśli osób dorosłych, to prawdopodobniejszem jeszcze będzie, że dzieci wogóle, szczególnie zaś takie, które w dziedzictwie otrzymały od rodziców niezwykle wrażliwość, mogą przejmować od wychowawców osłabienie nerwowe. Odzwierciadla się ono bowiem nietylko w ich wzroku, lecz w głosie i całym zachowaniu, a jego głównym charakterem jest niezwykle zniecierpliwienie.

Jeśli przeto dzieci wychowane będą w otoczeniu osób zdenerwowanych, to wielkie jest prawdopodobieństwo, że nabędą usposobienia do osłabienia nerwowego. Osoby te mogą być najzaciejszego charakteru, mogą szczerze kochać dzieci, mieć najlepsze względem nich zamiary, a jednakże niecierpliwością, zmiennym humorem, brakiem taktu, niecierpliwią dzieci i torują drogę do ich zdenerwowania.

Zdenerwowania przeto wystrzegać się powinny osoby, mające styczność z dziećmi, szczególnie zaś ich wychowawcy. Nie zamierzamy potępiać przyjętych zwyczajów, wszakże ze stanowiska naszego zauważyć musimy, iż niepomąłu przyczynia się do osłabienia nerwowego przyjęta dziś powszechnie moda, rozpoczynania wizyt i wieczorków o późnej godzinie. Podniecają one sztucznie nerwy, lecz następstwem tego jest reakcja, opłacona bólem głowy, lub innymi chorobliwymi przypadłościami, szczególnie, jeśli obowiązki nie pozwalają na dostateczne wywcześniewanie. Taki tryb życia stosowany przez czas dłuższy, pociągnie za sobą niechybnie osłabienie nerwowe.

Podobnie źle oddziałują na nasze nerwy wszelka dłuższa praca umysłowa, odbywana w porze nocnej. Są

wprawdzie ludzie, którzy jedynie tylko nocną porą pracować mogą, lecz ci nie zajmują się wychowaniem.

Drugim źródłem zdenerwowania dzieci jest przestraszenie, bojaźń, zbyt twarda surowość, o czym przekonują niejednokrotne wydarzenia, w których osoby, będące świadkami przerażającego wypadku, poczęły cierpieć na rozstrój nerwowy. Jeśli więc te gwałtowne afekty tak zgubnie wpływają na osoby dorosłe, tem szkodliwszymi być muszą dla organizmu dziecięcego. Stąd wniosek, iż do młodzieży stosować jedynie należy stanowczą łagodność.

Inną przyczyną zdenerwowania dzieci bywają zbyt wysokie wymagania, podsycane próżnością rodzicielską. Nieraz rodzice, widząc w dzieciach niepospolity talent muzyczny, zmuszają je do spędzania kilku godzin przy fortepianie i dopiero, gdy rozdrażnienie nerwowe dzieci dojdzie do tego stopnia, że bez pomocy lekarza obejść się nie można, zmniejszają żądanie i na razie złe usuwają; lecz raz nabyte niedomaganie nerwowe pozostawia usposobienie do następnego.

Znane są przykłady, że ludzie dorośli, zamknięci w muzyce, zdenerwowali się nią do tego stopnia, iż lekarze raz na zawsze zabronili im zajmować się tą sztuką. Jeśli więc na wykształcone organizmy zbyt twarda uprawa muzyki tak zgubny wpływ wywiera, to cóż dopiero na młody organizm? Pamiętajmy, że jak każda rzecz, tak i muzyka zarówno może się przyczynić do rozweselenia, uprzyjemnienia życia, jak stać się źródłem naszego nieszczęścia.

To co powiedziano o muzyce, dotyczy wogóle wszystkich nauk.

Dawniej blednica\*) należała do chorób wyjątkowych, dziś do wyjątków należą podlotki, nie dotknięte tą słabością. Prawda, że przed 40-tu laty dziewczynki kończyły trzy, a co najwięcej cztery klasy, mniej więc umiały, lecz były zdrowsze i silniejsze. Opuszczały szkołę w epoce przejściowej, to jest w tym czasie, w którym organizm dziewczęcia wymaga jaknajwiększego poszanowania i ruchu; powracały więc do domu, krzątały się około gospodarstwa, załatwiały sprawunki, nie siedziały w dusznym powietrzu szkolnem, które w wielu razach lekarze uważają za główną przyczynę tej słabości.

W epoce przejściowej wychowanie domowe powinno mieć na względzie tę ważną okoliczność i zmniejszyć ilość pracy umysłowej, czem przyczyni się nietylko do wzmocnienia młodego organizmu, lecz do łatwiejszego nabycia późniejszej nauki.

Na innego rodzaju osłabienie nerwowe choruje młodzież szkolna lub uniwersytecka podczas egzaminów. Jakże różny jest jej wygląd w tej epoce w porównaniu z początkiem roku szkolnego! Zdaje się, że spoglądamy nie na tę samą młodzież — jest ona wątła, chorowita, o czem świadczy jej cera żółtawa, brak blasku w oczach i wogóle całe jej zachowanie; słowem młodzież ta nie znajduje się w normalnym stanie zdrowia. Prawda, że po upływie miesięcy wakacyjnych, powraca do zdrowia, ale pozostaje u niej usposobienie

---

\*) Blednica jest wprawdzie chorobą krwi, lecz jeśli trwa przez czas dłuższy, kończy się zdenerwowaniem.

do choroby nerwowej, albo znika ochota do dalszego kształcenia się.

Pewien młodzieniec, dotknięty wadą sercową, ukończył przed laty klas 5, a raczej nie ukończył, gdyż nie otrzymał przejścia do klasy następnej. Na razie rodzice jego uważali to za wielkie nieszczęście, a i sam młodzieniec boleśnie odczuł swą dolę. Na szczęście posiadał wuja, znanego zamożnego cieślę-budowniczego, do którego wstąpił na naukę. Książkę zamienił na topór, w chwilach wolnych uczęszczał do szkoły rysunkowej, a po upływie trzech lat został podmajstrzym. W tym czasie wielka nastąpiła zmiana w jego fizycznym organizmie: rozrósł się, zmęźniał, nabrał siły, a wada sercowa, która poprzednio tak go trapiła, zniknęła prawie bez śladu. Dziś zajmuje on zaszczytne miejsce między swymi współpracownikami. Prawda, że raz spadł z dachu, wskutek czego kilka tygodni leżał w łóżku, drugi raz zaciął się w nogę; lecz pomimo tego obecnie jest zdrow, silny i wesoły.

Gdyby nie wydarzyło się owo mniemane nieszczęście, to prawdopodobnie doszedłby do klasy 8-iej ze zdrowiem nadwątłonym, a może przedwcześnie pokryłaby go mogiła.

Obecnie hasłem wychowania jest szczęście wra-  
stającego pokolenia, lecz wychowanie rzadko kiedy  
mu odpowiada. Pozycya, stosunki, wymagania towa-  
rzyskie, to względ główny, pod który podporządkowują  
się inne ważniejsze względy.

---

## KSZTAŁĆMY SERCE.

Złe jest wychowanie oparte na wzruszeniach, — złe wmawianie w dziecko uczuć, jakich nie posiada i w wieku swoim posiadać nie może; uczucia bowiem same się tworzą w duszy naszej, a wmawiane są jeno sztucznym wytworem, teatralnym popisem — obłudą. Co innego jest wszakże wmawiać uczucia, a co innego tak postępować, aby same się wyrobiły w wychowawcu.

Zanim wychowawca przystąpi do tego wzniosłego zadania, powinien pozyskać życzliwość dziecka, pochwycić je za serce; wszak to nie tak trudno zjednać sobie młodą duszę, która jak bluszcz poszukuje łądygi, aby się o nią oprzeć i owinąć. „Miej serce i patrzaj w serce“, mówi poeta, — tem samym hasłem winny się kierować osoby wychowujące, a jeśli zasłużą na życzliwość wychowawcy, jeśli uderzą w czułą strunę jego serca, to wodzić go będą na pasku przychylności i zaprowadzą tam, gdzie zechcą i gdzie zaprowadzić obowiązek im nakazuje.

Taka serdeczna życzliwość osób wychowujących zjedna im od razu przychyłność rodziców; atoli mogą się znaleźć osoby zazdrosne, niechętnem okiem spoglądające na węzły sympatyj, jednoczące wychowawcę z wychowawcą. A jak nieraz matka, której wzbrowniono karmić dziecie, zazdrości płatnej karmicielce przychyłności, jaką jej niemowlę okazuje, tak częstokroć dawnym piastunkom, krewnym a niekiedy i matkom przykrość sprawia przypuszczenie, że osoby wychowujące zajęły w sercu dziecka miejsce, jakie im się z prawa należy. Rozumni i dobrzy wychowawcy niechaj zjedną sobie przeto serca nie tylko rodziców, lecz wszystkich domowników, aby niebaczne słówka osób sympatycznych dziecku, nie zamknęły wrót jego serca na wpływ wychowawcy.

Zaczem, niechaj osoba wychowująca w pierwszych dniach swego pobytu w obcym domu, spotkawszy się z dawną opiekunką, odnośnie opiekunem, powie dziecku, że obowiązkiem jego jest kochać wszystkie osoby, jakie dotąd kochało, a przy nadarżającej się sposobności może powiedzieć osobie, którą pedejrzywa o zazdrosczenie przychyłności wychowawcy, że zadaniem jej jest rozbudzenie serdecznej życzliwości ku wszystkim bliźnim, a tem bardziej ku tym, którzy mu dotąd tyle okazywali serdeczności i czynem przekona, że to jest istotnym jej zamiarem. Wszak w kółku rodzinnem nieraz nadarza się sposobność przekonania o tem w praktyce. Pomijając już dnie patronów rodziców i rodzeństwa, o których wychowaniec nigdy zapominać nie powinien, niechaj pamięta o imieninach innych życzliwych mu osób. Wiązanka polnych kwia-

tów, niekosztowny podarunek lub jakakolwiek pamiątka z podróży, ofiarowana przez wychowawcę w dniu imienin, przejmie radością dawną piastunkę lub inną obdarowaną osobę, która z rozczuleniem dziękować będzie wychowawcowi, lecz w duszy odczuje wdzięczność dla osoby wychowującej.

Tym sposobem zaczepiać będziemy o dawne uczucia wychowawcy i na tej podstawie dalej je kształcić i rozwijać. Pismo Św. mówi: „jak możesz kochać Boga, którego nie widzisz, jeśli nie kochasz bliźniego, którego widzisz?“ Słusznie też można powiedzieć, jak można wymagać, aby dziecię kochało innych bliźnich, jeśli nie kocha najbliższego swego otoczenia i tych wszystkich, którzy mu dobrze czynili.

Ucząc początków, staramy się zaczepić o to, czego dziecię samo się nauczyło; tym sposobem nauczanie systematyczne staje się dalszym ciągiem naturalnego nauczania. Dla czegoż więc nie miano by użyć tej samej metody, kształcąc serce dziecięce? Postarajmy się przeto przedewszystkiem o wzmocnienie, pogłębienie dotychczasowych jego uczuć (wyjąwszy, gdyby wchodziły na niewłaściwe tory) i na tej podstawie kształćmy je dalej.

Pospolicie inaczej się dzieje; kładziemy główny i bodaj jedyny nacisk na wykształcenie umysłowe, lekceważymy uczucia, oziębiamy serce i dziwimy się później, że dziecię obojętnieje nawet dla tych, o których przez całe życie pamiętać powinno.

Osoba wychowująca, zyskawszy w ten sposób ogólną przychylność, może przystąpić do szerszego kształcenia serca wychowawcy, wciągając w zakres

jego przychylności i dałsze osoby. Wychowawca, pojmujący swe wysokie zadanie, stanie się tym węzłem, jednoczącym rodzinę z tymi, którzy do niej nie należą i zaszczerpi w sercu swego wychowanka życzliwość dla wszystkich ludzi. Wszak każdy człowiek jest naszym bliźnim, niechaj więc wychowaniec z każdym jak z bliźnim postępuje.

W nauczaniu przyjęto zasadę unaoczniania, przypatrywania się naturze, kształcenie zmysłu obserwacyjnego na rzeczach, roślinach i zwierzętach, lecz na dolegliwości bliźnich naszych mamy oczy zamknięte, a jednakże współczucie przeważnie kształci serce.

Niechaj osoba wychowująca prowadzi swego wychowanka na pola, łąki, wzgórze, nad rzekę, lecz niechaj nie zaniedba przemówić słów kilka do spotykanych tam osób. Niechaj jednej rzuci słówko pozdrowienia, drugą spyta o zdrowie, stosunki rodzinne, zainteresuje się chorym, okaże współczucie cierpiącym, a zachęci swym przykładem wychowanka do udziału w rozmowie i pokaże, jak rozmawiać należy. Wówczas te osoby przestaną być dla wychowanka niemymi figurantami, nie znaczącym sztafarszem we wzniosłym obrazie przyrody. Niechaj wychowaniec pozna, że i one tak czują jak i my, radują się i cierpią, że różnią się jedynie od nas niższem położeniem społecznem i mniejszą ilością wiadomości, lecz że pomimo tego, wiele od nich nauczyć się możemy.

Wszakże to wstęp dopiero do kształcenia serca. Nie ma się ono ograniczyć na roztkliwieniu, rozczuleniu, lecz ma pobudzić wychowanka do obmyślenia środków, jak otrzeć łzę strapionym, ulżyć niedoli

nieszczęśliwych, dopomóż starcom i kalekom. Niechaj głowa pomyśli o tem, co serce jej dyktuje, a za sercem pójdzie i ręka.

Wielki to talent umieć przestawać z ludźmi, rozmawiać z nimi, zachować środek pomiędzy zbyt dużą poufałością a nieprzystępnością. Nabywa się on dopiero po długim doświadczeniu życiowym. O tę zdolność powinien postarać się wychowawca, a byleby tylko miał szczerą chęć, to wkrótce ją posiędzie. Wszędzie znajdują się ludzie posiadający ten dar wrodzony, im więc niech się przypatrzy i ich naśladowe. Najtrudniej ona przychodzi teoretykom książkowym, oraz ludziom, którzy więcej cenią powierzchowną opinię innych, niż własne przekonanie.

Dotychczas nie wiele zważaliśmy na kształcenie serca, uczyliśmy wychowalców, lecz rzadko kiedy dbaliśmy o wykształcenie i wzmocnienie ich uczuciowości.

Gdy tak wykształcimy serce wychowanka, nie będziemy narażeni na to, co dziś tak często się zdarza, że po upływie pewnego czasu, zanikają wszelkie związki pomiędzy wychowawcą a wychowancem, — jedni dla drugich obcymi się stają.

Wszak młode serca bardzo są wrażliwe na wszelkie uczucia cieplejsze i nieraz życzliwością swą okazują, że o nich pamiętają. Jakaż nastąpiłaby różnica, gdyby uczucie to spotężniało miłością innych ludzi!

---

## WZRUSZENIA PRZYGNĘBIAJĄCE.

Dawniej starano się przedewszystkiem wpływać na wychowanka przy pomocy silnych wzruszeń przygnębiających, jak postrachu, wielkiego zawstydzenia, niepokoju, zakłopotania i t. d.; dziś dzięki większej znajomości fizjologii i psychologii, dokładniej poznano ich istotę i przekonano się o ich szkodliwości.

Prawda, że i w uszanowaniu mieści się pierwiastek przykrego wzruszenia przestraczem zwanego, albowiem uczucie to składa się z obawy i sympatyj. Wychowanec, przejęty uszanowaniem dla swego nauczyciela, powolny jest mu z obawy, aby nie utracił jego przychylności. Wszakże, gdy jeden z czynników wchodzących w skład uszanowania wygóruje, a obawa zamieni się na postrach, psuje się harmonia i zrywa węzeł sympatyj, jednoczący wychowanka z wychowawcą.

Niepodobna dotąd dokładnie określić zmian, jakie sprawiają w organizmie naszym wzruszenia przygnębiające, pomieszczone pomiędzy obawą a kresem tego wzruszenia, zwanego przestraczem, przerażeniem;

wszakże ze zjawisk, jakie to ostatnie wytwarza, można już wnosić, że każdemu silniejszemu wzruszeniu towarzyszy pewna zmiana fizyologiczna.

Spojrzyjmy na człowieka przestraszonego: bledność jego lica, drżenie członków, silne kurcze mięśni twarzy, świadczą dosadnie o zahamowaniu swobodnego biegu krwi. Człowiek przerażony niezdolny jest do żadnego zastanowienia, nie może mówić i przez czas pewien w niemem spogląda osłupieniu. Codzienne świadczą przykłady, że ludzie przerażeni tracą wszelką przytomność i zamiast naprzykład przytłumić na sobie ogień, biegają po pokoju lub wypadają na dziedziniec, powiększając tem niebezpieczeństwo. Inni znów, wpadłszy do rzeki, otwierają usta pod powierzchnią wody, chcąc wezwać na ratunek, a opiwszy się jej, przyspieszają zgon swój.

Do tego rzędu przygnębiających wzruszeń należą: smutek, strapienie, rozpacz, wielkie zawstydzienie, zakłopotanie, tęsknota, niepokój i inne. Wszystkim tym afektom towarzyszą zmiany w systemacie naczynio-ruchowym, zatem, jeśli wzruszenia trwają przez czas dłuższy, to wywołują długotrwałe a nawet stałe zmiany patologiczne w systemie naczyniowym i nerwowym. Wszystkie, jak mówi Dr. Sterling, działają szkodliwie pod względem fizyologicznym i paraliżująco wpływają na układ mięśniowy. Człowiek przygnębiony jednym z tych afektów porusza się wolno, apatycznie, leniwie, wszystko czyni jakby z przymusu, głos ma słaby, niedźwięczny. Kurczą się mięśnie, naczynia krwionośne i ich nerwy wyciskają krew z drobnych naczyń, skutkiem czego i ich narządy stają się

bezkrwiste, a mózg dochodzi do stanu atonii, lenistwa, bezsenności.

Takie skutki wywierają na ludziach dorosłych krańcowe wzruszenia przygnębiające. Prawda, że wzruszenia, jakie dawniej stosowano do wychowañców i jakie dziś jeszcze bardzo często stosujemy, nie są tak krańcowej natury, nie grożą ich życiu; ale bo też dzieci nie są dorosłymi ludźmi, dla nich zastraszenie, groźba, ofuknięcie jest tem samym, co dla nas poważniejsze wzruszenie. Dzieci są bardziej wrażliwe niż my, słabsze więc nawet wzruszenia przygnębiające silniej na nie działają, a to, co nam się zdaje drobnostką, jest dla nich ciężarem, który powstrzymuje swobodny przebieg ich myśli i nieraz pomimowolnie zniewala do czynów niemoralnych: kłamstwa, wykręćtów i innych. Nie wzruszajmy więc i nie drażnijmy umysłu dziecięcego niewłaściwymi środkami wychowawczymi.

Takie są skutki tak zwanych afektów, wywołanych w wychowañcach, wszakże na szczęście stają się oni nieczułymi na inne, jakie nieraz pobudzić w nich zamierzamy. Zdarza się, że gdy dzieci podrosną, a stan majątkowy rodziny upadać pocznie, rodzice, chcąc wzruszyć dzieci smutnem swem położeniem i zachęcić do większej pracy i pilności, w najczarniejszych barwach przedstawiają przyszłość rodziny. Takie postępowanie jest zupełnie błędne. Narzekania nietylko nie budzą chęci do pracy, lecz działając przygnębiająco, tłumią wszelką odwagę. Doroślejsze dziecię, słuchając utyskiwania matki, myśli sobie: Czemu mi mama o tem mówi, wszak nic temu nie jestem winien; gdybym

mógł, zapobiegłbym nieszczęściu rodziny, ale jestem jeszcze zbyt młody, nie dopomóc nie mogę. Chłopiec dotkliwie odczuwa nieprzyjemność tych narzekań, a czując swą niemoc w zaradzeniu złemu, pomimo silnych węzłów sympatii, jakie go łączą z rodziną, radby czemprędzej od niej się oddalić, aby nie być świadkiem codziennych utyskiwań na losy. Takie wzruszenia, to jakby gwałtowna burza, niszcząca i zmiatająca najurodzajniejszą glebę. Gdyby zaś matka w podobnych okolicznościach po prostu, bez narzekań oznajmiła dziecku doroslejszemu, że wobec grożącego rodzinie upadku majątkowego, powinno starać się, aby czemprędzej mogło stanąć o własnych siłach i przyczynić się do ulżenia wydatków rodzinnych, to pobudziłaby je do większej czynności i usilności, a przedstawienie jej miałoby praktyczny skutek.

Inna matka, chcąc poskromić niegrzeczne dziecko i obudzić w niem tęsknotę do rodziny, oznajmiła mu, że ponieważ jest tak niesforne, opuścić musi na czas niejaki dom rodzicielski. Zaprowadziła je tedy do swych przyjaciół, prosząc, aby przez pewien czas zatrzymali je u siebie, spodziewając się, że dziecko dotkliwie odczuje wydalenie z domu.

Dziecko z radością opuściło dom rodzicielski, bo każde dziecko wszelka nowość bawi. Nie zatęskniło do domu rodzicielskiego, gdyż u przyjaciół matki nie potrzebowało słuchać napomnień i ciągłych strofowań, a przytem większą mając swobodę niż w kółku rodzinnem, ulegało bez szemrania zaleceniom starszych osób, — słowem zachowaniu się jego nic zarzucić nie było można. Matka spodziewała się, że dziecię do

niej zatęskni i poprosi osoby, u której się znajdowało, aby się za niem wstawiła, wszakże, aczkolwiek dziecię kochało matkę, gwałtownie do niej nie tęskniło; ale matka zatęskniła do dziecka, odwiedziła je i zabrała do domu. Dziecię, przybywszy do domu, zachowało się tak, jakby powróciło z chwilowej przechadzki, zbliżyło się do garnuszków ze śmietanką, zdjęło z nich kożuszek, za co poprzednio kilkakrotnie było strofowane.

Nieraz, gdy matki nie mogą sobie poradzić z chłopczykami, chcą ich wzruszyć przedstawieniem w najczarniejszych kolorach przyszłości, jaka ich czeka poza domem rodzicielskim. „Oddam cię do wojska, mówiła matka do syna, niepowolnego jej za-  
leceniom, malując w najciemniejszych barwach życie i trudy żołnierskie. Będiesz jadał najprostsze potrawy, będą cię bili za każde przekroczenie“. Ale chłopiec nic sobie z tego nie robił, a w duszy myślał: Gdybym nawet poszedł do wojska, to nic złego mi się nie stanie, będę tak postępował, aby mnie nie karano, a chleb razowy mnie nie przestrasza. Postaram się pracą zarobić na kawałek mięsa.

Podobne wzruszenia rzadko wiodą do tego, do czego wychowawca poprowadzić zamierzamy; lepiej więc wcale się do nich nie odwoływać, albowiem są dowodem bezsilności, zaczem przyczyniają się do osłabienia naszej powagi.

---

## PIESZCZOTY.

Starożytni pedagogowie twierdzili, że największe poważanie należy się chłopcu, czyli wogóle dziecku (puero debetur maxima reverentia). Hasło to wyklucza zarówno nadmierną pieściotliwość, jak i przesadzoną surowość.

Matka ma kochać dziecię swe idealnie, to jest kochać w nim przyszłego człowieka w całej pełni jego rozwoju umysłowego i moralnego i usuwać to wszystko, co może go przytłumić i spaczyć; w przeciwnym razie stanie na równi z istotami niższego rzędu. Wszak i zwierzęta nie tylko karmią i pielęgnują swe potomstwo, lecz okazują mu dotykalne dowody swej życzliwości.

Nie wymagamy, aby matka unikała wszelkich objawów miłości; takie wymaganie byłoby niesprawiedliwe, niepedagogiczne, zadawałoby kłam miłości macierzyńskiej, byłoby pewnego rodzaju obłudą, lecz niech zachowa pewną miarę w pieściotach.

Dopóki dziecię jest jeszcze małą, nierozumną istotką, ucałowanie jego rączek i nóżek szkody mu nie przyniesie, ale nic nie masz bardziej niewłaściwego, jak zbyt gorące całusy udzielane dzieciom przez matkę, piastunki i krewnych. A ileż to razy się zdarza, że osoby dorosłe każą się dziecku mocniej pocałować. Osoby te błędnie sądzą, że tym sposobem większą miłość szczepią w sercu dziecięcem. Nie liczą się z przelotnością wrażeń dziecięcych, nie znają stopnia uczuć właściwego temu wiekowi; nie wiedzą, że takie tylko wrażenia utrwalają się w duszy dziecięcia, które nie przechodzą pewnej miary; wszelkie zaś inne wstrząsają ją tylko, pozostawiając po sobie wstręt do tego rodzaju objawów. Dziecię na rozkaz mocniej całuje, lecz przypatrzmy mu się bliżej, a przekonamy się, że po każdym objawie tego nadmiernego uczucia, jest jakby znużone, wyczerpane, a gdyby mogło mówić, powiedziałoby: „daj mi pokój, nie nuż mnie temi oznakami twej tak zwanej miłości“.

Wszelkie objawy życzliwości okazywanej dziecku niech będą odpowiednie jego wiekowi, a wogóle niechaj będą ciepłe, łagodne, ale i te w miarę wzrostu dziecka coraz rzadszemi stawać się powinny, aby nie straciły na znaczeniu.

Matka ma zawsze mieć na pierwszym względzie pomyślność dziecka; a jak w razie choroby drogiej jej sercu istoty, gotowa jest do wszelkich ofiar, wszelkich poświęceń, tak również niechaj zdobędzie się na przytłumienie takich objawów swej życzliwości i tkliwości, jakie mogłyby zaszkodzić prawidłowemu rozwojowi dziecka.

Dziecko już i tak z porządku rzeczy jest małym egoistą, nie powiększajmy więc tego uczucia samolubnego, nie podsycajmy go wszelkiego rodzaju pieścizotami! Wszak jest ono i tak środkiem, około którego cała rodzina się obraca; jest głównym przedmiotem jej myśli i zabiegów. Czemże bez dzieci stałby się świat cały? W dzieciach spoczywa cała nadzieja ludzkości, dla tego też dozwólmy się rozwijać ich uczuciom w sposób naturalny, nie przyspieszajmy ich sztucznie, nie sądzmy, że nadmiernymi pieścizotami rozwiniemy w nich te uczucia, których wzrost dopiero z biegiem czasu nastąpić może. Los tych przedwczesnie rozwiniętych wzruszeń jest ten sam, co pączka różanego, który niecierpliwe dzieci rozdzierają, chcąc mieć różę w pełni rozkwitu.

Niechaj matka postępuje tak, aby nie potrzebowała z czasem zmieniać raz obranego tonu uczuciowego. Wszak prawdopodobnie nastąpi chwila, gdy z konieczności nie będzie mogła okazywać doroślejszemu dziecku tych samych objawów swej miłości, a wówczas dziecko przyzwyczajone do pieścizot, będzie uważało brak ich za dowód zmniejszonej ku sobie przychylności i pozazdrości tych oznak młodszemu bratu lub siostrze. Zazdrość bowiem jest przystępna nawet dla mniej rozwiniętych umysłów. Jeśli przeto matka nie życzy sobie, aby jej dziecię wyrosło na zazdrośnika, niechaj postępuje z nim od samego urodzenia tak, jakby postępować wówdczas, gdyby naraz kilkoro dzieci pielęgnować miała.

Nie tylko ze względów wychowawczych lecz i higienicznych wzbronićby wypadało całowania

dzieci w usta, zarówno przez mężczyzn jak i kobiety. To samo dotyczy całowania do uprzykrzenia małego niemowlęcia. Całusy nie są dowodem sympatii osób całujących, lecz po prostu przyjemnością podobną do tej, jaką znajdują dzieci, głaszcząc pieska lub kotka. Bo jakże nie pocałować tak ładnego aniołka o dużych błękitnych oczach! Dozwólmy innym osobom uśmiechać się do dziecka, pogwarzyć z nim, z lekka je pocałować w czoło lub policzki, lecz nie bierzmy tego za dowód nadzwyczajnej życzliwości, albowiem osoby tak postępujące ulegają jedynie swemu popędowi, ale nie mają na myśli istotnego szczęścia dziecięcego.

Dotknęliśmy tu jednego tylko rodzaju rozpieszczenia, wszakże z wiekiem dzieci przybiera on bardzo różną postać: zadosyć uczynienia wszelkim ich życzeniom, ulegania ich chwilowym zachceniom. Do takiego psucia dzieci skłonne są nieraz matki, które niekoniecznie szczęśliwe w pożyciu małżeńskim, lub nieukojone po utracie ukochanego małżonka, przelewają całą tkliwość na dzieci i nie hamują objawów swej czułości.

Jeśli matka chce się przekonać, czy prawidłowe było jej wychowanie, niechaj obserwuje dzieci w chwilach, gdy pozostają pod nadzorem obcej osoby. Nieraz skarży się ona na dzieci, na ich niegrzeczność, nieuległość; tymczasem obca osoba nie znajduje żadnego powodu do uzalania się. Czyż to nie jasny dowód, że matka zepsuła je zbyt dużą powolnością i pobłażliwością!

Za wzór pod tym względem, jak i pod wielu innymi, może posłużyć wychowanie dzieci angielskich. Matka Angielka rzadko kiedy składa całus na głowie swego dziecka i nie pozwala go innym całować. Pielegnuje je z całym macierzyńskim poświęceniem, przemawia do niego, gwarzy z niem, a jej troskliwość i tkliwość dorównywa największej troskliwości i tkliwości naszych matek; ale go nie pieści zbyt mocno, nie nadskakuje mu, nie uprzedza jego życzeń, aczkolwiek czyni zadość słusznym jego żądaniom. To też trudno znaleźć dzieci tak dobrze wychowane, jak dzieci angielskie!

U nas rozpieszczenie dzieci tak się rozwieliło, jak dawniej zbyt surowe z nimi postępowanie. Gdzie spojrzysz, znajdziesz dzieci zbyt mocno pieszczone. Trudno zaiste podać pod tym względem dokładne dane statystyczne, lecz bez wielkiej niezgodności z prawdą śmiało twierdzić można, że w klasach wykształceńszych, lub uważanych za wykształcone, większa część dzieci należy do zbyt mocno pieszczonych. Z takich pieszczołów rekrutują się późniejsi mężowie despoci, oraz żony kapryśne. Pomimo bowiem doświadczenia życiowego, usposobienie do samowoli, nabyte w latach dziecięcych, przechowuje się w późniejszym wieku, a znalazłszy grunt odpowiedni, wybucha z całą gwałtownością, w następstwie czego powstają niesnaski rodzinne tak szkodliwie wpływające na wychowanie. Dawny pieszczoł, stanąwszy na czele rodziny, częstokroć postępowaniem swoim szczepi w dzieciach nieposzanowanie dla niewiast, a dawna pieszczoł

czoszka — kaprysami i nedorzecznemi wymaganiami  
mąci spokój domowy.

Tak więc zbyteczne pieszczoty przyczynić się  
mogą nietylko do niepomyślności pokolenia obecnego,  
lecz i przyszłego.

---

## SUROWOŚĆ.

Surowość wychowania, to jakby pochmurne niebo, przez które nigdy się nie przedziera jasny promień miłości rodzicielskiej. Dzieci tak chowane nie przypuszczają nawet, aby po za otaczającymi je chmurami ponurości, szorstkiego obejścia się, istniała jasna, ciepła miłość rodzicielska.

Dzieci surowo wychowywane słyszy tylko krótkie rozkazy i zakazy; są one wystarczające w komendzie wojskowej, gdyż tam nie idzie o wykształcenie serca, lecz o wyrobienie ducha karności i subordynacyi. Siłą etyczną wojska jest honor wojskowy; wychowanie wyższe ma cele, w niem posłuszeństwo jest jeno środkiem, a całą dążnością — wykształcenie człowieka zarówno moralne jak umysłowe. Działać więc trzeba na serce wychowawca, wyrobić w nim poczucie istotnej miłości i wdzięczności, oraz dążyć do tego, aby w pewnych granicach czuł się swobodnym, albowiem jedynie na swobodzie rozwinąć się może.

Gorsze jeszcze będzie wychowanie o bardziej ostrym charakterze surowości, to jest gdy przemawiać będziemy do dziecka krzykliwie, łajać je za wszelkie zaniedbanie, fukać przy lada sposobności; albowiem tak zahukane dziecię, przywykłe do wrażeń zbyt silnych, na słabsze zważać nie będzie.

Tak prowadzony wychowanec dłuższego potrzebować będzie czasu, zanim nawyknie do łagodniejszego postępowania. Wszak każde narzędzie muzyczne zepsuć można niewłaściwym użyciem, a wtedy i prawdziwy mistrz wydobędzie z niego jeno tony fałszywe i krzykliwe.

Wychowanie nie zależy na wykarmianiu i zaopatrywaniu we wszelkie potrzeby, lecz na łączności uczuciowej, tej nici sympatycznej, jednoczącej dzieci z rodzicami. Nie dosyć jest kochać dzieci, trzeba nadto całym postępowaniem okazać, że je kochamy. Dziecię jedynie z zewnętrznych objawów wnosi, co się kryje w sercu rodziców. Nie zna trosk i kłopotów rodzicielskich, nie wie, że one częstokroć bywają najważnym powodem przytłumienia oznak ich życzliwości. Czuje w sobie iskierkę miłości, dla tego cierpi, ilekroć ona roztląć się nie może. Potrzebuje serca, potrzebuje osoby starszej, która byłaby zarówno kierownikiem jego umysłu i uczucia. A jeśli w rodzicach swoich, szczególnie w matce nie znajdzie takiego przewodnika, to lgnie do tych, którzy okażą mu więcej współczucia, i nie w tem dziwnego.

Wszak zwierzęta już czują niechęć ku tym, którzy surowo z nimi postępują. Dzieci ostro wycho-

wane nie obawiają się utraty miłości rodzicielskiej, gdyż w nią niebardzo wierzą, lecz tylko złych następstw, jakie ich postępowanie za sobą pociąga, i z obawy tych następstw dopuszczają się różnych przekroczeń. Takie dzieci spoglądają na rodziców jak na bardzo surowych nadzorców, których podejść nie uważają za rzecz grzeszną. Przybierają one stanowisko osoby gotowej każdej chwili stanąć we własnej obronie.

Surowość rodzicielska wpływa następnie na stosunki koleżeńskie, a nieraz i na całe życie. Chłopiec, nie usłyszawszy nigdy w domu rodzicielskim cieplejszego słówka, skłania się sercem ku tym, od których je usłyszy. Dziwnie wpływa na niego prośba, jakiej dotąd nigdy do niego nie stosowano, to też daje posłuch pierwszemu łagodnemu słówku i częstokroć nawet dozwala się namówić do czynów niemoralnych.

Jakże łagodnie umieją prosić dzieci inaczej wychowane, czem zjednywają sobie serca ludzi. Nie mam tu na myśli prośby interesowanej, lecz zwyczajną, naiwną, dziecięcą. Takiej prośby nie umieją wyrazić dzieci surowo wychowane; nie ośmieliłyby się one o nic prosić, gdyż prawa im do tego nie przyznawano, kazano tylko słuchać i wykonywać rozkazy. To też aczkolwiek wielką naprzykład mają chęć do rysunku, uczą się muzyki, gdyż rodzice tego wymagają. Cóż stąd wynika? Chłopiec, ulegając woli rodziców, uczy się muzyki bez istotnej chęci, dopóki musi, poczem w zupełności ją zarzuca.

Wzamian za to dzieci surowo wychowane podrosłszy, są bardzo czułe na prośby i nadskakiwania

innych ludzi, w których rękach stają się narzędziem ich samolubnych celów. Surowość w wychowaniu ma jeszcze i tę złą stronę, że jedni rodzice, biorąc miarę z tego, jak z nimi postępowano, bezmyślnie naśladowają swoich wychowawców, lub też rozumują: „ponieważ wyszedłem na porządnego człowieka, widać, że sposób w jaki mnie wychowywano, nie był tak zły“ i stosują surowość do własnych dzieci. Drudzy, aczkolwiek dorosłszy, rządzą się rozumem, i szanują rodziców a nawet uniewinniają ich surowe postępowanie, w głębi serca czują zawsze pewną ku nim urazę, odczuwają boleśnie krzywdę, jaką im wyrządzono, a chcąc być sprawiedliwymi, wpadają w drugą krańcowość i pieszczą dzieci bez miary. Tak przeto surowość i na cały dalszy żywot potężny wpływ wywierać może.

Złe to wychowanie, jeśli nigdy wzrok dziecka nie zawiśnie z miłością na oczach matki lub ojca. Jakże to piękny obrazek, gdy matka, siedząc w pokoju dziecinnym i słysząc jak się dzieci bawią, składa robotę na kolana i z zadowoleniem przygląda się swoim małym pociechom; te zaś, dostrzegłszy to, porzucają zabawę, biegną do niej, z całą miłością dziecięcą wpatrują się w jej oczy i okrywają pocałunkami jej ręce. Zaiste matka ta, aczkolwiek nie pobłażała, umiała sobie zaskarbić miłość dzieci. Wszelki taki samorzutny zachwyt matką wzmacnia ku niej sympatyę. Złe to wychowanie, które nie pobudza do podobnych uniesień.

---

## BACZNOŚĆ NA PIASTUNKI!

Dziecię zbyt mocno pieszczone narażone jest na wiele przykrości podczas przechadzek z niańką lub piastunką. Nieraz osoby te, łagodne na pozór, obłudnie przymilające się dziecku w obecności rodziców, gdy pozostaną z niem sam na sam, zrzucają maskę łagodności i za kaprysy, do jakich same dzieci przyzwyczały, karzą je nieludzko.

Słyszeliśmy z wiarogodnego źródła o kilku następujących wydarzeniach, które tu przytaczamy:

Pewna niańka, nie mogąc uspokoić rozkapryszonego dziecięcia, zerwała w publicznym ogrodzie różgę i dla zniszczenia wszelkiej poszlaki, obnażywszy je, biła przez zmoczoną chustkę, a na uwagę przechodniów oburknęła się z gniewem.

Druga z niewiadomego powodu wybiła dziecię, a gdy z bólu zapłakało, tak silnie zamknęła mu usta potężną dłońią, że twarz dziecka zaczerwieniła się, jak u osoby blizkiej uduszenia. Niewiadomo coby nastąpiło, gdyby temu nie był zapobiegł jeden z przechod-

dniów, który oderwawszy rękę od ust dziecka, surowo zgromił piastunkę.

Inna znów piastunka, odbiegłszy od dziecka dla pomówienia ze znajomą osobą, pozostawiła dwuletnią dziewczynkę w alei. Ta, zanosząc się od płaczu, przeszło pół godziny napróżno szukała swej opiekunki, a gdy ją wreszcie odnalazła, otrzymała kilka bolesnych uderzeń po rękach.

Gorszy los był następnego dziecka. Piastunka, zamiast udać się na przechadzkę, usiadła z dzieckiem na wale ochronnym od Wisły, aby porozmawiać ze znajomym. W zapale rozmowy nie zwróciła uwagi na powierzone swej opiece dziecię, które, zbliżywszy się na brzeg wału, spadło na dół, uderzyło głową o kamień i wskutek silnego potłuczenia niebezpiecznie zachorowało. Lekarze sprawdzili silne wstrząśnienie mózgu. Dziecię po kilkunastu dniach ciężkich cierpień zakończyło życie. Dopiero w parę miesięcy później pewien znajomy rodziców opowiedział im zdarzenie, którego był świadkiem.

Prawdziwie oburzający jest następny wypadek.

W ogrodzie publicznym na ławce, pomiędzy piastunką a boną niemką, mającą dozorować pierwszą, siedział dwuletni chłopczyzna, dotknięty chwilowem niedomaganiem narządów trawienia, a gdy się wzmógł symptomat jego słabości, poprosił piastunki, aby powróciła z nim do domu; ale piastunka ofuknęła dziecko i nie chciała powracać. Wreszcie niedomaganie wzięło przewagę, za co piastunka w gniewie poczęła potrząsać dziecko i bić z całej siły po głowie i plecach za nieprzyzwoitość, jakiej się dopuściło. Bona zajęta

tymczasem rozmową z trzecią osobą, zamiast skarcić piastunkę, udała, że nic nie widzi. Dopiero obecna temu inna osoba zawiadomiła rodziców o tem barbarzyńskim postępowaniu.

Jedna znów z tych niesumiennych piastunek, zamiast pójść z dzieckiem na przechadzkę, wstępowała codziennie do składu z napojami alkoholicznymi, bawiła tam parę godzin, poczem powracała do domu, jakby ze spaceru. Działo się to, według zapewnień osoby, mieszkającej naprzeciwko tego składu, przez parę miesięcy z rzędu.

Podobnych wydarzeń możnaby przytoczyć bez liku, o czem wymownie świadczą artykuły, pomieszczone w pismach codziennych.

Posiadamy Towarzystwo opieki nad zwierzętami, ale nie posiadamy dotąd Towarzystwa opieki nad dziećmi, powierzonymi niesumiennym niańkom i piastunkom. Czyżby dzieci nie zasługiwały na podobne zaopiekowanie się?

Taka niesumiennosc, aczkolwiek rzadziej niż u nas, zdarza się też i za granicą. Starano się tam jej zaradzić różnymi środkami, wszakże za najlepszy uznano zaopatrzenie sukieneczki lub fartuszek, wysyłanego na przechadzkę dziecka, wyszytym adresem i nazwiskiem rodziców. Przekonano się bowiem, że osoby, dopuszczające się rozmaitych przekroczeń względem dzieci, z obawy odpowiedzialności, nigdy nie chciały wskazać mieszkania rodziców dziecka. Zastosowanie tego środka u nas byłoby bardzo zbawienne, powstrzymałoby od niewłaściwego postępowania niańki i piastunki, tem bardziej gdyby wiedziały,

że istnieje Towarzystwo, którego zadaniem jest zawiadamiać rodziców dziecka o każdym zaniedbaniu obowiązku z ich strony.

Warto wziąć na uwagę urzeczywistnienie tej myśli, a pewnie mniej będzie nieszczęśliwych wypadków z dziećmi, mniej niewytłumaczonych chorób dziecięcych, o których przyczynie wiedzą tylko niesumienne niańki i piastunki!

Podobnymi adresami powinnyby być zaopatrzone sukieneczki dzieci do lat 5 lub 6-ciu, to jest do chwili, w której nauczonoby je adresu i nazwiska rodziców. A tak każde zbłąkane dziecko możnaby bezwzględnie odprowadzić do domu rodzicielskiego.

---

## UGRZECZNIEŃIE.

Grzeczność to jakoby ostateczne wykończenie, świetny połysk cennego przedmiotu; nie stanowi ona rzeczy głównej, lecz dodatkową, ale bardzo poszukiwaną. Nie jest jeszcze dobrocią, lecz arcy miłą jej towarzyszką. Znajdują się wprawdzie ludzie, którzy pod szorstką powłoką, pod zewnętrzną rubasnością, złote kryją serce. Szorstkość ich jest tylko pozorna, jest niejako puklerzem, chroniącym od nadużycia ich dobroci. Ale o ileż byliby miłszymi, gdyby zewnętrzne ich zachowanie się odpowiadało temu, co serce ich ukrywa.

Mówią, że polor zewnętrzny jest brzydkim fałszem; prawdą jest to o tyle, o ile człowiek ugrzecznony nie posiada żadnej wartości moralnej. Zresztą polor zewnętrzny nie ma nic wspólnego z wewnętrzną wartością ludzi, ale w życiu zawsze daje pierwszeństwo człowiekowi ugrzecznonemu nad tym, który nie zachowuje form, zjednywających serca ludzkie.

Żyjemy w świecie ucywilizowanym, jednym z jego znamion jest polor zewnętrzny, ogląda to-

warzyska. Jeśli ważnem zadaniem wychowania jest przygotowanie do życia społecznego, to bardzo postąpiłibyśmy niewłaściwie, lekceważąc nabycie tych przymiotów, które są niejako kluczem, otwierającym wrota do przyszłego powodzenia i pomyślności wychowanka.

Wszak sami bardzo czuli jesteśmy na wszelką grzeczność i uprzejmość, chętniej bywamy w tych domach, w tych magazynach, w których właściciele wielką odznaczają się uprzejmością, a unikamy tych, od których doznaliśmy szorstkiego, lub obojętnego przyjęcia.

Jak wiele innych przymiotów, tak i grzeczności wychowanki uczą się z przykładów. Bądźmy sami uprzejmi dla wszystkich bez różnicy, szczególnie zaś dla nich samych, to nawykną do tego przymiotu i nie będą nawet przypuszczali, że inaczej postępować można. W ten sposób uczą się grzeczności dzieci zamożnych, ukształconych rodziców. Niechaj wychowancie nigdy nie usłyszy niegrzecznego obejścia się ze służącymi, a o wszystko prosić ich będzie.

We Francyi i Anglii grzeczność do tego posunięto stopnia, iż nawet na drzwiach wchodowych, prosząc o ich zamykanie, znajdujemy formułkę: „s'il vous plait“, — „if you please“ (jeśli łaska), aby nie obrazić nawet nieobecnych. Bez tych wyrazów do nikogo się tam nie odzywają, w kościele, w teatrze, w restauracyi i t. d. Wprawdzie formułka ta jest nieraz jeno zewnętrzną szatą zakazu lub rozkazu, lecz każdemu milej, że się do jego grzeczności odwołują, niż gdyby wprost powiedziano: *podaj to, usuń się z drogi, niewolno wchodzić, zabrania się* i t. d.

Jeśli jaki przymiot ma się zamienić na monetę zdawkową, to przymiot grzeczności słownej; nie tej jednakże, która się objawia potokiem banalnych nic nie znaczących słówek, tak śmiesznych w ustach młodocianych. Do pierwszej też przyzwyczaić należy młodzież płci obojga tembardziej, że dzieci w stosunkach ze sobą dosyć brutalnie się obchodzą. Chłopiec rzadko kiedy poprosi kolegi o pożyczenie pióra, ołówka, scyzoryka, leżącego na stole, lecz zabiera je bez pytania, a nawet wyrывa z ręki to, co mu się podoba, aczkolwiek sam bywa bardzo nieuczynny.

Przechodzimy do drugiego wyższego rodzaju grzeczności, grzeczności czynnej, i pod tym względem powinniśmy naśladować mieszkańców wielkich miast europejskich. Nikt tam nie mówi zbyt głośno na ulicy, nie zatarasuje chodnika, a jeśli spotka znajomego, z którym chciałby porozmawiać, cofa się do muru. Każdy usuwa się z drogi idącemu ze strony przeciwnej, a choćby najbardziej był zajęty, wskaże drogę pytającemu. Grzeczność tam do tego posunięta stopnia, że służący, wchodząc z rana do pokoju, lub wychodząc wieczorem, pozdrawia gospodarza i otrzymuje uprzejmą odpowiedź. Jakże nam daleko do tych oznak ugrzecznienia!

Dawniej odznaczyliśmy się jeszcze uprzejmością dla niewiast i wieku podeszłego; dziś to, co dawniej było ogólną regułą, należy do wyjątków. Warto, żeby pod tym względem młodzież nasza wzięła sobie za wzór Spartańczyków, którzy taką cześć oddawali ludziom sędziwym.

Nieraz bardzo dotkliwie daje się weznaki ten brak grzeczności czynnej u naszej młodzieży. Chłopcy nie wiedzą, że gdy jedna osoba wychodzi przeze drzwi, druga, idąca z przeciwnej strony, zatrzymać się powinna i prawie przemocą torują sobie drogę. Nie wiedzą, że gdy chory w domu, ciszej mówić należy, i wogóle zbyt krzykliwym mówią głosem. Zatem i tego wcześniej uczyć trzeba.

Wyższym jeszcze rodzajem grzeczności jest delikatność. Polega ona na niemieszaniu się do spraw cudzych, niedopytywaniu się o to, na co osoby pytane z niechęcią odpowiadają. Do niej też należy nieprzerwywanie osobom starszym w celu sprostowania pomimowolnych ich pomyłek, zważanie na to, aby niewłaściwym wyrażeniem się nie obrazić obecnych; unikanie wszelkich aluzji do tego, co może im sprawić przykrość; powstrzymywanie się od uśmiechu, dwuznacznych spojrzeń w razie, gdyby nawet to, co opowiadają, nie zgadzało się z rzeczywistością. Doroślejsze dziecię nigdy nie powinno powiedzieć „to nieprawda, co ojciec lub matka mówi“ lecz: „zdaje mi się, że tak nie było“. Nie będzie to obłudą, ale grzecznym wypowiedzeniem swego zdania.

Do ugrzecznienia zaprawiać należy wcześniej wychowanców płci obojga, zaprawiać z całej siły; ale nie zaniedbywać przytem istotnego kształcenia serca, co tem bardziej jest potrzebne, że dzieci w stosunkach ze sobą nie okazują najmniejszego nawet cienia wględności, że nie powiem delikatności.

---

## HUMOR W WYCHOWANIU.

Mozolną pracę wychowania ożywia i urozmaica żarcik niewinny. Jestto, jakoby dowcipny śmieszek pośród poważnej akcji dramatycznej, jakoby orzeźwiający ruch po długiej, wyczerpującej pracy umysłowej.

Takie chwilowe rozweselenie korzystnie wpłynie zarówno na wychowawcę, jak i na wychowanka, byleby nie zamieniło się na zdawkową monetę, na powszednią atmosferę duchową. We wszystkim miarę zachować należy, mawiali starożytni, baczyć więc trzeba, aby rzecz dodatkowa nie zamieniła się na główną. Dobry jest żarcik, jeżeli we właściwej chwili zastosowany zostanie, w przeciwnym razie zły jest i szkodliwy.

Matka w wesołym usposobieniu pozwala na wszystko, żartuje z małych przewinień dziatwy, za które napomnieć powinna, a nazajutrz, a nawet tego samego dnia, rozdrażniona sprawami postronnemi,

surowo strofuje za to, na co poprzednio się uśmiechała. Szkodliwiej jeszcze pod tym względem wpływają osoby trzecie, które, stosując się do przysłowia: „Jeśli chcesz ująć matkę za serce, chwal dzieci“, postępowanie dziecka ze śmiesznej przedstawiają strony, dowcipkują z jego wad i błędów, czem, jak to mówią, *udobruchają* matkę i budzą lekki uśmiech na jej twarzy. Zmiana ta w usposobieniu matki nie uchodzi wzroku dziecięcego, zaczem nie wie ono, czego się trzymać; a gdyby nawet nie dostrzegło tajonego uśmiechu matki, to już sam zbieg dwóch sprzecznych sądów o sobie budzi w niem podejrzenie, że jego przewinienie nie musi być tak wielkiej wagi, skoro śmiać się z niego można; nie zważa przeto na naganę matki i mniema, że jego postępek był całkiem niewinny.

Jeśli zaś dziecię dostrzeże, że jego przekroczenia budzą jeno uśmiech w otaczających, to pocznie dowcipkować i nieraz najbardziej usprawiedliwione napomnienie odeprze dowcipnym żarcikiem. Przy takim nastroju umysłowym niepodobna wpływać na wychowanie, albowiem w każdym zaleceniu dopatrywać będzie śmiesznej strony. Taki umysł młodociany, to jakby duża kula szklana, wewnątrz wylana rtęcią, w której każdy przedmiot w karykaturalnej przedstawia się postaci; a wszakże nieraz takiemu usposobieniu umysłowemu towarzyszą głębokie wady i przywary.

Prawda, że przewinienia dzieci w epoce do lat siedmiu bardzo śmiesznej są natury. Jakże komiczne jest małe dziecię, uderzające niańkę swą drobną rączką; jak komicznymi są doroślejsi malcy, gdy jak dwa kogu-

ciki czubią się ze sobą, lub nie umiejąc jeszcze naleyście wymawiać, miotają na siebie słowa obelżywe.

Pewien chłopczyk, strofowany za zbytęcną skłonność do przysmaków, uważał wyraz *łakomy* za największą obelęę. Gdy więc się rozgniewał na babcię, po wyczerpaniu całego słowniczka: zła, niedobra, brzydka, nazwał ją łakomą. Był to według jego wyobrażenia szczyt obelgi. Wynikła stąd arcykomiczna scena; rodzice i babcia nie mogli powstrzymać się od śmiechu, — lecz czy śmiać się byli powinni? Intencyą, zamiarem dziecka było dokuczenie babce, a ponieważ nie znało innych wyrazów, zastosowało do niej wyraz „łakoma“, jaki uważało za największą ze wszystkich obelg. Czyn jego był karygodny, zasługiwał nie na śmiech, lecz na surową naganę.

Wskutek niewłaściwych żarcików dzieci nabywają wielu przywar i narowów. Tak inny chłopczyk ustawicznie stroił grymasy, szpecące jego ładną twarzyczkę, lecz tylko w obecności babki, dla tego jedynie, że śmiała się z niego i wciągała do śmiechu inne osoby. Chciał on sprawić przyjemność babce, dla tego też pociesznie się wykrzywił.

Aczkolwiek, jak już wspomniano, przewinienia dzieci są nieraz bardzo śmiesznej natury, wszakże po za niemi są inne, które nigdy na śmiech nie zasługują. Jeśli dziecię pomimo zakazu staje nad otwartą studnią, jeśli siada na ramie okiennej wówczas, gdy okno jest otwarte, jeśli rusza strzelbę, lub wogóle bawi się rzeczami, mogącemi mu przynieść szkodę, to dopuszcza się karygodnego czynu, za który zasługuje na surową połajanę; podobnie, jeśli obraża starsze osoby, lub

nie spełnia ich zleceń. Należy więc starannie odróżnić kategorię czynów śmiesznych od kategorii czynów karygodnych. Z pierwszych niekiedy śmiać się można, z drugich nigdy.

Żarcik, dowcip nigdy nie powinien zadrasnąć osobistości dziecka, — szyderstwo zawsze jest przykre i bolesne, zawsze rani, rzadko kiedy poprawia. Satyra to bardzo miły utwór poetyczny, lecz nie było jak się zdaje przykładu, aby kogokolwiek poprawiła. Każdy, kto kiedykolwiek był przedmiotem szyderstwa, wie, jak jest niemiłe. Każdy paszkwil budzi niechęć do jego autora.

Czy dzieci inną mają naturę? Przypatrzmy się, jaki skutek wywierają szyderstwa kolegów. Zwyczajnie po nich następuje rozgoryczenie, nic więcej. Unikajmy więc szyderstwa w wychowaniu.

---

## K O R E S P O N D E N C Y A .

Smutne dla rodziców nastają chwile, gdy ukochane dziecię wysyłają do szkół w mieście. Jakże byliby radzi, gdyby choć godzinę codziennie przy dziecku swem spędzić mogli, aby się przekonać, co porabia. Niemożność tę zastępują poniekąd korespondencyą, lecz nie wyzyskują jej tak, jakby wyzyskać należało. Najprzód dla tego, że jeśli dziecię wczesnie opuszcza dom rodzicielski, niezdolne jest do pisania listów, a powtóre, że nie nawykłszy z początku do punktualności w korespondencyi, później jej już nie nabędzie.

Żądanie nasze zawsze stosować się ma do zdolności dziecięcej, jeśli więc chcemy utrzymać ten duchowy związek z dzieckiem, przyzwyczajmy je do pisania krótkich liścików i nauczmy, jak ma pisać.

Nic łatwiejszego, jak wybrać kilka osób z sąsiedztwa, najlepiej kilku rówieśników, do którychby dziecię pisywało. Niechaj wie, że to nie zabawka,

lecz istotna korespondencya. Może pisać w jednym tygodniu do jednej, w drugim do drugiej osoby; głównie tu idzie o to, aby nawykło do tej korespondencyi \*).

Przygotowawszy tak dziecię, mamy w zupełności prawo wymagać, aby peryodycznie nas zawiadamało o swem zdrowiu i powodzeniu. Nie zważajmy na długość listów, lecz na to, aby w pewnym oznaczonym czasie regularnie były pisane.

Dla ułatwienia, zależnie od wieku dzieci, można przesyłać cały szereg pytań, na które odpowiedzieć mają. Tyczyć się one powinny szczególnie tego, czem się dzieci zajmują w chwilach wolnych, oraz z kim się przyjaźnią. W miarę ich wzrostu należy się zapytować, czy są czynnymi dla kolegów, czy dobrze się uczą, w czem celują, co im z łatwością przychodzi, co sprawia im trudność i o wiele innych szczegółów, z czego można będzie wnosić, jakie są ich upodobania.

Niechaj wychowanec, jeśli czas mu na to pozwoli, opíše cały swój przebieg życia od chwili ostatniego listu, niech opowie o swych postępach, lecz nie ukrywa swego niepowodzenia. Otwartość, szczerowość w listach nadewszystko cenić należy; a gdyby nawet list niebardzo pocieszającej był treści, nie należy zbyt mocno strofować, wypada tylko z lekka dać poznać, jaką sprawiłoby nam przyjemność, gdyby w nastę-

---

\*) Chcąc włożyć niewprawne dziecię do pisania listów, można mu to ułatwić za pomocą pytań i dopilnować, aby na nie odpowiedziało. Aczkolwiek liścik powinien być samodzielny utworem, nie ma jednak utrzymywać w błędach ortograficznych; niechaj przeto dziecię napisze go najprzód na tablicy, gdzie bez zmiany myśli można sprostować błędy ortograficzne i stylowe.

pnym liście mógł nas zawiadomić o lepszym rezultacie swej pilności. Niewielką zwracajmy uwagę na utyskiwania dziecka szczególnie z początku, gdy się jeszcze nie żyło z nowem swem otoczeniem.

Nadto utrzymujmy je w ustawicznej łączności z domem, opisujmy wszelkie wydarzenia, dotyczące się znanych i lubianych przez nie osób, bez względu na ich położenie towarzyskie. Niechaj się dowie, co porabiają ulubiony jego konik, krówka i pieski, słowem wszystko, co je tak żywo obchodzi. Takie peryodyczne sprawozdania więcej mu sprawią przyjemności, niż od czasu do czasu przysyłane posyłki z przysmakami i utrwala sympatyę do wszystkiego, co z domem rodzicielskim je łączy. Znośniejszą mu one uczynią tęsknotę do domu rodzicielskiego, gdyż w listach, jakie otrzymywać będzie, znajdzie żywy dowód troskliwości i miłości rodziców.

Nie należy w nich szczędzić miłych słówek, pieszczot nawet, nie zepsują one dziecka, przeciwnie przejmą przekonaniem, że zdala od niego życzliwe biją dlań serca. Bardziej jeszcze wzmoże się jego radość, jeśli w każdym liście, pisanym ręką matki, ojciec doda kilka słówek zachęty lub uznania. Takie ciepłe, miłe liściki sprawią mu istotną przyjemność, kilkakrotnie będzie do nich powracało i z radością odczytywać je będzie. Rodzice wszakże niechaj nie żądają podobnie ciepłych wyrażen, albowiem dziecię, choćby najbardziej tkliwe, nie umie wysławić tego, co czuje.

Chcąc przyzwyczaić dzieci do punktualności w odpowiedziach, posyłajmy do nich listy tak, aby otrzymywały je w sobotę lub wigilię święta, wtedy

będą miały czas bezwzględnie na nie odpisać i nawykną do punktualności. Nie będą chorowały na tak zwany piórowstręt, cechujący młodzież naszą, która pisze jedynie wówczas, gdy czegoś wymaga od rodziców, zresztą nigdy nie ma czasu.

Nieraz rodzice z zaniepokojeniem wyglądają wiadomości od syna, kłopotczą się bezpotrzebnie, gdyż syn zdrowy i wesoły, lecz nie przyzwyczajony do punktualności w odpowiedziach, odkłada korespondencję od dnia do dnia i staje się powodem wielkiej troski rodzicielskiej.

---

## JAK PRZYGOTOWAĆ DO SZKOŁY.

Z prawdziwym niepokojem wyglądają rodzice, szczególnie matka, chwili, w której podrastające ukochane dziecko ma się wydalić na czas dłuższy z domu rodzicielskiego i kształcić z dala w murach szkolnych. A gdy nastąpi ta chwila, zaopatruje je we wszystkie potrzeby, pewna będąc, że wyposażywszy je o tyle o ile w zdolność czytania, pisania i rachunku, uczyniła wszystko, co leżało w jej mocy. Wszakże często-kroć zapomina o innym rodzaju przygotowania, również ważnego jak powyższy, tyającego się zachowania i rozwoju umysłowego. Stąd dziecko wstępuje do szkoły, nie umiejąc prosto stać, siedzieć, spoglądać i zważać na to, o czem mowa; wyraża się zbyt cicho albo zbyt hałaśliwie, nie spogląda na osobę, do której przemawia. Gdy każą mu posunąć się na prawo, usuwa się na lewo, a chodząc, przechyla się z jednej strony na drugą. — Nie wie, kiedy użyć chustki, jak zanurzyć pióro w atramencie, aby nie zabrudzić ręki, pocieszne

robi grymasy, ssie język, a gdy się do niego przemawia, rozgląda się na około, jakby szukało wzrokiem tego, do kogo zwrócono mowę.

Te są główne braki nowotnych uczniów i uczenic pod względem ich zachowania. Podobni są oni do nowozacieżnych rekrutów, z którymi przynajmniej przez cały kwartał mozolić się trzeba, zanim nie nawykną do rygoru i porządku szkolnego. Równie niejasne i niedostateczne są ich wyobrażenia, co tem jest dziwniejsze, że nigdzie łatwiej wykształcić i sprostować się nie dadzą, jak w wiejskiem zaciszu, obfitującym w tyle ciekawych przedmiotów. Tam każde dziecko, jak mówi Komeński, poznać może bez trudu i mozołu pierwiastki wszystkich nauk.

Praca to niewielka, łatwa i pożyteczna, byleby nią zająć się chciano. Nietylko każda przechadzka, każda wycieczka dostarcza nam bez liku treści do pogadanki o rzeczach, lecz i sam dom przedstawia tyle ciekawych szczegółów, o których z dzieckiem mówićby należało.

Gorliwsi rodzice nabywają książki obrazkowe i wskazują na nich dzieciom różne przedmioty, lecz zapominają o wielkiej księdze natury, której podręcznik obrazkowy jest zaledwie nędzną kopia. Dziecię ma o ile możności dokładnie poznać najbliższe swe otoczenie, różne kierunki linii; powinno wiedzieć i wyrazić słowy, w jaką stronę zwrócić się trzeba, chcąc pójść do ogrodu, na pola, nad staw lub rzekę, wskazać wschód i zachód słońca itd. itd. Powinno umieć oznaczyć wszelkie barwy, odróżnić cztery główne bryły (sześcian, kulę, walec i stożek), które po-

służą mu do określenia różnych postaci zwierzęcych i roślinnych, lub wytworzonych ręką ludzką.

Nie należy wszakże ograniczać się na tej teoretycznej nauce, dziecię ma przejść do praktyki. Niech się nauczy składać z papieru różne figury, władać szyfrem lub ołówkiem, krótko mówiąc, niech matka zajrzy do podręcznika freblowskiego, a znajdzie w nim cały szereg miłych zajęć, kształcących rękę i głowę.

Jednocześnie wielką uwagę zwrócić wypada na mowę dziecka; przestrzegać, aby mówiło wyraźnie, nie połykało sylab, nie mówiło przez nos lub przez zęby.

Gdy dziecię ujrzy, że cenimy to wszystko, o czem wspomniano, to samo zacznie przywiązywać większą wagę do tego, na co spogląda. Wszak książka jest trudniejszą dla niego zagadką, niż żywa natura; a jednakże uczy się czytać, gdyż tego sobie życzymy. O ileż chętniej czytać będzie w tej żywej księdze, a jeśli jest dlań obojętna, to jedynie nasza w tem wina! Nasza wina, że bezmyślnie spogląda na to, co je otacza; nasza, że jest tak nierozgarnięte, nieporządne i niezaradne.

---

## NAUCZYCIEL BĄDŹ COBĄDŹ NAUCZYĆ POWINIEN.

Tyczy się to przeważnie nauczyciela domowego (odnośnie nauczycielki), który dokładniej niż nauczyciel szkolny może się stosować do indywidualności wychowanka. Nauczyciel domowy zajmuje się jednym a co najwyżej kilkorgiem dzieci, zna ich uzdolnienie, rozporządza całym ich czasem, może więc ich dopilnować i zachęcić do pracy.

Prawda, że różne są uzdolnienia dzieci, lecz wszystkie posiadają zdolności ludzkie, aczkolwiek nie w jednakowym stopniu; zaczem w każdym razie postęp w nauce uczynić powinny. Jeśli przeto nauczyciel dostrzeże, że nauka trudniej przychodzi jego obecnemu wychowankowi niż dawniejszym, niechaj zmniejszy wymagania co do zakresu lekcyi, lecz przede wszystkim żąda *gruntowności*. Niechaj się tedy nigdy nie zadawała pobieżną znajomością, lecz przy każdej sposobności sprawdza, czy wychowaniec umie to, o czem poprzednio była mowa, a w razie przeci-

wnym, niech poświęci godzinę lub więcej na powtórzenie tego, w czem dostrzegł pewne braki.

Częstokroć nauczyciele, powodowani chęcią wykazania jak największego postępu w możliwie krótkim czasie, przekonawszy się, że wychowanec dosyć poprawnie odpowiada, ciągną dalej wykład i dopiero po przejściu znacznej części rocznego kursu ze smutkiem dostrzegają, że trudy ich i mozoly poszły na marne. Lekko bowiem powiązane pojęcia tak się rozluźniły, że w żaden sposób skojarzyć się z sobą nie mogą. Nie należy więc dowierzać doraźnej znajomości wychowañców, trzeba ustawicznie splatać pojęcia i fakty naukowe. Nauka szybko nabyta to jakoby puch, który lada wietrzyk rozwieje; gruntowna — jakoby drogocenny kryształ, w którym pierwiastki nauki zjedoczyły się w trwałą całość.

Taka gruntowna wiedza wychowañca winna być celem każdego nauczyciela domowego (odnośnie nauczycielki). Czy dojdzie do niego pręcej czy później niewiele to znaczy; czas łożony na zdobycie takiej wiedzy tysiąckrotnie się wynagrodzi, ułatwiając dalsze postępy w nauce. Jeśli bowiem fundamenty nauki będą silne i trwałe, to wyższe jej piętra z łatwością wyprowadzić się dadzą.

Nauczyciel domowy pod pewnym względem w lepszych pracuje warunkach, niż nauczyciel szkolny. Nic go nie zniewala i zniewalać nie powinno, aby w pewnym określonym czasie przeszedł kurs nauki; może go więc przyspieszyć lub opóźnić zależnie od postępu wychowañca, szczególnie jeśli wiek ostatniego nie

nagli do pośpiechu. W najlepszym wszakże razie korrzystniej będzie, aby go nie przyspieszał.

Minęły czasy, gdy istniały takie anomalie, że w 1-ej klasie obok dziewięcioletnich dzieci siedzieli dwudziestoletni młodzieńcy; a z drugiej strony dosyć często się zdarzało, że 14 lub 15-to letni chłopiec zdawał egzamin dojrzałości. Wówczas prawdziwą sła-bostką niektórych rodziców było jak największe przyspieszanie rozwoju umysłowego swych dzieci, lecz chępliwość ta rzadko kiedy wyszła na dobre. Dzisiejsze urządzenia szkolne na to nie pozwalają, nie ma więc po co spieszyć, lepiej nawet zwolnić kroku niż go podwajać.

Powolny, a raczej odpowiedni zdolności ucznia postęp w nauce, pozwala nauczycielowi domowemu zwrócić uwagę na te przymioty, jakie szkoła przeważnie kształci — na porządek i punktualność. Albowiem, choćby jak najdokładniej przygotował wychowawca do szkoły, a lekcewałzył te przymioty, przygotowanie jego będzie połowiczne. Powinien tedy nie zapominać, żeby wychowaniec umiał się uczyć i przywykł do przygotowania się na lekcję na dzień następny. Częstokroć w wychowaniu domowem inaczej się dzieje. Jeśli wychowaniec nie nauczy się lekcji na dzień oznaczony, uczy się na dzień następny, lub na którykolwiek z następnych. Wszak nie wielka w tem bieda, opóźnia to tylko postęp, lecz go nie powstrzymuje. Co innego w szkole, tam nie jeden wychowaniec, lecz cała klasa dąży do jednego kresu, a kto się nie nauczy pracować jednocześnie z innymi, zaliczony zostaje do maruderów i nie podąży do mety.

Brak ten przyzwyczajania do pracy terminowej jest bodaj jednym z głównych powodów, dla czego dzieci częstokroć bardzo dobrze przygotowane, źle się uczą w szkole i w pierwszym roku nie otrzymują promocyi. Niechaj więc nauczyciel domowy zastosuje się do zdolności ucznia, zadaje niewiele, lecz dopilnuje, aby to, co zadał na dzień oznaczony, ściśle wykonane zostało.

Nauczyciel domowy ma również przyzwyczać swoich wychowañców do pewnego rygoru i porzàdku podczas lekcyi, aby jedno dziecko nie przeszkadzało drugiemu; a gdyby nawet jedno uczył dziecię, to niech i ono wie, że na lekcyi o rzeczy postronne zapytywać i o nich mówić nie wolno. Jeśli nauczyciel przez palce na to spoglądać będzie, zgotuje sobie biedę, gdyż z czasem niepowściągliwość języka dziecięcego zamieni się na gadulstwo, z którem, jako człowiek sumienny i dbały o postęp wychowañca, niejednokrotnie przykrą będzie zmuszony stoczyć walkę. — Nie wyklucza to pytań bezpośrednio potrzebnych do zrozumienia wykładu, lecz tylko zabezpieczyć ma od pytań, nie mających związku z przedmiotem. — Tak wdroy się dziecię stopniowo do coraz poważniejszej pracy. Nie wspominamy tu o innych przepisach dydaktycznych, którym w całej rozciągłości zadosyćczynić należy.

Doświadczeni nauczyciele wiedzą, z jaką troskliwością usuwać należy wszystko, co może przyczynić się do rozerwania uwagi wychowañców; nie obojętną bywa pod tym względem postać stołu, przy którym kilkoro dzieci jednocześnie się uczy. Pospolicie wybiera się w tym celu stół okrągły, przy którym dzieci

zasiadają wieńcem. Takie urządzenie bardzo się przyczynia do opóźnienia postępu, albowiem przypuściwszy nawet, że wszystkie dzieci jednego i tego samego się uczą, to zamiast zwracać wzrok na nauczyciela, spoglądają na siebie, co pochodzi poniekąd z ich pozycji przy stole. — Niedogodne to jeszcze pod innym względem. Przy wydawaniu lekcyi lub odpowiedzi na pytanie wszystkie dzieci zwracają oczy na odpowiadającego, wskutek czego ten miesza się, daje błędną odpowiedź, a bardziej zbija się jeszcze z tropu, gdy inne dzieci wzrokiem lub giestami dają mu poznać, że się pomylił.

Nie trudno zaradzić tym niedogodnościom, wybierając stół czworograniasty, podłużny, z którego jednej strony wszystkie dzieci mogłyby się pomieścić, a nauczyciel zajmując miejsce ze strony przeciwnej, aby wszystkich mógł mieć na oku i wszyscy na niego wprost spoglądać mogli.

Nauczyciel domowy będzie od czasu do czasu wykazywał rodzicom postęp swego wychowanka. Pożyteczne to się okaże z dwóch względów. Wszak niezadługo wychowanec będzie musiał wykazać swe uzdolnienie przed obcymi osobami, niech więc nawyknie do odpowiadania w obecności liczniejszych słuchaczy. Prawda, że kochający rodzice, to nie obce, obojętne osoby — prawda, że z wielką pobłażliwością oceniać będą jego postępy, wszakże powinni być o tyle powściągliwi, aby nie okazywali zbyt dużego zadowolenia i nadmiernego uznania, wskutek czego wychowanec mógłby nabyć o sobie przesadzonego wyobrażenia. W tych warunkach odbywany egzamin, doda pewności wycho-

wańcowi i przekona rodziców o pracy i trudzie nauczyciela.

Rodzice nie mają prawa wymagać, aby wychowaniec w pewnym z góry określonym czasie przeszedł kurs naznaczony, gdyż, jak wyżej wspomniano, nie zależy to jedynie od staranności nauczyciela, lecz zarazem od zdolności i pilności wychowanka; atoli z zupełną słuszością mają prawo żądać, aby wychowaniec gruntownie znał to, czego się nauczył, i z tego stanowiska powinni oceniać zdolność pedagogiczną nauczyciela.

Jeszcze jedna uwaga. Pomimo wszelkiej staranności nauczyciela może go spotkać wielki zawód. Wychowaniec jego może znacznie więcej umieć, niż przeciętny uczeń klasy, do której ma zdawać egzamin, lecz nie umie tak, jak nauczyciel szkolny wymaga, i otrzymuje na egzaminie stopień niedostateczny. Wychowaniec wybornie umie naprzykład tłumaczyć tak ustnie, jak na piśmie, paragrafy, przeznaczone na odnośną klasę, z jednego podręcznika niemieckiego, lecz gdy mu dadzą w rękę inny podręcznik, popełnia wiele błędów; lub też zna doskonale katechizm ks. Putiatyckiego, a pytany jest podług katechizmu ks. Stojakowskiego, ks. Rzewuskiego, albo też odwrotnie i odpowiada bardzo niedostatecznie.

Pospolicie bowiem kilka podręczników bywa przepisanych do użytku szkolnego, z nich nauczyciel wybiera jeden, który uważa za odpowiedniejszy i tego w wykładzie ściśle się trzyma; a nadto właściwym sobie sposobem traktuje naukę, jeśli więc nauczyciel nie zastosuje się do tego, to niemal napewno wnosić można,

że pomimo największej usilności nie przygotuje należycie wychowanka. Dla tego też, zanim nauczyciel domowy pocznie przygotowywać ucznia do szkoły, powinien nie tylko dokładnie się wywiedzieć, podług jakich podręczników uczą w odnośnym zakładzie naukowym, lecz szczegółową zasięgnąć wiadomość od nauczyciela szkolnego, czego wymaga od ucznia, wstępującego do odnośnej klasy.

---

## USTNE NAUCZANIE.

Przed wynalezieniem druku wszystkie wiadomości udzielano ustnie, gdyż inaczej udzielać ich nie było można. Wówczas też, a nawet znacznie jeszcze później, te warstwy społeczne, które dziś bez sztuki pisania obejść się nie mogą, jak: kupcy, przemysłowcy, wybornie załatwiali swe interesa bez pomocy notatek; snać lepszą mieli pamięć niż obecnie. Rzeczywiście, od czasu, gdy drukowane książki i sztuka pisania weszły w powszechne użycie, ufnosć w potęgę drukowanego słowa zmniejszyła pamięć naszą. Na co pamiętać, skoro każdej chwili można zajrzeć do książki i przypomnieć sobie to, czego nam na razie potrzeba.

Ta ślepa wiara w mądrość książkową sprawiła, że przez długi czas całkowicie niemal wyrugowano ze szkoły początkowej naukę ustną i zastąpiono ją martwą literą. A jednakże, ile to wydarzeń doskonale pamiętamy, ile rozmów przytoczyć możemy dosłownie, a znów jak niewiele przypominamy sobie z tego, cośmy w książkach przeczytali. Nie wynika stąd wszakże,

abyśmy lekceważyli wiadomości książkowe, owszem, książka to potęga, przy pomocy której rozmawiamy z mędracami wszystkich wieków, z ludźmi, zamieszkującymi najodleglejsze okolice ziemi naszej. Świadczą też o tem liczni samoucy, którzy z książek jedynie znakomicie się wykształcili. Pomimo tego nauka ustna, żywe słowo, donioślejsze pod pewnym względem posiada znaczenie dla wszystkich bez wyjątku, szczególnie zaś dla umysłów młodocianych.

Opieranie nauki początkowej na książce było bardzo wygodne dla niedbałych nauczycieli, ale zadawało kłam wszelkim przepisom dydaktycznym. Obecnie i pod tym względem nastąpił zwrot na lepsze. Dziś wiemy, że pomimo wszelkich udoskonaleń nauka czytania należy do najmoźolniejszych; rozpoczynamy tedy nauczanie nie od książki, lecz od zajmujących o ile możności, a przystępnych pogadańek o przedmiotach otaczających, co stanowi treść tak zwanej nauki o rzeczach. Nie potrzebujemy więc czekać, dopóki dziecię nie nauczy się czytać; gdyż możemy drogą ustnej rozmowy udzielić mu bardzo wiele miłych i pożytecznych wiadomości o całym świecie.

Podobnie i naukę rachunków poczynamy od liczenia, doliczania, odliczania rzeczy (kasztanów, kamyków, orzechów itd.) bez pośrednictwa cyfr, a nawet uczy my w ten sposób dzielić i mnożyć. A gdy dziecię nabędzie biegłości w tych działaniach na okazach konkretnych, przechodzimy do rachunku pamięciowego, i w tym kierunku dochodzimy do znacznych rezultatów.

Tak przygotowane dziecię z daleko większem przystępuje uzdolnieniem do rachunku cyfrowego, niż

to, któremu bez wszelkiej wstępnej nauki każemy rachować na cyfrach. Oprócz tego zapoznajemy je z godzinami na zegarze, dajemy do ręki miary długości, objętości, wagi; każemy mierzyć sznurkiem długość i szerokość pokoju, odmierzyć kupę piasku, zważyć ciężar tabliczki i t. d. i t. d., a przy tej miłej zabawie nabywa dziecię jasnego wyobrażenia o tem, o czem dzieci, kształcone wyłącznie metodą książkową, nie miały dostatecznego pojęcia.

Podobnie naukę o ziemi poczynamy od tego, co dziecię widzi w najbliższem swem otoczeniu. Jest ona niejako dalszym ciągiem nauki o rzeczach; bo kiedy ta mówi o tem, co się znajduje, rośnie i żyje na powierzchni ziemi, geografia zastanawia się nad samą jej powierzchnią, różną jej postacią i innymi faktami, należącymi do tej dziedziny. Niektórzy trzymają się tego samego sposobu nauczania znacznie jeszcze później, to jest uczą odczytywać mapy i z różnych faktów geograficznych na nich dostrzeganych, wyprowadzać wnioski.

Również ustnie przy pomocy rycin i map nabywają dzieci wiele wiadomości z dziedziny dziejów. Dowiadują się o mieszkaniach różnych ludów, sposobie ich życia, zwyczajach i obyczajach, słowem o bardzo wielu faktach, dotyczących dziejów cywilizacji. A tak bez trudu i mokołu nabywają dzieci wiele wiadomości, przyczyniających się do umysłowego ich rozwoju.

Ten zwrot do nauki ustnej uwzględniono również w lepszych podręcznikach naukowych języków obcych. Według nich uczący, wskazując różne przedmioty, wy-

mienia ich nazwę i każe po sobie powtarzać, a gdy się uczniowie otrząskają z tymi pierwiastkami mowy, zadaje im krótkie pytania w języku cudzoziemskim, dotyczące tych rzeczy i otrzymuje odpowiedź w tymże języku, poczem dopiero przystępuje do nauki książkowej.

Dawniej rozpoczynano naukę czytania od lat 4-eh, w obecnych czasach poczynamy ją od 7-miu; mamy więc całe trzy lata, które w sposób pożyteczny obrócić możemy na naukę ustną i zaprawienie rąk dziecięcych do czynności.

Pomiędzy 6 a 7-ym rokiem można śmiało z tak uzdolnionem dzieckiem przystąpić do kursu przygotowawczego do nauki czytania i pisania, wykazując, że mowa składa się z wyrazów, te ze zgłosek, a zgłoski z głosów czyli brzmień pojedynczych. Należy nauczyć odróżniać samogłoski od spółgłosek i poświęcić kilka tygodni na poznanie brzmień, wchodzących w skład wyrazów, oraz postarać się, aby dziecię poznało wszystkie brzmienia, a gdy to nastąpi, można pójść krok dalej, nauczyć przez powtarzanie odmian rzeczowników, przymiotników, zaimków i słów. Jak do tego dojść można, pokażemy poniżej.

Przypuszczamy, że dziecię ma w rękę ołówek i pytamy, jak się zowie rzecz, którą trzyma w rękę, a gdy dziecię powie ołówek, pytamy się pokazując na kilka ołówków, jak się każda z tych rzeczy nazywa? Widzisz tedy, że ten wyraz oznacza każdy z tych ołówków. Wyraz jest jeden, a ołówków bardzo wiele. Jeden przeto wyraz może oznaczać wiele rzeczy. Następnie pokażmy mu inne rzeczy, wymagając, aby powiedział, jak się nazywają.

Poczem wymieńmy kilka wyrazów, oznaczających różne sprzęty, znajdujące się w pokoju, każmy powtórzyć po sobie i spytajmy się, co one oznaczają; a gdy dziecię odpowie *różne rzeczy*, dodamy, że wyrazy oznaczające różne rzeczy, zowiemy rzeczownikami.

W dalszym ciągu każemy wymienić dziecku nazwę rzeczy, znajdujących się w pokoju, przed domem, w ogrodzie. Jak więc zowią się te wszystkie wyrazy?

Takie ćwiczenia mogą posłużyć za treść dwóch, trzech lub więcej pogadańek.

Gdy dzieci zrozumieją, co znaczy wyraz rzeczownik, można będzie postąpić dalej; a ponieważ przy rozbiorze wyrazów na części ich składowe nauczyły się odróżniać krańcowe brzmienia, to odnajdą je łatwo w odmianach rzeczowników. W tym celu odmieniamy naprzykład wyraz ołówek w całych zdaniach, to jest mówimy: *ołówek* leży na stole, zbliżam się do *ołówka*, *ołówkowi* brakuje końca i t. d. Wyrazy *ołówek*, do *ołówka*, *ołówkowi* i t. d. wymawiamy z naciskiem i pytamy, jakie brzmienie słyhać za każdym razem na kresie.

Gdy na kilkunastu rzeczownikach wykażemy zmianę brzmienia kresowego, będzie można powrócić do odmiany rzeczownika ołówek, przy pomocy samego pytania *co?*, żądając, aby po nas powtarzano.

Prawdopodobnie po upływie kilkunastu pogadańek, dzieci nabędą już niejakkiej wprawy w odmianie tych wyrazów. Takie ćwiczenia nie powinny trwać dłużej, szczególnie z początku, nad minut piętnaście.

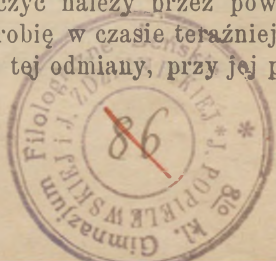
Podobnym trybem należy przystąpić do liczby mnogiej, zniewalając dzieci stosownymi pytaniami do

prawidłowej odpowiedzi. Zatem — co leży na stole? Gdyby dziecię odpowiedziało ołówek, zwróćmy jego uwagę, że leży kilka ołówków. Trzeba je przeto oznaczyć jednym wyrazem, a otrzymawszy odpowiedź *ołówki*, postąpmy w ten sam sposób, jak poprzednio.

Po odmianie kilkudziesięciu rzeczowników rodzaju męskiego, można będzie przejść do następnych deklinacyj. Wielka już będzie korzyść, gdy mali uczniowie nauczą się odmieniać w ten sposób nawpół mechanicznie rzeczowniki konkretne; inne należy pozostawić na później. Po odmianie rzeczowników można przejść do odmiany słowa. Spytajmy się, co dziecię robi z rana? i dopomóżmy, gdyby nie wiedziało, co odpowiedzieć. Zatem: wstajesz, myjesz się, ubierasz, modlisz się, jesz, chodzisz, — wszystko to są czynności, a wyrazy, jakimi je oznaczamy, są słowami. Przeto: wstajesz, myjesz się, chodzisz, jesz, pijesz, są to słowa. Poczem należy żądać, aby wymieniano, co robi kucharka, służąca, stróż i t. d. Jak się zowią wyrazy, oznaczające te czynności? Cóż tedy oznaczają słowa? (O innych rodzajach słów nateraz mówić nie należy).

Następnie należy wyjaśnić na przykładach, że słowa odmieniają się przez osoby i liczby. Jak wyrazisz się, gdy chcesz powiedzieć do Jasia, że pisze, — *piszesz*; a gdy chcesz powiedzieć, że Józio pisze, — *pisze*, — a gdy sam o sobie mówisz — *piszę*. Zatem i tu zmienia się brzmienie kresowe, więc i słowa odmieniać się mogą.

Poczem nauczyć należy przez powtarzanie odmiany słowa: co robię w czasie terażniejszym, a gdy dziecię nauczy się tej odmiany, przy jej pomocy może



odmieniać wszystkie słowa w ten sposób. Co robię? — *kraję*, co robisz? — *krajesz* i t. d. Następnie będzie można przejść do czasu przyszłego.

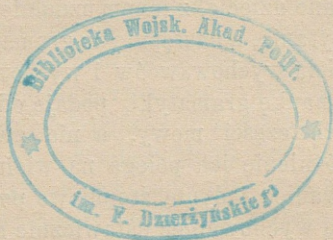
Nauczwszy odmieniać: *jaki*, *jaka*, *jakie*, można będzie przystąpić do odmiany przymiotników.

Najtrudniejsze są zaimki, szczególnie osobowe, one też najwięcej zajmą czasu.

Tak przygotowane dziecko, z innem uzdolnieniem przystąpi do nauki czytania, a następnie do gramatyki.

Dziś jeszcze wielu wychowawców i wychowawczyń, rozpoczynając naukę gramatyki, podaje odrazu określenia wszystkich części mowy, a nie zwraca uwagi na to, iż odróżnienie ich polega na wielu cechach, które wychowaniec jedynie stopniowo poznać może; skutkiem czego wychowaniec ustawicznie czyni pomyłki.

Sposób to uczenia całkiem niewłaściwy, postępujący wbrew zasadzie jaknajbardziej drobnostkowego stopniowania trudności.





20031 /  
19

