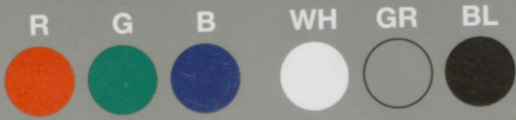


Part Code
ST1316

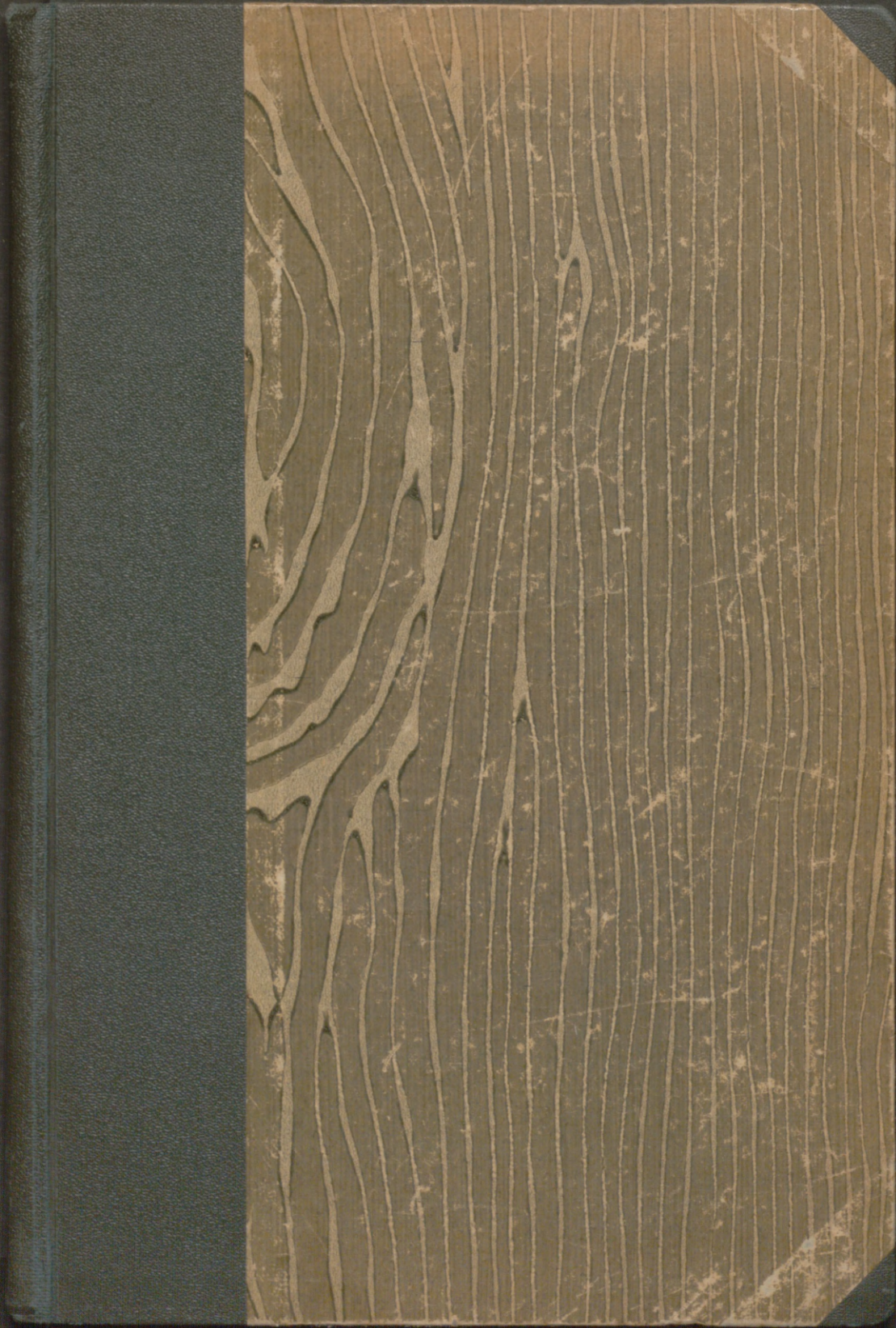
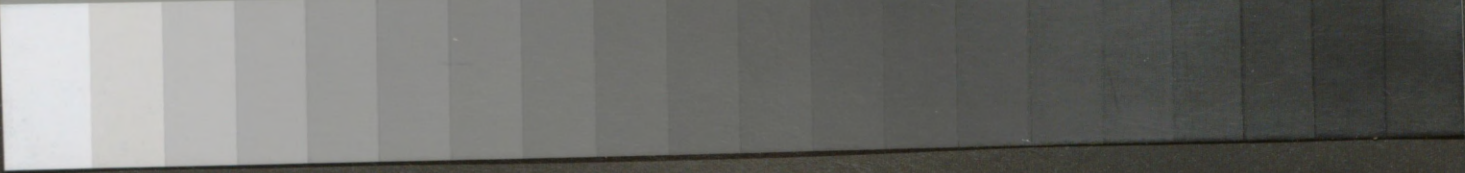
DANES-
PICTA
.COM



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

Blue

Cyan

Green

Yellow

Red

Magenta

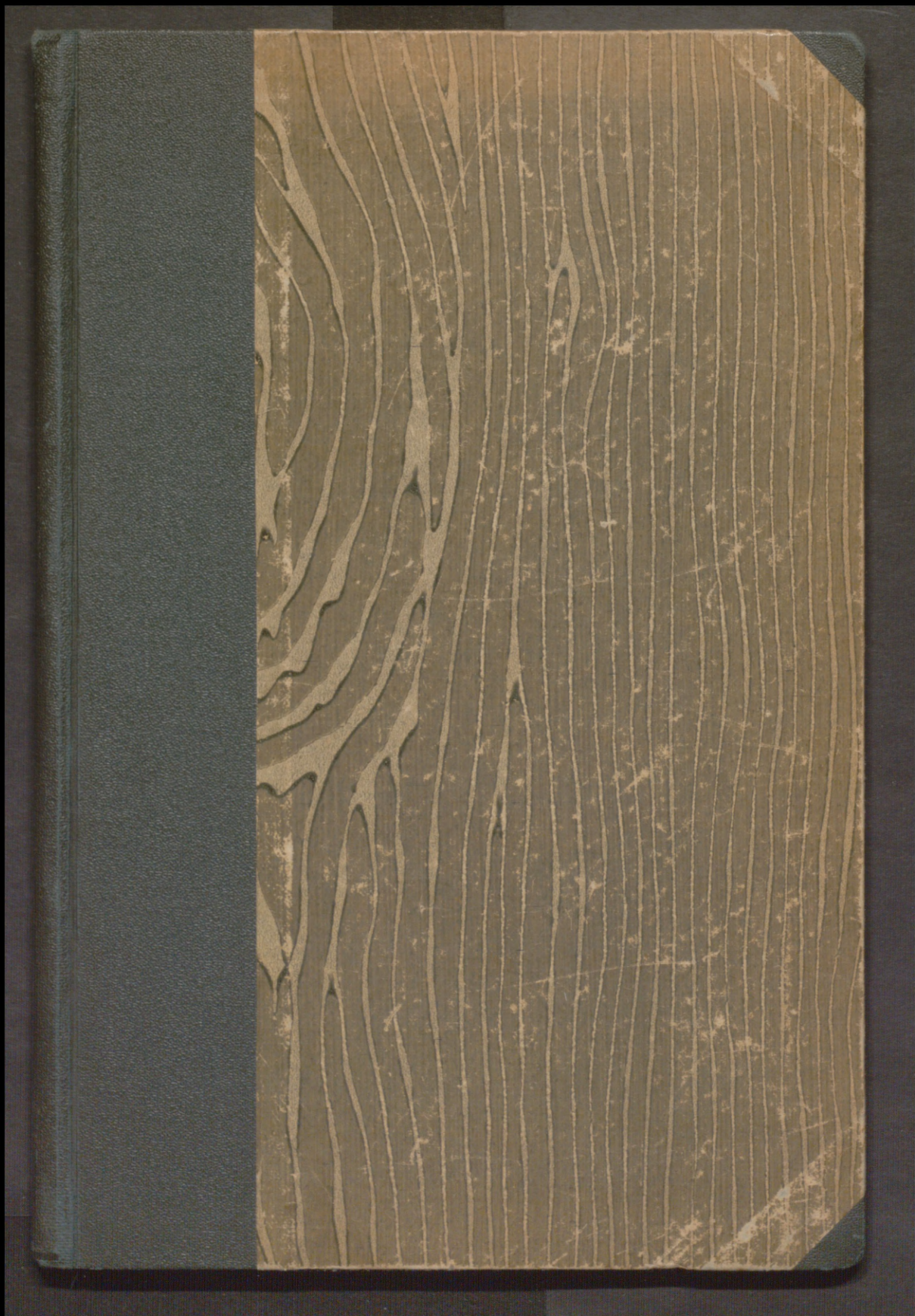
White

3/Color

Black

Inches 1 2 3 4 5 6 7 8
Centimetres 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

DANES-
PICTA
.COM



ZARYS PEDAGOGIKI

JAN STEFAN BLAIKE

ZARYS
PEDAGOGIKI

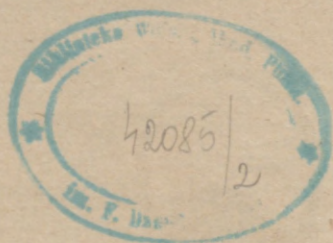
OPARTEJ

NA POLSKICH TRADYCJACH WYCHOWAWCZYCH
Z UWZGLĘDNIENIEM PSYCHOLOGJI WYCHOWAWCZEJ



LWÓW MCMXXIII
NAKŁADEM KSIĘGARNI NAUKOWEJ
POLSKIE TOW. PEDAGOG., LWÓW — M. ARCT, WARSZAWA.
SPÓŁKA Z OGR. ODPOW. WE LWOWIE

371.1



„Przez wychowanie —
do odrodzenia narodu“.

ROZDZIAŁ PIERWSZY.

I. Pedagogika, jej podział i źródła.

W starożytnej Grecji nazywano niewolnika, który dziecię (pais) prowadził (agein) do nauczyciela na naukę, paidagogos. Był on raczej dozorcą dziecka, niż wychowawcą. W państwie rzymskiem wykształceni niewolnicy greccy byli wychowawcami i nauczycielami dzieci obywateli rzymskich i nazywali się również pedagogami.

Dziś w najobszerniejszem znaczeniu nazywamy pedagogami wszystkich, którzy zajmują się sprawami wychowawczemi bądź w teorii, bądź w praktyce, w szuplejszem znaczeniu nazywamy wychowawcami i wychowawczyniami nauczycieli i nauczycielki.

Pedagogiką nazywamy naukę o wychowaniu, celu, zasadach, formach i środkach wychowania.

Pedagogika dzieli się na dwa działy:

- A) Pedagogikę teoretyczną, która zajmuje się określeniem celów, zasad, form i środków wychowania,
- B) pedagogikę praktyczną, która podaje sposoby praktycznego zastosowania wskazówek racjonalnego wychowania młodzieży, oraz przepisy praktyki szkolnej.

Wychowanie odnosi się tak do ciała, jakoteż do duszy, i dlatego oprzeć się musi na dokładnej znajomości całego człowieka.

Naukami pomocniczymi pedagogiki są zatem:

- a) anatomja opisowa, która zaznajamia nas z budową ciała ludzkiego i różnych narządów,
- b) fizjologia człowieka, która podaje wiadomości o czynnościach organów, nerwów i mózgu,

- c) nauka o ćwiczeniach cielesnych (gimnastyka), która określa sposoby prawidłowego rozwoju ciała.
- d) higiena, pouczająca o warunkach zdrowia,
Te nauki odnoszą się do poznania i rozwoju ciała.
Do poznania i rozwoju duszy ludzkiej przyczyniają się:
 - a) psychologia ogólna, t. j. nauka o rozwoju władz duchowych i ich wpływie na wyrobienie woli i charakteru,
 - b) psychologia wychowawcza, która podaje naturalny rozwój wszystkich władz duszy wychowawca z uwzględnieniem okresów wychowawczych oraz sposobów i metod ich badania,
 - c) pedagogia, t. j. nauka o umysłowym i fizycznym rozwoju dziecka,
 - d) logika, t. j. nauka o formach i warunkach prawidłowego myślenia,
 - e) historia wychowania, która zaznajamia nas z wysiłkami teoretyków i praktyków pedagogicznych w ciągu szeregu wieków, oraz kreśli obraz rozwoju szkół i metod wychowawczo - naukowych,
 - f) obserwacja życia dziecka oraz wielkie bogactwo praktycznych doświadczeń, opisanych w dziełach, traktujących o wychowaniu i czasopismach pedagogicznych.

2. Czynniki wychowawcze.

Wychowaniem nazywamy wpływanie jednych osób na inne w tym celu, by przysposobić je do praktycznego życia. Autor projektu: „O rozporządzeniu i wydoskonaleniu edukacji narodowej“ ks. Antoni Popławski rozumie przez wychowanie „wyszkolenie fizycznych i umysłowych sił przyrodzonych dziecka wedle praw przez naturę wskazanych“. Wychowanie odnosi się jednak nie tylko do młodzieży, lecz do wszystkich ludzi bez wyjątku, bo życie wśród społeczności ludzkiej wymaga przestrzegania pewnych zasad i form, pewnego porządku, siły fizycznej, siły woli i charakteru, do których dochodzimy drogą racjonalnego wychowania. Dziecko przychodzi na świat niedołążne i słabe pod względem fizycznym, a jego władze duszy są w uśpieniu. Pozostawione samo sobie — musiałyby zginąć. Lecz już na progu życia zjawia się pierwsza wychowawczyni: matka lub, piastunka, i zaspokaja wszelkie jego potrzeby, pie-

lęgnuje je, otacza należytą opieką i stwarza mu pierwsze warunki życia.

Naturalną więc wychowawczynią jest przedewszystkiem matka, a jej wpływ jest tak ważnym w wychowaniu dziecka, że bez niego o wychowaniu naturalnem mowy być nie może. Nieszczęśliwe są dzieci, których Opatrzność pozbawiła w zaraniu życia kochającej matki, bo macierzyńskiej piersi, ciepła i jej serca nic i nikt zastąpić w zupełności nie potrafi.

Dobroczynny wpływ matki przejawia się w całym późniejszym życiu człowieka, a wspomnienia, z szczęśliwie pod okiem matki przebitego dzieciństwa, są najtrwalszemi w życiu.

Twórca nowoczesnego systemu wychowawczego Jan Henryk Pestalozzi (1746—1827) w dziele swoim p. t. „Lienhard i Gertruda“ mówi: „Słońce jest obrazem dobrej matki, która dom swój czyni świątynią żywego Boga i niebo sprowadza dzieciom“. Mówiąc o wpływie rodziny na wychowanie dziecka, radzi Pestalozzi wychowawcom czynić pilne spostrzeżenia nad wychowaniem macierzyńskim, radzi nawiązać dalsze wychowanie szkolne do pracy wychowawczej matki w domu, bo wychowanie szkolne powinno być tylko dalszym, nieprzerwanym ciągiem wychowania domowego. Pięknie mówi o wpływie wychowawczym matki Stanisław Szczepanowski w dziele swoim „O polskich tradycjach w wychowaniu“: „Jeżeli tradycja polska zachowała się w narodzie polskim, to nie jest to zasługą szkoły, bo były one przez długie lata u nas przeważnie obce, to jest zasługą naszych matek. Powołajmy matki do współudziału w dziele wychowania narodowego, powołajmy je w myśl programu Pestalozzi'ego, a znajdziemy siłę, której inne narody nie mogły znaleźć“.

Prócz matki wpływa na wychowanie dziecka ojciec i rodzina. Ustawy Komisji Edukacji Narodowej w dziale wychowania fizycznego kładą na pierwszym miejscu obowiązek rodziców wychowywania swych dzieci. „Pierwsze niemowlęcia wychowanie istotnym jest rodzicielskim obowiązkiem“, tak, „iż dalsza jego edukacja od tej pierwiastkowej koniecznie zawisła“. Rodzice powinni w myśl Ustaw Komisji przysposabiać się do tego ważnego dzieła przez „wstrzemięźliwość życia i cnotliwe obyczaje“.

Cały ustrój wzorowej rodziny z jej porządkiem wewnętrznym, harmonją i karnością jest ważnym czynnikiem wychowawczym.

Dalszym czynnikiem, wpływającym na rozwój dziecka, jest Kościół. Kościół swoją nauką, obrzędami religijnymi, swoją organizacją, trwałością i nieodmiennością wywiera bardzo dodatni wpływ na wykształcenie moralnego charakteru, a tem samem uzbraja wychowanka w pewien zasób prawd moralnych, potrzebnych mu w praktycznym życiu.

Szkoła jest dalszym czynnikiem, łączącym się ściśle z domem, jest małą społecznością, w której wychowanec, pozbawiony bezpośredniej opieki rodziców, jako naturalnych wychowawców, stawia pod okiem nauczyciela pierwsze, samodzielne kroki. Nadmienić tu i podkreślić z naciskiem należy, że szkoła nie jest wbrew powszechnemu mniemaniu warsztatem pracy naukowej, lecz domem wychowawczym, w którym naukę pielęgnuje się tylko — jako jeden ze środków wychowawczych.

Społeczeństwo, jakim jest gmina, powiat, kraj przez swoje urzędnictwo, tradycję, historję, zwyczaje i obyczaje mieszkańców, oddziaływa również wychowawczo, budząc wszelkiego rodzaju uczucia, a przede wszystkim uczucia patriotyczne i społeczne, jak: przywiązanie, sympatję, altruizm, litość i t. p.

Towarzystwo, w którym wychowanec przebywa, wywiera wpływ dodatni lub ujemny na jego rozwój duchowy, a wreszcie zbieg różnych okoliczności, jak: urodzenie się w domu inteligentnym lub nieinteligentnym, w mieście lub na wsi, z rodziców zamożnych lub biednych.

Dziedziczne skłonności fizyczne i duchowe, zdrowie fizyczne i moralne rodziców — wszystko to wywiera znaczny wpływ na wychowanie moralne i fizyczne danej jednostki.

3. Cel wychowania.

W ciągu wieków różni teoretycy i praktycy pedagogiczni rozmaicie określali cel wychowania.

Dla Platona celem wychowania było wykształcenie idealnego człowieka; dla Arystotelesa uczynić wychowanka szczęśliwym przez nabycie cnoty; dla pedagoga rzymskiego Kwintyljana (35—42 po Chr.) poznanie i rozwój wrodzonych właściwości wychowanców. Św. Jan Chryzostom (347—407) określa cel wychowania jako zbliżenie wychowanka do Boga.

Humanizm dopiero tchnął nowego ducha w wychowanie, wygłaszając zasadę harmonijnego rozwoju ciała i duszy.

Pedagog angielski XVII st. John Locke (1632 — 1704) opiera wychowanie na podstawie psychologicznej, a pragnie przez wychowanie wykształcić dla społeczeństwa ludzi pożytecznych i dzielnych w swoim zawodzie.

Komisja Edukacji Narodowej — ta pierwsza, naczelną państwową władzę szkolną polską — określa cel wychowania zgodnie zresztą ze współczesnym stanem nauk pedagogicznych w następujący sposób: „Nauczyciel, przejęty ważnością urzędu i świętością powinności swoich, rozważy istotę edukacji człowieka i obywatela, jako ona zależy na tem, żeby ucznia sposobnym ze wszech miar uczynić do tego, żeby i jemu było dobrze i z nim było dobrze. Cokolwiek stanowi szczęśliwość szczególną człowieka: zdrowie, cnota i obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek u drugich — cokolwiek składa szczęśliwość publiczną równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwo mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie, niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępów, szanowanie, jako najświętsze, własności cudzej — to wszystko jest rzeczą edukacji i celem starań nauczyciela“.

Dalszym celem wychowania w myśl Ustaw Komisji jest „nieprzerwana osnowa starań około dziecięcia od pierwszych jego życia początków, około zdrowia, czerstwości i sił jego, starań, stosowanych do pomnażającego się wieku, a zawsze za cel mających uczynić człowieka szczęśliwym i do wykonania powinności zdolnym“.

Innemi słowy: wykształcenie człowieka i obywatela cnotliwego, oświeconego i przysposobionego do praktycznego życia tak, by jemu było dobrze i z nim było dobrze, by potrafił sprostać powinnościom swego stanu, jest celem wychowania, przekazanym nam przez Komisję Edukacji Narodowej.

4. Zasady wychowania.

Każda trwała budowa musi spoczywać na silnych fundamentach, bo inaczej mury wkrótce się zarysują i dom może runąć. Jeśli jest mowa o budowie fizycznego gmachu, gdzie łatwo obliczyć można rachunkiem wytrzymałość podwalin i stosownie do nich wznosić piętra — to chyba nadzwyczajnie silnych fundamentów potrzeba pod budowę ludzkiej duszy i charakteru, gdzie rysy drobne nie tak łatwo są dostrzegalne. A że

do praktycznego, codziennego życia potrzebujemy dużej siły ducha, mocnego charakteru, opartego na sile woli — to rzecz pewna, bo życie jest ciągłą walką i ten tylko duchowo i fizycznie nie ginie, kto od wczesnej młodości wykształcił w sobie tężyźnię ducha i ciała. Tacy ludzie przez życie idą zwycięsko.

Ażeby podołać trudom życiowym, trzeba wyrobić w sobie moralny i samodzielny charakter i stąd wypływa pierwsza zasada pedagogiczna, że wychowanie powinno być moralne.

1. Wychowanie powinno być moralne t. zn., że zgodzić się ma z zasadami etyki chrześcijańskiej, że szczęście bliźnich i miłość bliźniego ma nas zbliżać do najdoskonalszego pierwowzoru i wcielonego ideału moralnego charakteru, jakim był Chrystus.

Nie świętoszkostwo, nie fanatyzm religijny, nie obłudność i faryzeuszostwo pod maską pobożnej, dobrej, anielskiej twarzy, lecz miłość Chrystusa, spełniana w dobrych uczynkach, jest tą naczelną zasadą moralną, którą rozbudzić musimy w duszach wychowawców, chcąc wyrobić u nich charakter moralny.

Komisja Edukacji Narodowej umieściła naukę moralności w planie naukowym, a począwszy od klasy trzeciej szkoły wydziałowej (średniej), uczył praktycznie moralności osobny „nauczyciel moralnej nauki i prawa“, czerpiąc przykłady z dziejów starożytnych i nowożytnych, a jej celem były ćwiczenia praktyczne w posługiwaniu się sprawiedliwością i ludzkością w życiu codziennym. „Nauczyciel czuwać będzie na wszystkie okazje, w którychby młodzieży wykonywać mogli sprawiedliwość, dobroczynność, ludzkość ku bliźniemu, a wyrabiać wstręt do kłamstwa, oszustwa, niedotrzymania słowa, siania niezgody i t. p.“

„Osobliwą także mieć będzie baczność, które występki w kraju lub prowincji, gdzie uczy, bardziej panują, aby wczesnie przeciwko nim nauką, radą, uwagami i przeciwną wprawą uczniów swoich chronił. Tym sposobem połączy instrukcję moralną z edukacją moralną“.

Widzimy więc, że autor Ustaw, ks. Grzegorz Piramowicz, dalekim był od wyłącznego moralizowania słownego wychowawców, lecz łączył pouczenia moralne z celowymi ćwiczeniami praktycznymi.

„Dobra edukacja moralna — mówi ks. Popławski — dobra przy niej dawana nauka życia obywatelskiego, dobre obydwóch skutki w całym życiu człowieka więcej podobno zależą, niż kto przypuszczać może, od rządu, kraju, od jego polityki, która jest w istocie rzeczy panującą nauką moralną narodu“.

2. Wychowanie powinno być narodowe, to znaczy oparte na dobrych i mądrych tradycjach narodu. Budzić ma ono w duszy wychowawca głęboką miłość ojczyźnej ziemi, mowy, obyczajów i zwyczajów, że obejmować powinno i być jednokowe dla wszystkich stanów, bo one dopiero razem wzięte tworzą naród. Wychowanie narodowe powinno rozwijać i kształcić idee wolności i poświęcenia oraz zamiłowanie do trwałej, ofiarnej pracy dla szczęścia wszystkich obywateli. Wpoić w serca wychowawców należy, że wrodzone duszy polskiej bohaterstwo nie na tem polega, by umieć w potrzebie umrzeć za Ojczyznę, lecz, by dla Niej rozumnie żyć. „Wielka to i tajemnicza rzecz ta siła narodowa — mówi Mickiewicz — która, rozchodząc się z jakiegokolwiek punktu środkowego, ożywia każdego członka narodu — nawet mimo jego wiedzy“ (Literatura słowiańska).

Zasada narodowości w wychowaniu jest tak ważną, że pokolenia, wychowane bez niej, łatwo się wynaradawiają, a tem samem osłabiają etniczną zwartość i tężyznę narodu. Wychowanie kosmopolityczne (międzynarodowe) obywateli — to osłabienie siły państwa, to proces rozkładowy. Grecja bohaterska za Miltiadesa, Temistoklesa, Arystydesa, Leonidasa i Peryklesa — to Grecja narodowa, to siedlisko sztuk i umiejętności (Fidjasz, Ajschylos, Sofokles, Eurypides, Herodot) — za Filipa Macedońskiego, Ptolomeuszów i Seleucydów — to nie helleńska, lecz hellenistyczna Grecja kosmopolityczna w zupełnym upadku.

Narodowa rzeczpospolita rzymska — to obywatelskie, cnoty Fabrycjuszów, Katonów i Scypionów; Rzym kosmopolityczny — to czasy późnego cesarstwa i jego moralnej zgnilizny.

Polska narodowa — to świetność i potęga Jagiellonów; Polska kosmopolityczna — to czasy saskie i panowanie obyczajów francuskich, to Polska tonąca. „Wszystkie głębsze przymioty: religia, poezja, bohaterstwo — mówi pięknie Szczepanowski — rozwijały się zawsze na tle narodowem. Wpajać nam więc w serca młodzieży należy, że nie

„...gdzie dobrze — urodzajna niwa,

Tam kraj mój — moje imię — rodzina — ojczyzna“

(Gorczyński: „Wacława dzieje“)

lecz mówić o Ojczyźnie z Krasieńskim:

„Ty nie jesteś mi już krajem,

Miejscem — domem — obyczajem,

Państwa skonem — albo zjawem,

Ale wiarą — ale prawem!

Ten już odtąd Bogu kłamie,
Kto Cię zdradzi — kto Cię złamie;
Bo myśl Boga w Twojem łonie
I los świata w Twym zakonie!

(Przedświt)

Jeśli więc chcemy być narodem i nim na zawsze pozostać, to pierwiastek narodowy musi stać się osią całego wychowania i nauczania.

3. Wychowanie powinno być obywatelskie, to znaczy, że dążyć mamy do wyrobienia w wychowancach cnót obywatelskich, jako to: poczucie sumiennego spełniania obowiązków względem siebie, rodziny, gminy, społeczeństwa i narodu. Być obywatelem, to znaczy pracować intensywnie dla dobra własnego i społeczeństwa, a tem samem pomnażać materialne i moralne skarby narodu.

Komisja Edukacji Narodowej wyraźnie podkreśla w wychowaniu pierwiastek obywatelski, polecając nauczycielom, by starali się wykształcić w wychowancach takie cnoty obywatelskie, które składają się na charakter dobrego obywatela. Sprawiedliwość, miłość bliźniego, miłość ojczyzny, litość, cierpliwość, trzeźwość, posłuszeństwo prawom i wszelkiej zwierzchności, skrupulatność w wypełnianiu codziennych obowiązków — to cnoty obywatelskie, których wszczępienie drogą praktycznych ćwiczeń w serca wychowanców poleca gorąco Grzegorz Piramowicz w swoich „Powinnościach nauczyciela“.

4. Wychowanie powinno być naturalne, to znaczy, że powinno uwzględnia naturalny rozwój ciała i duszy i do tego rozwoju stosować środki wychowawcze. Poznanie całego zasobu umysłowego, z którym wychowaniec przyszedł na świat, jego przymiotów i wad, temperamentu, zdolności indywidualnych jest niezbędne do racjonalnego i naturalnego wychowania. Dusza dziecka jest tym delikatnym, pięknie nastrojonym instrumentem, na którym zagrać pierwszą melodię wychowawczą potrzeba ręką wprawnego mistrza.

Czy człowiek, nie znający zasad sztuki pianistycznej, potrafi zagrać przecudne nokturny Chopina? Czy można, nie znając duszy dziecka, przystąpić do jej kształcenia? Otóż pierwszym warunkiem naturalnego i racjonalnego wychowania jest poznanie duszy dziecka. Do tego potrzeba jednak gruntownego przygotowania ze strony wychowawcy, potrzeba znajomości psycho-

logji dziecka, znajomości metod skutecznego badania, bo tylko na tej podstawie zrozumieć można wszelkie psychiczne objawy wychowañców.

Wychowanie naturalne stosować się musi do rozwoju fizycznego, do procesów fizjologicznych, do systemu nerwowego wychowañca, do jego wieku, płci, zdrowia fizycznego, a wreszcie do warunków klimatycznych, które wywierają znaczny wpływ na rozwój ciała i duszy.

5. Wychowanie powinno być harmonijne, t. zn. kształcić równomiernie ciało i duszę.

6. Wychowanie powinno być rozumne i praktyczne, t. zn. ani wyłącznie idealne, któreby odrywało wychowañca od spraw codziennego życia, ani też wyłącznie realne, któreby przykuło go do ziemi, lecz zachować powinno horacjuszowską zasadę „złotego środka“, „aurea mediocritas“. Wychowanie rozumne powinno więc dążyć do wykształcenia u wychowañca zdolności tworzenia idei i pragnienie zbliżenia się do ideału; z drugiej strony wychowanie praktyczne powinno przysposobić go do życia realnego, liczącego się z warunkami ekonomicznymi, społecznymi i politycznymi, nastalić i hartować wolę do znoszenia wszelkich trudności życiowych, z którymi wychowaniec w życiu praktycznym spotkać się może.

7. Wychowanie wreszcie powinno być współczesne, t. zn. dostosowane do potrzeb chwili, ściśle związane z życiem i do niego przygotowywać: uwzględniać współczesne prądy życia i umysłowości. Wychowanie powinno być oparte na najnowszych zdobyczach wiedzy pedagogicznej.

5. Podmiot wychowania.

Podmiotem wychowania czyli wychowawcą jest nauczyciel. Wychowanie jest sprawą państwowo-twórczą pierwszorzędną wagi. W starożytnej Grecji uważał je Platon za część spraw państwowych (polityki państwowej), a Arystoteles, wychodząc w tym względzie z tego samego założenia, żąda, by państwo w interesie swej potęgi i szczęścia obywateli zajęło się wychowaniem młodzieży.

Że poglądy te są słuszne, dowodzi reforma szkolnictwa, dokonana w XVIII stuleciu w Polsce przez ks. St. Konarskiego,

która w dalszym ciągu doprowadziła do powołania do życia Komisji Edukacji Narodowej i wraz z nią przyczyniła się do podjęcia próby zasadniczej reformy Rzeczypospolitej, streszczając się w postanowieniach Konstytucji 3 maja.

Jeśli więc wychowanie jest rzeczą tak niezwykle ważną, że od niego zależy przyszłość państwa, to nauczyciel, któremu przypadł ten zaszczyt w udziale, by drogą racjonalnego wychowania budować je pod względem moralnym, intelektualnym i fizycznym — powinien zdawać sobie dobrze i jasno sprawę z wielkiej odpowiedzialności, a zarazem z wzniosłości swego urzędu.

Polska nasza tradycja wychowania narodowego przechowała nam w dziełach Konarskiego, Piramowicza, Popławskiego, Kołłątaja, Czackiego i wielu innych pedagogów ideał wzorowego i duchem obywatelskim przejętego nauczyciela.

Ustawy Komisji Edukacji Narodowej i powinności nauczyciela Grzegorza Piramowicza tak dokładnie i drobiazgowo określają obowiązki nauczyciela — wychowawcy, że nie wiele już dziś do tych wzniosłych określeń dodać można.

W przedmowie do Ustaw Komisji mówi Piramowicz: „Nauczyciele, którzy się w rzeczonym (nauczycielskim) stanie tworzyć i kształcić mają, w tym widoku uważani być powinni—jako jedne z Rzeczypospolitej obywatele, przejęci świętością zamierzenia swego i urzędu tak wielkiej wagi: tym jedynie zabawieni, aby jak najdokładniej co do wiary świętej, czystych obyczajów, miłości ojczyzny, znajomości praw narodowych i najużyteczniejszych w społeczności ludzkiej nauk wychowywali, doskonalili synów obywatelskich“.

Ducha swego powołania czerpać mają z Ustaw Komisji, one bowiem zawierają wszystko, „cokolwiek człowieka pobożnym ku Bogu, oświeconym i cnotliwym w całym życiu, a zatem sprawiedliwym i czułym względem bliźnich, dobrym ojczyzny synem, szlachetnym w zdaniach, posłusznym prawu, znającym swobody swoje, około własnego dobra opatrzny czynić może, wreszcie cokolwiek do wychowania zdrowego, męskiego, do uszczęśliwienia osobistego i powszechnego prowadzi“.

Lecz, by nauczyciel-wychowawca mógł spełnić swoje zadanie, musi najpierw do swego szczytnego urzędu należycie się przygotować. Nie wystarcza tu jednak dobre wychowanie, za-

wodowe wykształcenie i obszerna, fachowa wiedza, nauczyciel musi czuć w sobie tę prawdziwą iskrę Bożą, jaką jest powołanie, bo inaczej może być tylko nauczycielem — rzemieślnikiem, lecz nie będzie prawdziwym wychowawcą. Wychowawca i nauczyciel — to dwa podobne pojęcia a jednak konieczne, by oba nawzajem się dopełniały, by wychowawca, o ile możliwości, był nauczycielem, a jeszcze bardziej koniecznym, by nauczyciel był wychowawcą.

Wszak uczeń z wyższej klasy uczyć może uczenia z klas niższych, a czy jest on już wychowawcą? Jest nim wtedy, jeśli w pracy swojej dąży do wykształcenia cnót obywatelskich, do wyrobienia moralnego, niezależnego i samodzielnego charakteru, do wyrobienia nauczycielem, gdy przysparza wychowancom materialnych wiadomości. Ponieważ wspomniani uczeń sam jeszcze nie zdobył tych przymiotów, które są istotnymi cechami pojęcia wychowawcy, dlatego też może być mniej lub więcej dobrym nauczycielem, może nawet świadomie lub podświadomie oddziaływać wychowawczo, lecz wychowawcą w znaczeniu ścisłym jeszcze nie jest.

Kto powinien być wychowawcą? Wychowawcą powinien być każdy dorosły człowiek bez wyjątku. Wychowawcą powinien być nauczyciel, ksiądz, urzędnik, lekarz, żołnierz, rolnik i rzemieślnik, bo każdemu z nich do praktycznego życia potrzebny jest moralny i samodzielny charakter, każdy z nich powinien posiadać poczucie własnej godności, poczucie skrupulatnego wypełniania obowiązków, ludzkości, sprawiedliwości, poszanowanie prawa, miłość ojczyzny i te wszystkie cnoty, które składają się na charakter prawego obywatela. Będąc zaś sam oświeconym obywatelem, pracującym fizycznie lub umysłowo dla własnego i ojczyzny dobra, starać się będzie swoim przykładem wykształcić jak najwięcej sobie podobnych obywateli.

Wychowawcą z powołania, z zawodu powinien być nauczyciel.

Wychowanie jest nauką, gdy bada zasady i formy wychowania, a staje się sztuką, gdy wskazuje metody postępowania, nauka bowiem, jak słusznie dowodzi W. Stanley Jevons, uczy nas wiedzy, a sztuka postępowania. Jeśli więc zgodzimy się na to, że wychowanie jest nauką i sztuką (nauka jest podstawą sztuki), to zgodzić się i na to musimy, że nauczyciel wychowawca powinien do swego zawodu naukowo się przygoto-

wać, że powinien być dalej artystą, a nie byle jakim partaczem. Wszak chodzi tu o duszę, twór tak niezmiernie skomplikowany i delikatny, wszak chodzi o charakter, o rzecz najcenniejszą w życiu człowieka.

1. Pierwszym przymiotem nauczyciela wychowawcy jest fizyczne zdrowie. Do każdej pracy zdrowie fizyczne jest potrzebne, a cóż dopiero do pracy tak ciągłej, nieustannej i wytężonej jakiej wymaga wychowanie. Dlatego też Ministerstwo Oświecenia Publicznego osobnym rozporządzeniem zawarunkowało nominację na nauczyciela wykazaniem się obok przepisanych kwalifikacyj świadectwem fizycznego uzdolnienia do zawodu nauczycielskiego, wydanego przez urzędowego lekarza.

2. Drugim przymiotem nauczyciela jest zdrowie moralne. Nauczyciel - wychowawca sam musi posiadać charakter moralny, odznaczać się: cnotą pobożności, prawdomówności, wytrwałości, poczucia sumiennego spełniania obowiązków, poczuciem honoru i własnej godności; powinien być litościwym, uczynnym i zdolnym do poświęcenia się dla szczęścia wychowañców.

3. Nauczyciel powinien być człowiekiem oświeconym, t. j. obok fachowego wykształcenia powinien nabyć wykształcenia ogólnego; powinien orjentować się w nurtujących w świecie prądach wychowawczych i ze wszystkich systemów i wskazań wybierać to, co sprowadza prawdziwy postęp, a jednak nie osłabia kierunku i ducha narodowego wychowania.

4. Nauczyciel powinien być wzorem prawego obywatela, a świeceniem na każdym kroku dobrym przykładem stwierdzać czynnie, że dorósł do swego wzniosłego i szlachetnego powołania.

5. Nauczyciel wreszcie powinien, zastępując rodziców dziecka, odnosić się do nich z prawdziwą miłością, być prawdziwym przyjacielem młodzieży, ukochać serdecznie swój zawód i pamiętać zawsze o tem, że na nim spoczywa ogromna odpowiedzialność za losy powierzonych mu wychowañców, i że od wyrobienia tężyzny moralnej i siły fizycznej w młodzieży zależy przyszłość ojczyzny. Nauczyciel Polak pamiętać o tem powinien, że jak w myśl słów „żelaznego kanclerza“ Niemiec Ottona Bismarcka — nauczyciel pruski wygrał wojnę francusko-pruską w r. 1870/71, tak też nauczyciel polski wygrać musi sprawę moralnego i fizycznego odrodzenia i zdrowia narodu—jako trwałych podwalin państwowego bytu.

Grzegorz Piramowicz w „Powinnościach nauczyciela“ powiada: „Niemaż ani chwalebniejszego, ani pożyteczniejszego powołania, jako być użytym do szczęścia, do oświecenia, do dobra duszy i ciała, a to nie jednego człowieka, ale całych miast, wsi, i zgromadzeń. — Nauczyciel, myśląc sobie, że te skutki od jego nauki, jego pracy i gorliwości po większej części zawisty, będzie sam wielce swój urząd považał będzie sam siebie szacował, będzie się poczytywał za człowieka bardzo miłego Bogu i ludziom. Wszyscy porządni i cnotliwi obywatele, rodzice uczniów jego, sami pasterze duchowni, urzędnicy i dozorczy dworscy, dziedzice i panowie, poznając, jak wielką sprawą około dobra ludzkiego zabawiony jest nauczyciel, urząd jego i osobę jego będą mieli we czci i uszanowaniu, a tylko ten lekce sobie ważący stan nauczycielski może, którego rozum jest pełny błędu, a serce nie ma prawdziwej miłości ku narodowi człowieczemu“.

Nauczyciel spełniać ma swe zadanie nie dla awansu, dla kariery, nie dla samego materialnego uposażenia, lecz dla wielkiej idei ogólnego dobra obywateli i szczęścia ojczyzny.

Pięknie i trafnie mówi Stanisław Szczepanowski o nauczycielu wychowawcy z powołania: „Nauczyciel z powołania daje czas i trud, za który należy mu się słusznie wynagrodzenie, ale on daje prócz tego to, czego żadne skarby świata kupić nie mogą, daje swą duszę, rozbudza zapał do wszystkiego, co wielkie i szlachetne, przejmuje własnym pragnieniem wiedzy, zapala własnym ogniem i rozdmuchuje w duszy młodej iskrę nieśmiertelną. Tylko taki też zasługuje na dostojne miano nauczyciela. Choćby nie wiedzieć jak hojnie wynagrodzony, on stokrój więcej daje, niż bierze, jest dobroczyńcą i rodziców i młodzieży mu powierzonej. Dlatego też starodawni Arjowie w Indjach wyżej cenili dostojność nauczyciela (guru), aniżeli dostojność rodzicielską, bo mówili, że rodziciel jest tylko ojcem ciała, „guru“ zaś ojcem duszy“.

6. Przedmiot wychowania.

Przedmiotem wychowania jest wychowaniec czyli uczeń. Ażeby przystąpić do jego wychowania, potrzeba go najpierw dobrze poznać; tak pod względem rozwoju fizycznego, jakoteż umysłowego. W tym celu jest rzeczą wskazaną, by nauczyciel-wychowawca starał się sporządzić biografię ucznia fizyczną

i psychologiczną, żeby na jej podstawie mógł wyrobić sobie należyty sąd o nim, by mógł tem pewniej nawiązać swoją pracę do pracy wychowawczej domu. Przedewszystkiem zwróci wychowawca baczną uwagę na rozwój ciała wychowanka, jego wagę, odżywienie, nieprawidłowości, warunki, w jakich żyje; zasięgnie informacji rodziców co do stanu zdrowia innych członków rodziny i samych rodziców, chorób przebytych w czasie przedszkolnym, stanu majątkowego i zatrudnienia. Ta biografia fizyczna ułatwi wychowawcy zastosowanie się do wrodzonych właściwości ciała wychowanka. Równocześnie zajmie się nauczyciel biografią psychologiczną, by się przekonać o rodzaju temperamentu, typu umysłowego, aby poznać różne wrodzone właściwości indywidualne wychowanców, by móc później na tej podstawie zastosować się do psychicznego rozwoju ucznia i użyć najodpowiedniejszych dla niego środków wychowawczych. Jak do tej pracy wziąć się potrzeba, pouczy wychowawcę psychologia wychowawcza i pedagogja, której studjum jest koniecznym warunkiem racjonalnej i nowoczesnej pracy wychowawczej.

Każde dziecko ma pewne wrodzone usposobienie, które stanowi jego naturę emocjonalną czyli temperament. Wychowawcy różnią się między sobą temperamentami czyli usposobieniami uczuciowemi; stąd zjawia się potrzeba poznania ich usposobień. Różnice te zachodzą głównie odnośnie do szybkości, z jaką następują po sobie wyobrażenia u dzieci i pod względem natężenia uczuciowego czyli jego intensywności. Stąd wyróżnia się od czasów Hippokratesa (IV w. przed Chrystusem i Galena II w. po Chrystusie, starożytnych lekarzy) cztery temperamenty: flegmatyczny, sangwiniczny, melancholiczny i choleryczny.

Temperament flegmatyczny odznacza się powolnem następstwem wyobrażeń i słabem natężeniem uczuciwem.

Wychowanec o temperamencie flegmatycznym myśli zwykle powoli, uważa z trudnością i lęka się umysłowego wysiłku, skłonny jest więc do bezmyślności. Z drugiej strony — przy sprzyjających okolicznościach a przedewszystkiem wrodzonych przymiotach — może pracować wytrwale i wyrobić się na zupełnie zrównoważonego człowieka. Jest więc rzeczą wychowawczego wpływu nauczyciela rozruszać i pobudzić umysł takiego dziecka do żywszej czynności, używając sposobów łagodnych, odnosić się do niego ciepło i życzliwie, pobudzając go do szlachetnej emulacji.

Temperament sangwiniczny odznacza się szyb-

kiem następstwem wyobrażeń i słabem natężeniem uczuciowem.

Ten typ temperamentu jest wśród dzieci najczęstszym. Właściwością charakterystyczną jest szybka orientacja, łatwe pojmovanie, śmiała i szybka decyzja, połączona jednak z brakiem silnej woli. Brak dzieciom takim wytrwałości. Wychowawcy o temperamencie sangwinicznym są wrażliwi, skłonni do uniesień, potrafią obiecywać i okazywać dużo dobrych chęci, lecz obietnic swoich często nie dotrzymują, bo nie towarzyszyło im głębsze zastanowienie się, są więc albo trudne do wykonania lub wymagają wytrwałego działania, a tego właśnie brak sangwinikom. Są natomiast często tacy wychowawcy życzliwi i wdzięczni. Hartowanie ich woli i ścisła konsekwencja w stosowaniu łagodnych środków wychowawczych mogą przyczynić się do rozwoju pięknych rysów charakteru.

Temperament melancholiczny odznacza się powolnym następstwem wyobrażeń i silnym natężeniem uczuciowem

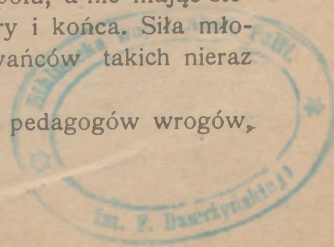
Dzieci temperamentu melancholicznego mają skłonność do zamykania się w sobie i zatapiają się we własnych myślach. Są zwykle powolne, trudno im rzecz zaczęta doprowadzić do końca, lecz w działaniu są ostrożne i rozważne. Pod wpływem głębszych refleksyj budzi się w umysłach melancholików nieraz niezadowolnienie ze siebie, które stopniować się może aż do zupełnej apatii i rezygnacji. Wychowawcy tacy skłonni są do autosugestji, potrafią wmówić w siebie, że ktoś ich prześladuje lub odnosi się do nich z niechęcią.

Wychowawca powinien dzieciom tego temperamentu okazywać wiele życzliwości i uprzejmości, chronić je od osamotnienia, a urozmaiceniem życia szkolnego starać się wyrobić w ich duszy pogodny nastrój oraz wesołe na świat spojrzenie.

Temperament choleryczny odznacza się szybkim następstwem wyobrażeń oraz silną intensywnością uczuciową.

Dzieci temperamentu cholerycznego sprawiają wychowawcom zwykle swoją nadmierną żywością najwięcej kłopotów. Są energiczne, agresywne, przeważnie uzdolnione (nieraz nadmiernie zdolne), odznaczają się intuicją, pozwalającą im bez większych wysiłków woli rozwiązywać trudne zagadnienia. Chętne do pracy, pragną być czynne na każdym polu, a nie mając stosowniejszego zajęcia, płatają figle bez miary i końca. Siła młodzieńcza i bujne życie prowadzą wychowawców takich nieraz do gwałtowności, uporu i samowoli.

Ten typ dzieci ma najwięcej wśród pedagogów wrogów,



bo wrodzona żywość i energja przybierają niekiedy niedozwolone i szkodliwe dla ich ciała i umysłu formy.

Głęboka wyrozumiałość, wolna jednak od zbytnej pobłażliwości, przyjacielska życzliwość, powaga i takt nauczyciela, mogą przyczynić się do wykształcenia u takich wychowañców silnego, męskiego i szlachetnego charakteru.

Wychowañcy różnią się dalej pod względem normalności i psychicznego rozwoju. I tu odróżniamy: a) normalnie rozwiniętych, t. j. takich, których rozwój duchowy idzie w parze z rozwojem fizycznym i wiekiem wychowañca, b) nie-normalnie rozwiniętych, których rozwój duchowy wykazuje pewne uwstecznienie, c) nadnormalnie rozwiniętych czyli szczególnie uzdolnionych, d) upośledzonych, t. j. pozbawionych jakiegoś zmysłu, n. p. wzroku, słuchu i wynikającego stąd kalectwa: ciemnoty, głuchoty lub głucho-niemoty. Szkoły są zakładami wychowawczemi dla wychowañców normalnie rozwiniętych. Dla anormalnych istnieją specjalne zakłady, jak zakłady dla umysłowo uwstecznionych, zakłady dla ciemnych i głuchoniemych, w których fachowo wykształceni pedagogzy praktycznymi i bardzo pogładowemi metodami rozwijają powoli i systematycznie ich umysły.

W klasyfikacji normalnych i anormalnych należy być bardzo ostrożnym i skrupulatnym. Można się często przekonać, jak się o tem przekonał znakomity psycholog francuski Alfred Binet (patrz: Pojęcia nowoczesne o dzieciach), że dziecko, uznane za anormalne, objawia w dalszym rozwoju nadzwyczajne zdolności praktyczne; jest to więc typ umysłowy wybitnie praktyczny. Poznanie typów umysłowych (praktyczny, intelektualny, wzrokowcy, słuchowcy) przyczyni się niezawodnie do głębszej indywidualizacji w wychowaniu i nauczaniu.

Należy wreszcie odróżnić płeć i wiek wychowañców.

Odróżnia się zwykle—odnośnie do wieku—pięć okresów wychowawczych, a mianowicie: I. Okres niemowlęcy obejmuje pierwszy rok życia. Jest to okres, w którym główna troska matki lub piastunki polega na stworzeniu dziecku warunków fizycznego rozwoju.

II. Drugi okres dziecięcy trwa od drugiego do końca trzeciego roku życia. Jest to okres, w którym umysł dziecka budzi się do życia, okres silnego działania świata zewnętrznego na zmysły i tworzenia się mnóstwa wyobrażeń, najczęściej w postaci obrazków wzrokowych, okres tworzenia się mowy, roz-

rozwoju władz duchowych, przy dalszym naturalnym rozwoju ciała.

III. Chłopięcy (dziewczęcy) od czwartego do siódmego roku życia, to okres, w którym dziecko dochodzi do świadomości własnego istnienia, wykształca dalej władze duszy, a równocześnie, przez używanie jak najwięcej ruchu, ćwiczy i rozwija ciało. Jest to zarazem okres wychowania przedszkolnego, ogródków froeblovskich—jako pośredniego ogniwa między domem a szkołą.

IV. Pachołęcy od siódmego do dwunastego, względnie czternastego roku życia, to okres pełnego rozwoju władz duchowych, okres nauki szkolnej, rozwoju samodzielności i tworzenia się charakteru, a zarazem okres cielesnych ćwiczeń — jako dalszego naturalnego rozwoju i warunku fizycznego zdrowia.

V. Okres młodzieńczy (panieński) od dwunastego, względnie czternastego roku życia, do dwudziestego pierwszego roku życia, to okres najwyższego rozwoju fizycznego, wyrobienia silnej woli i samodzielnego charakteru.

Dr. Józefa Joteyko, wybitny psycholog i pedolog, mówi o ważności poznania okresów rozwojowych następująco: „Poznanie etapów rozwojowych, przez które przechodzi dziecko, posiada pierwszorzędne znaczenie dla pedagoga. Wszak możliwem się okazuje tak pokierować wychowaniem i wykształceniem dzieci, aby interwencja wychowawcy odpowiadała ściśle tym okresom rozwojowym co do swego stopnia i rodzaju. Każdy naturalny okres rozwojowy pozostaje w związku z rozwojem pewnej funkcji lub zdolności, której gra, czynność, rozkwit — dostarcza dziecku największej sumy radości. Każdy okres odpowiada pewnym zainteresowaniom, które ściśle łączą się z jego duchowym i fizycznym rozwojem“.

ROZDZIAŁ DRUGI.

Formy wychowania.

A) Wychowanie domowo-jednostkowe. — Wychowanie szkolne-zbiorowe.

Wychowanie odbywać się może w domu, w szkole, w specjalnych zakładach wychowawczych, jako to: ochronkach, zakładach sierót, zakładach dla ciemnych, głuchoniemych, w zakładach poprawczych lub w pensjonatach. W Polsce, przed ustanowieniem Komisji Edukacji Narodowej, a nawet i później, wybitną formą wychowania było wychowanie i wykształcenie domowe, tu i ówdzie uzupełniane wyjazdami za granicę, przeważnie jednak nie dla zdobycia wiedzy, lecz dla nabrania gładkich form towarzyskich. Oczywiście były też liczne wyjątki. Szlachta bogatsza kształciła za granicą nieraz bardzo gruntownie swoich synów, którzy później szerzyli znajomość zdobytych nauk w Polsce.

Mimo organizacji szkół jezuickich w Polsce w XVI stuleciu, a szkół pijarskich w XVII, młodzież, która nie sposobila się do stanu duchownego, najczęściej wychowywała się w domu.

Mikołaj Rej, który w „Żywocie człowieka poczciwego“ daje obraz wychowania i życia szlachty w XVI stuleciu, jest zwolennikiem wychowania domowego. W dziele swem mówi: „Gdy już dzieciątko podroście, starajże mu się pilno o jakiego cnotliwego, statecznego, trzeźwego preceptora (nauczyciela), aby nauki słuszne i obyczajne poczciwe mógł z niego brać i obaczać, a najlepiej go doma do czasu pochować, bo wždy i rodziców i preceptora potrosze się przestrzegać będzie i lepszy wczas w swym młodym wychowaniu mieć może i wždy z onemi sprosnemi chłopięty szkolnemi pospołu rósć nie będzie i ich obyczajów sobie do młodej głowy nie nabije. Bo to być inaczej nie

może, jakie towarzystwo, takie też i obyczaje pospolicie bywają, a wszak to i między starszymi widzimy. Albowiem to jest rzecz pewna, w jakie obyczaje młodość dziecinna będzie podana, takie długo i pamiętać i używać ich będzie, a możemy baczyć i po młodem drzewie, które im najlepiej uszczepione a oprawione będzie, tym narychlej i uroście i wdzięczne owoce snadniej może podać z siebie“.

W przeciwieństwie do Reja' — Gliczner-Skrzetuski, teoretyk pedagogiczny z XVI st., oświadcza się za wychowaniem publicznem-szkolnem, występując przeciw powszechnemu zwyczajowi trzymania w domu nauczycieli. Wychowańca, wykształconego w domu, porównuje z żółwiem, który rzadko kiedy wychodzi na słońce, lecz kryje się w swej skorupie. „Dom — mówi Gliczner-Skrzetuski — ma być od gospodarstwa, a szkoła od rozumu i mądrości. Niechaj się ojciec nie błaźni, doma syna nie dawa uczyć, a szle do szkoły albo kolegjum, boć inaczej żadnego pożytku ani on sam, ani syn nie poznają“.

Szymon Marycki, bakałarz Akademji krakowskiej w XVI w., zajmuje stanowisko pośrednie. Radzi, by dzieci do 10 roku życia wychowywały się w domu, a dopiero potem uczyły się w szkołach publicznych. Z rozwojem i liczbą szkół coraz bardziej przyjmuje się zwyczaj wysyłania dzieci bogatszej szlachty pod opieką „dyrektora“ (starszego ucznia uniwersytetu) do szkół w większych miastach, zawsze jednak typ wychowania domowego był przeważający. Z wychowaniem domowem w ścisłym związku łączy się wychowanie jednostkowe, gdyż w domu zwykle wychowawca zajmował się jednostką. Że wychowanie domowe było przeważające, tłumaczy się niewielką ilością szkół, znacznem ich oddaleniem, a wreszcie tradycją.

Tak wychowanie domowo-jednostkowe, jakoteż szkolne zbiorowe, ma liczne dodatnie i ujemne strony.

1) Dodatnią stroną wychowania domowego jest izolowanie wychowańca od niekorzystnych wpływów otoczenia szkolnego, gdzie zbierają się dzieci z różnych środowisk o różnych poziomach moralnych, które mogłyby w danym razie wyrzucić niekorzystny wpływ na wychowańca.

2) Zajmowanie się wychowaniem jednego wychowańca ułatwia wychowawcy gruntowniejsze poznanie temperamentu, uzdolnienia, skłonności, kierunku i formy różnych jego zainteresowań, co niezawodnie przyczynić się może do wyboru najtrafniejszych środków wychowawczych i metody nauczania.

3) Wychowanie domowo-jednostkowe może pod względem materialnym przysporzyć wychowañcom więcej wiadomości i gruntowniejszych, bo czas, któryby miał być zużyty na wykształcenie pewnej ilości wychowañców, poświęci się tylko jednostce; można wreszcie zyskać na czasie, tj. w krótszym czasie osiągnąć požądane dodatnie wyniki.

Z drugiej strony, gdy zwaźymy, ile szkody może przynieść wychowanie domowe, przychyliłmy się stanowczo na stronę wychowania szkolnego zbiorowego.

1) Najpierw w wychowaniu domowym nie zawsze mamy do czynienia ze światłym, w kwestjach pedagogicznych, należyście wykształconym wychowawcą, a już sam ten fakt podaje w wątpliwość wartość takiego wychowania.

Nie możnaby życzyć sobie idealniejszych warunków wychowawczych, jak wychowanie na łonie zgodnej, przykładnej rodziny, gdyby rodzice, którzy są naturalnymi wychowawcami swych dzieci, byli zawsze sami wykształceni i zaznajomieni z metodami wychowania i nauczania, gdyby zawsze odznaczali się wysokim stopniem moralności i na każdym kroku dawali swym dzieciom dobre przykłady.

Wiemy jednak, że takich rodziców jest niewiele, a gdyby nawet wszyscy mogli uczynić zadość tym warunkom, to nie wielka ich liczba mogłaby istotnie oddać się ciągłej, nieprzerwanej pracy wychowawczej — z powodu obowiązków swego stanu, z drugiej zaś strony miłość rodzicielska i wynikająca z niej często pobłaźliwość mogłaby wypaczyć charaktery dzieci.

2) Powtóre mogłoby ono być udziałem tylko nielicznych jednostek, bo fizyczną niemożliwością byłoby dostarczyć każdemu dziecku osobnego pedagoga i, co za tem idzie, wychowanie i wykształcenie stałoby tylko na usługach warstw średnio-zamożnych i najbogatszych.

3) Każdy człowiek stworzony jest do życia w pewnej społeczności. Wychowanie jednostkowe i domowe zacieśnia wychowañca do najbliższego koła rodziny lub krewnych, a tem samem nie może wytworzyć tych przymiotów społecznych, które do życia obywatelskiego są koniecznie potrzebne.

Dziecko, wychowane wyłącznie w domu, staje się dziwakiem, odludkiem, myśli kategorjami rodzinnymi, przez co nabiera fałszywego, bo najczęściej jednostronnego na świat poglądu.

4) Wychowaniec taki, przymując wpływ wychowawcy i najbliższej rodziny, nie ma możności wyrobienia sobie skłon-

ności czynnych, staje się charakterem przyjmującym, biernym, niezdolnym do praktycznego życia.

Wychowaniec, odosobniony, nie uczy się pokonywać różnych trudów życiowych i dlatego może wykształcić w sobie charakter słaby i chwiejny.

Życie zbiorowe ma wiele stron dodatnich i ujemnych wychowaniec zaś, wychowany w domu, będzie je znał z jednej lub kilku tylko stron i to przez pryzmat różnych domowych poglądów lub przesądów i dlatego nie będzie miał o świecie jasnego, dokładnego pojęcia, a kosztem dopiero późniejszych, nieraz bardzo bolesnych doświadczeń, podczas których i charakter prawy zatać się może, przystosuje się do współżycia w społeczeństwie.

O ile w danym razie wychowaniec mógłby zyskać przy formie wychowania domowego na materialnych wiadomościach o tyle poniesie stratę o wiele cięższą i ważniejszą w życiu, bo stanie się to kosztem wykształcenia formalnego.

Pamięć, rozsądek i rozum, te trzy główne władze duszy, rozwijają się o wiele silniej i wszechstronniej w szkole, aniżeli w domu.

W końcu, co najważniejsze, wychowanie i nauczanie domowe nie kształci samodzielności, co jest przecież jednym z głównych celów wychowania.

Z tych więc względów w interesie dobra wychowawca musimy, jak to zresztą Komisja Edukacji Narodowej silnie podkreśliła, przychylić się na stronę wychowania zbiorowego w społeczności szkolnej.

B. Wychowanie prywatne i publiczne (państwowe).

Wychowanie długi czas spoczywało w ręku prywatnych jednostek, bądź też korporacyj.

W wiekach średnich młodzież wychowywała się w domu lub w szkołach parafialnych i klasztornych, które głównie przygotowywały do stanu duchownego. Były też szkoły publiczne, miejskie, lecz najpierw było ich niewiele, a powtóre wychowanie i nauczanie stało na niskim poziomie.

Już Erazm Gliczner-Skrzetuski domagał się w XVI w., by wychowanie uczynić sprawą publiczną, państwową, lecz głos ten poszedł rychło w zapomnienie. Dopiero Komisja Edukacji Narodowej, powołana do życia uchwałą sejmu z dnia 14 pa-

ździennika 1773 r., wygłasza zasadę upaństwowienia szkoły. Państwo bierze odtąd inicjatywę wychowania i nauczania w swoje ręce i stwarza przepiękną i do dnia dzisiejszego za wzór służącą organizację szkolnictwa, wolnego od wszelkiego biurokratycznego balastu, pragnie bowiem wychować w swych szkołach wolnego i oświeconego obywatela. System publicznego wychowania, stworzony przez Komisję Edukacji Narodowej, wyprzedził całą Europę, a dziś mierzyć się może z tak wysoko rozwiniętym szkolnictwem amerykańskim, któremu co najmniej dorównuje pod względem wychowania obywatelskiego, a przewyższa je prostotą swego ustroju, brakiem biurokratycznych form i wybitną tendencją narodową.

Komisja Edukacji Narodowej poddała pod swój zarząd także szkoły klasztorne i pensjonaty prywatne, pragnąc przeprowadzić jednolity w całym państwie program wychowania i nauczania.

Ster więc całego wychowania objęło państwo. Społeczeństwu i jednostkom pozostawiła Komisja inicjatywę prywatną i troskę o materialne wyposażenie szkoły, a zarazem zachęcała do zakładania szkół parafialnych (powszechnych). „Ktoby z obywatelów — głoszą Ustawy — jakiegokolwiek stanu szkoły parafialne albo nowe założył, albo dawniejsze lepiej opatrzył, rektor wydziałowy (gimnazjum) doniesie o tym do Komisji, imieniem jej wdzięczność dobroczyńcy oświadczy, oraz przy otwarciu szkół toż dobrodziejstwo ogłosi, do publicznej wiadomości drogą gazet poda i nabożeństwo uczniom tejże szkoły naznaczy“.

I w czasach dzisiejszych Ministerstwo Oświecenia Publicznego popiera prywatne zakłady wychowawczo-naukowe, o ile odpowiadają ogólnym warunkom organizacji szkolnej państwowej, udziela zakładom takim prawa wydawania ważnych na równi z państwowymi zakładami świadectw, subwencjonuje je, ale zarazem zastrzega sobie nadzór i wgląd w wewnętrzną organizację, ocenę wyników pracy wychowawczej i naukowej przez powołanych w tym celu wizytatorów szkolnych. Zakłady prywatne, rzetelnie, po obywatelsku i w szczerym duchu narodowym przez fachowych kierowników prowadzone, pomagają w znacznej mierze Państwu w jego pracy oświatowo-wychowawczej, niekontrolowane jednak i pod nieodpowiedzialnym kierownictwem prowadzone, mogą stać się środkiem demoralizacji, obniżenia poziomu wykształcenia, a czasem środkami korupcji i działań przeciwpaiństwowych.

Na szczególną uwagę zasługują towarzystwa oświatowe, jak: Polska Macierz Szkolna w b. Królestwie kongresowem, Towarzystwo Czytelni Ludowych w Poznańskim i Towarzystwo Szkoły Ludowej pod zaborem austriackim. Towarzystwa te w czasach niewoli działalnością swoją oświatową i patriotyczną krzepiły i przygotowywały lud polski na wielkie święto Zmartwychwstania. Nie wolno i o tem zapomnieć, że prawie każde polskie towarzystwo agrarne, bankowe, przemysłowe, czy kupieckie, zajmowało się pracą oświatową.

Nauczyciel polski, dobra matka polska, prawy obywatel oświecony wszystkich warstw społecznych szerzył idee wolności wśród ludu polskiego, nieraz tajnie i w nocy z narażeniem własnego życia od Odry do tajgów sybirskich i od Bałtyku aż po Karpaty, a nie zapomniał także pod wpływem prywatnego szkolnictwa i towarzystw oświatowych polski emigrant w Ameryce o swej ojczyźnie. Szły z tych towarzystw oświatowych i patriotycznych rodzin polskich książki polskie hen, za daleki ocean, by krzepić serca biednych pogrobowców — tułaczy i budzić w ich duszach nadzieję lepszej przyszłości. I szumiały w dalekiej mieścinie panamskiej Aspinval Sienkiewiczowskiemu „Latarnikowi“, powstańcowi Skawińskiemu, w uszach ojczyste lasy sosnowe, bełkotały mu rzeki rodzinne, gdy czytał „Pana Tadeusza“, przysłanego mu z ojczyzny i marzył, by cudem powrócić na ojczyzny łono“.

C) Wychowanie w specjalnych zakładach.

1) Tu przedewszystkiem wymienić należy wychowanie w zakładach sierocych. Wychowawcy, pozbawieni ciepła rodzicielskiego, znaleźć powinni czułych, dobrych rodziców w wychowawcach, a wychowawca: delikatnością, miłością, ciepłem uczucia w pracy wychowawczej, starać się powinien wynagrodzić tej biednej młodzieży bolesną stratę, jaką poniosła przez przedwczesną śmierć rodziców. Wychowanie w takich zakładach pod względem umysłowym nie różni się w niczem od planu w publicznych szkołach. Z zakładami temi połączone są zwykle warsztaty rzemieślnicze, w których młodzież pod kierunkiem fachowych nauczycieli przygotowuje się do praktycznego zawodu.

2) Istnieją dalej zakłady poprawcze dla nieletnich przestępców. Spaczone życie rodzinne, rozluźnienie

obyczajów, ciężkie warunki pracy, brak oświaty i nędza materialna przysparza państwu pewną ilość wykołajców życiowych, których złe towarzystwo i życie brukowe, a przede wszystkim brak należytej opieki społecznej w tym względzie — prowadzi, do ciężkich nieraz przestępstw.

Zagranica, głównie Anglja i Ameryka, zorganizowała cały szereg towarzystw i klubów społecznych, których zadaniem jest uczynić z tych szumowin życia jednostki pożyteczne dla kraju. I u nas w tym kierunku praca zapoczątkowana. Istnieje zakład dla nieletnich przestępców w Przędzielnicy koło Dobromila w Małopolsce, w Studzieńcu (dla chłopców) i w Puszczy (dla dziewcząt) w b. Królestwie Kongresowem.

O ile do zawodu wychowawczo-nauczycielskiego potrzeba starannego wykształcenia, to do prowadzenia tego rodzaju zakładów potrzeba dużej, fachowej wiedzy teoretycznej i dużego doświadczenia życiowego. Praca w takich zakładach jest trudna, lecz wdzięczna. Przez naukę poglądową, pracę w ogrodzie lub w polu, zatrudnienie w warsztatach rzemieślniczych skierowuje się wolę wychowañców ku zamiłowaniu do dobrych uczynków i podnosi się ich pod względem moralnym.

3) Wychowanie w zakładach dla małodolnych (umysłowo niedorozwiniętych). W każdej niemal miejscowości znajduje się kilkoro lub kilkanaścioro dzieci, które, będąc w wieku szkolnym, nie mogą pobierać w szkołach powszechnych prawidłowej nauki z powodu tępych zmysłów. Nauczyciel-wychowawca ma obowiązek zająć się także takimi dziećmi i drogą powolnej, często nadprogramowej pracy, starać się rozbudzić ich umysły i wykształcić je.

Istnieją już dziś osobne szkoły dla umysłowo niedorozwiniętych (w Warszawie i Lwowie), w których nauczyciele, specjalnie wykształceni, zajmują się dźiatwą. Ministerstwo Oświecenia Publicznego dokłada starań, by szkoły takie postawić na wyżynie europejskiej i dlatego organizuje osobne kursy dokształcające dla nauczycieli tych szkół. Kandydaci nie tylko nabierają rzeczowej i fachowej wiedzy z zakresu psychologii ogólnej i patologicznej, pedagogiki i dydaktyki, lecz przez zajęcia praktyczne poznają najnowsze metody nauczania. Ponadto Ministerstwo zorganizowało osobne seminarjum pedagogiki specjalnej w Warszawie, celem kształcenia nauczycieli dla dzieci anormalnych.

4) Wychowanie w zakładach dla głuchonie-

m y c h. Osobnego systemu wychowawczego i metod nauczania wymagają wychowawcy głuchoniemi.

Głuchota jest wynikiem choroby uszu, nosa, gardła, mózgu, skrofulozy i t. p. lub też wynikiem nieszczęśliwego wypadku. Nie jest rzeczą obojętną, kiedy dziecko przestało słyszeć, bo od tego zależy stopień zdolności używania mowy na wyrażanie procesów myślowych. Dziecko, które od urodzenia jest głuche, jest zarazem nieme, nie słysząc bowiem dźwięków mowy, nie może sobie jej przyswoić.

Aż do XVIII w. nie zajmowano się systematycznym kształceniem tych nieszczęśliwych istot, które były ciężarem dla rodziny i społeczeństwa, a przesady, niejednokrotnie do dnia dzisiejszego wśród ludu krążące, głoszą o przekleństwie i karze Boskiej, spuszczanej na daną rodzinę.

Dopiero wybitny filantrop ks. de l'Epée w Paryżu założył za własne fundusze pierwszą szkołę dla głuchoniemych, w której uczono mowy, zapomocą t. zw. migów, t. j. ruchów, głównie rąk i mięśni twarzy. Zakład ten później upaństwowiono.

Odmianą metodę nauczania mowy głuchoniemych wynalazł Samuel Heinicke w Saksonji, w Lipsku. Jest to metoda głosowa, polegająca na naśladowaniu głosu wychowawcy przy odpowiedniemu ułożeniu warg. Zwyciężyła z czasem metoda głosowa — jako bardziej naturalna i dająca lepsze, niż mimiczna wyniki.

W Polsce istnieje wzorowo urządzony zakład dla głuchoniemych w Warszawie, założony przez ks. Falkowskiego oraz zakład dla głuchoniemych we Lwowie.

Wychowanie i nauczanie głuchoniemych wymaga ze strony nauczyciela gruntownego i specjalnego wykształcenia, nadzwyczajnej cierpliwości i serdecznego ukochania tych nieszczęśliwych wychowanców, którzy, upośledzeni przez naturę, chorobę, wypadek lub niedbalstwo ze strony rodziców, czują częstokroć żal do świata i ludzi i są zazwyczaj złośliwi i krnąbrni. Wszelkie eksperymentowanie na tem polu przez ludzi niefachowych przy dzisiejszym stanie nauki jest rzeczą wprost karygodną, bo wyraża dalszą krzywdę tym nieszczęśliwcom, nie mówiąc już o tem, że eksperymenty niefachowców zwykle nie doprowadzają do celu.

Z zakładami temi połączone są pracownie różnego rodzaju, które przysposabiają wychowanców do praktycznego zawodu.

5) W y c h o w a n i e w z a k ł a d a c h d l a c i e m n y c h.

Dzieci ciemne, pozbawione widoku piękna otaczającej ich przyrody, muszą zastąpić sobie zmysł wzroku wykształceniem i wysubtelnieniem dotyku. Wychowanie ich, podobnie jak głuchoniemych, wymaga starannej opieki i umiejętnej metody nauczania.

Wychowanie to do XVIII w. było zupełnie zaniedbane, a poczęło rozwijać się dopiero przy końcu tego wieku we Francji, gdzie pionierem wychowania ciemnych stał się Walenty Hauy, który z pomocą ciemnej nauczycielki, p. Paradies z Wiednia, założył w r. 1784 zakład dla ciemnych w Paryżu. Od tego czasu budzi się coraz większe zainteresowanie temi kalekami, powstają w różnych krajach Europy specjalne dla nich zakłady.

W Polsce istnieje zakład dla ciemnych w Warszawie, we Lwowie i w Bydgoszczy. Zakład w Bydgoszczy kierowany był przez sławnego w Niemczech prof. Oskara Pichta. Słynny ten pedagog skonstruował maszynę do pisania dla ciemnych własnego pomysłu na podstawie systemu Brailla, w którym kombinacje ułożenia sześciu punktów tworzą całe abecadło, a nawet klucz nutowy. Nazwisko profesora oraz dobór znakomitych środków naukowych, nadzwyczaj poglądowych, świadczą o tem, że zakład ten stoi bardzo wysoko. (Niestety! szanowny profesor pracuje dzisiaj nie u nas, lecz w Berlinie).

Wychowanie w zakładach dla ciemnych obejmuje kształcenie umysłu, muzykę i naukę rzemiosł.

O ile nauka poglądu wymaganą jest w nauczaniu elementarnem dla dzieci normalnych, to bez niej w nauczaniu ciemnych nie można osiągnąć żadnych rezultatów. Ciemni od urodzenia, nie mogąc przyjmować wrażeń wzrokowych, nie mogą tworzyć sobie należytych pojęć o rzeczach bez poglądu, a do abstrakcji są niezdolne.

Nauka i wychowanie ciemnych wymaga, podobnie jak wogóle wychowanie dzieci anormalnych, specjalnego, naukowego i praktycznego przygotowania, siły woli i nadzwyczaj szlachetnego charakteru. By w takich zakładach osiągnąć poważne rezultaty, potrzeba naprawdę pod względem wartości i przymiotów moralnych przynajmniej zbliżyć się do szlachetnych filantropów-założycieli.

ROZDZIAŁ TRZECI.

Środki wychowania.

A) Środki wychowania fizycznego.

Każda czynność, która przyczynia się tak do rozwoju ciała, jakoteż duszy, nazywa się środkiem wychowania.

Człowiek składa się z ciała i duszy; naturalną jest przeto rzeczą, by środki wychowania odnosiły się i do ciała i do duszy, bo celem wychowania jest wykształcenie całego człowieka.

Zdrowie fizyczne jest warunkiem zdrowia psychicznego, dlatego najpierw zastanowimy się nad środkami wychowania fizycznego.

Już w czasach odległej starożytności zdawano sobie sprawę z ważności wychowania fizycznego.

Platon (429—347) w dziele swoim: „O Rzeczypospolitej” radzi, by dzieci do 7 r. życia przebywały wiele na wolnym powietrzu, by postępować z niemi łagodnie i strzec, by nie nabierały takich wyobrażeń, które budziłyby mogły przestraszyć i grozę, bo tchórzliwość — to cecha niewolnicza. Starsze dzieci powinny oddawać się ćwiczeniom cielesnym, jak: jazda konna, pływanie, strzelanie z łuku i t. p. Ćwiczenia cielesne mają nie tylko przyczynić się do rozwoju fizycznego, lecz być także środkiem rozwoju moralnego, a zdrowie fizyczne ma służyć jednostce do spełnienia obowiązków wobec Państwa.

Wspaniały rozwój igrzysk gymnicznych i hipicznych w Grecji był zresztą dowodem, że wychowaniu fizycznemu poświęcano wiele czasu i to więcej w Sparcie, niż w Atenach.

Rzymianie dbali nadzwyczaj o czystość i siłę ciała, a kąpiele i ćwiczenia fizyczne były w powszechnem użyciu.

Życie ascetyczne wieków średnich, a zwłaszcza wychowanie w szkołach klasztornych, nie sprzyjało rozwojowi wychowania fizycznego.

Dopiero humanizm przypomniał wychowawcom starożytne zasady kształcenia harmonijnego ciała i duszy, a Erazm z Rotterdamu i Ludwik Vives kładą nacisk na wychowanie fizyczne.

W czasach nowożytnych zajmowano się przygodnie wychowaniem fizycznym w szkołach jezuickich, w których, w czasie wolnym od nauki, młodzież oddawała się grze w piłkę, pływaniu, jeździe konnej, szermierce, mocowaniu i wyścigom.

W XVIII w. pedagog angielski John Lock podkreślił silnie znaczenie wychowania fizycznego i wstawił je w program nauki szkolnej, a Jan Jakób Rousseau uważa fizyczne wychowanie młodzieży za najważniejsze zadanie wychowawcy.

Filantropiniści przy końcu XVIII w. również kładli nacisk na kształcenie ciała, a czynili to w wychowawczych swych Zakładach rozumnie i planowo. Słynny pedagog niemiecki Basedow w zakładzie swoim w Dessau przeprowadzał ćwiczenia cielesne z wielką skrupulatnością. Po każdej lekcji odbywały się ćwiczenia cielesne, wśród których ćwiczenia ruchowe na wolnym powietrzu zajmowały poważne miejsce.

Komisja Edukacji Narodowej, uważając zdrowie obywateli za podwalinę materialnej potęgi państwa, poświęca wychowaniu fizycznemu wiele baczonej uwagi. Cel wychowania fizycznego określają Ustawy Komisji następująco: „Nieprzerwana osnowa starań około dziecięcia od pierwszych jego życia początków, około zdrowia, czerstwości i sił jego, starań, stosowanych do pomnażającego się wieku, a zawsze za cel mających uczynić człowieka szczęśliwym i do wykonania powinności zdolnym“.

Ponieważ naturalnymi wychowawcami dziecka są rodzice, przeto oni są obowiązani starać się o zdrowie fizyczne młodzieży. Rzeczą szkoły, jako zakładu wychowawczo-naukowego, jest pracę rodziców w tym kierunku dalej prowadzić.

Kształcenie fizyczne uważa Komisja za obowiązek wprost obywatelski, za pożyteczne i potrzebne, tak dla szczęścia każdego obywatela, jakoteż dla Państwa.

Człowiek słaby i niedołężny jest dla siebie i innych ciężarem, a państwu przynosi szkodę, bo „moc i obrona krajowa z siły i mocy ludzi, w szczególności wziętych, składa się i stanowi“, dlatego też ten kraj jest potężniejszy, który przewyższa inny siłą i zdrowiem fizycznym każdego obywatela.

Wspominają też Ustawy o mieszkaniu, pożywieniu, odzieniu, czystości ciała i ćwiczeniach cielesnych, tak w budynkach szkolnych, jakoteż na wolnem powietrzu.

Szczególniejszą uwagę zwraca Komisja na ćwiczenia w mustrze żołnierskiej oraz zdobywaniu i obronie miejsc.

„Nic bardziej — głoszą Ustawy — do wpojenia męstwa, mocy duszy, szlachetnej wielkomyślności i ducha starodawnego rycerstwa nie pomoże, jak takowa młodzi zaprawa. W niej roztropnie kierowani nauczą się rozeznawać bezrozumne junactwo od prawdziwego męstwa i waleczności: zawczasu przekonani zostaną o tej prawdzie i do uiszczenia jej przygotowują się, iż każdy obywatel we wszystkich krajach, ale osobliwie w Rzeczypospolitej żołnierzem, to jest obrońcą ojczyzny swojej być powinien, nie oglądając się na płacę, lecz idąc torem sprawiedliwości i honoru“.

Pod wpływem Szwecji, Anglii i Ameryki poczyna się ruch na polu fizycznego wychowania bardzo żywy. We wszystkich krajach europejskich wyparto z programu ćwiczeń cielesnych niemiecką akrobatykę, a wprowadzono szwedzkie ćwiczenia wolne. Poczynają tworzyć się w XIX w. związki gimnastyczne, których rozwój przerwała światowa wojna. Obecnie wzmógł się ten ruch na nowo, a piękny rozkwit harcerstwa jest dowodem, że hasło wychowania zdrowego człowieka znalazło zrozumienie w szerokich warstwach narodu. Prócz związków harcerskich zorganizowano w Polsce liczne kluby sportowe, a w Poznaniu stworzono przy Uniwersytecie osobne studjum wychowania fizycznego pod kierunkiem znanego pioniera tej gałęzi wiedzy, dr. Eugenjusza Piaseckiego.

Środkami wychowania fizycznego są:

a) Czystość ciała. Nauczyciel dbać o to powinien, by wytworzyć w dziecku stałe usposobienie do przestrzegania warunków higienicznych, by spotęgować przez to odporność organizmu na zewnętrzne, niekorzystne wpływy.

Osiągnie to, gdy stale przestrzegać będzie, by młodzież przychodziła do szkoły czysto umyta, w odpowiednim odzieniu, by się kąpała przynajmniej raz w tygodniu. Częsta kontrola czystości ciała wychowañców, porozumiewanie się w tym względzie z rodzicami, stosowne, poglądowe pouczenia mogą przyczynić się do zrozumienia tej doniosłej dla życia sprawy. Ponieważ jednak przykład ze wszystkich środków wychowawczych działa najsilniej, przeto wspólna i częsta kąpiel nauczy-

ciela z wychowawcami w łazienkach szkolnych jest w naszych warunkach wprost koniecznością.

Lecz kultura fizyczna nie tylko na czystości ciała polega. Należy młodzieży stworzyć warunki higienicznej pracy w szkole, należy ją na każdym kroku otoczyć wzorową czystością. Dlatego izba szkolna powinna być wzorem porządku i czystości. Nie ścierpi nauczyciel kurzu i brudu na podłodze, ścianach, oknach i w szafie. Wszelkie wypracowania piśmienne, roboty ręczne, książki i pomoce naukowe powinny być schludne. W każdej sali szkolnej i na korytarzach znajdować się powinny spluwaczki, by dzieci bezwarunkowo nie pluły na podłogę.

Należy dzieci pouczyć, że z taką lekkomyślnością rozrzucone papiery są cennym materiałem palnym, że każda, choćby najdrobniejsza rzecz służyć może do użytku ludzi; dlatego nie pozwoli im wychowawca zostawiać żadnego skrawka papieru, resztek jedła i t. p. na podłodze.

Pouczyć trzeba również wychowawców, że zaśmiecanie ulic, publicznych ogrodów lub innych miejsc jest niezdrowe i nieestetyczne, że po zewnętrznym wyglądzie wsi lub miasta poznać można kulturę ich mieszkańców.

Ciągłe przestrzeganie czystości i porządku w całym budynku szkolnym i dokoła niego, nieustanne ćwiczenie młodzieży w utrzymywaniu czystości ciała, odzieży i wszystkich pomocy naukowych przyczyni się niezawodnie do wyrobienia w wychowawcach zamiłowania czystości, a wtedy szkoła oddziała także w tym kierunku na dom, bo wychowawcy, przyzwyczajeni w szkole do higienicznych warunków, brudu w domu nie zniosą.

b) Nieprzeciążanie umysłów nauką. Mózg dziecka, do pracy umysłowej nie przyzwyczajony, szybko się męczy. Naturalny rozwój duszy wymaga, by mózgu zbyt nie natężyć. Dlatego nauczyciel starać się będzie zastosować naukę do stopnia umysłowego rozwoju uczniów, każdą rzecz należyście umysłować, wychodzić od rzeczy znanych do nieznanych, od bliższych do dalszych, od zmysłowych do oderwanych oraz lekcje trudniejsze przeplatać łatwiejszemi, zajęcia zaś umysłowe — praktycznemi.

c) Systematyczne i planowe ćwiczenia cielesne. Dążyć należy, by ten naturalny u dzieci popęd do ruchu skierować na właściwą drogę, by się wykształcił w zamiłowaniu do ćwiczeń cielesnych, zabaw i gier ruchowych, na wolnem powietrzu. „Natura — mówi ks. Popławski — dała wiekowi

dziecinnemu osobiwą ruchliwość i w tej ruchliwości nienasycone upodobanie. Nie trzeba więc tej mistrzyni sprzeciwiać się lub onę (ją) poprawiać“.

Uprawiać więc należy systematycznie ćwiczenia wolne, gry i zabawy ruchowe, stopniować je w miarę wzrostu sił fizycznych, a wreszcie wyrobić licznemi, celowo przeprowadzonymi ćwiczeniami, zamiłowanie do sportów, jak: wiosłowanie, pływanie, saneczkowanie, ślizganie się i t. p. Starszą młodzież wiązać należy w drużyny harcerskie, które nietylko swym programem ćwiczeń wykształcą wychowawca fizycznie, lecz przyczynią się także do wychowania moralnego i wyrobienia uczuć społecznych.

Systematyczne ćwiczenia cielesne, przeprowadzone umiejętnie i planowo, dążyć będą przez szkołę do cielesnego odrodzenia narodu, będą przeciwdziały skartłowaceni rasy i wytworzą w narodzie taki zapas sił fizycznych, jaki potrzebny jest do ekonomicznego postępu i szczęścia wszystkich obywateli.

B) Wychowanie umysłowe.

Środkami wychowania umysłowego są: nauka wychowawcza, pilność, powaga, miłość, karność, nadzór, przykład, nagroda i kara.

1. Nauka wychowawcza.

Nauka jest jednym z najważniejszych środków wychowania. Ażeby spełniła swoje zadanie, musi być wychowawczą, t. j. rozwijać wszystkie władze duszy w tym celu, by wyrobić u wychowawców samodzielny i moralny charakter.

Nauka wychowawcza ma za zadanie:

- a) wykształcenie materialne,
- b) wykształcenie formalne.

Wykształcenie materialne jest przyswojeniem wychowawcowi wiadomości, które potrzebne mu będą w praktycznym życiu.

Wykształceniem formalnym nazywamy rozbudzanie wszystkich władz duszy, a więc zdolności tworzenia prawidłowych sądów, wniosków, wyćwiczenie wyobraźni, pamięci, rozsądku i rozumu.

By zacząć racjonalne wychowanie intelektualne, potrzeba najpierw wykształcić zmysły, które dostarczają duszy wycho-

wańca wiele wrażeń, na podstawie których tworzy wyobrażenia i pojęcia i wydaje sądy o różnych rzeczach. Ponieważ zmysł wzroku dostarcza nam przeważnej liczby wrażeń, dlatego też należy najpierw uczyć dzieci prawidłowego spostrzegania. Uczyni to nauczyciel, gdy oprze swoją naukę na poglądzie. Każda rzecz nowa dla wychowawcy musi bezpośrednio oddziaływać na zmysły. Niechaj więc uczeń bierze przedmiot do ręki, niech go oglądnie dokładnie ze wszystkich stron, niech siłą wzroku zmierzy (gdy nie zna jeszcze jednostek mierniczych), a siłą mięśni zważy, a w miarę postępu niechaj nie dowierza ani wzrokowi, ani mięśniom, które nas często łudzą, lecz przy pomocy jednostek mierniczych i wagowych dokładnie określi wymiary, ciężar i różne tej rzeczy własności.

„Powinności nauczyciela“ Grzegorza Piramowicza zawierają liczne wskazówki — odnośnie do wychowania umysłowego, które do dnia dzisiejszego nie straciły nic ze swej aktualności.

Piramowicz radzi poznawać naturę i skłonności uczniów, zwracać uwagę na ich mowę, uczynki, a zwłaszcza w obcowaniu swobodnym pomiędzy sobą i do tych spostrzeżeń dostosować nauczanie. Badanie więc indywidualności uczniów jest koniecznym nauczyciela obowiązkiem, bo tylko na tej podstawie będzie mógł wykorzystać w nauczaniu ich wrodzone uzdolnienia.

„Powinności nauczyciela“ przestrzegają przed czczym werbalizmem, przed moralizowaniem i narzucaniem wychowawcom pewnych prawd moralnych. Uczeń do poznania prawdy zdążać ma o własnych siłach, ma tę prawdę poznać na licznych przykładach, zaczerpniętych z życia i to możliwie z najbliższego otoczenia.

Lecz nauka nie będzie wychowawczą, gdy nauczyciel weźmie się do pracy oziębłe i z niechęcią „byleby tylko odmówił swoje“. „Trzeba — głoszą „Powinności“ — ażeby on sam był przejęty temi prawdami, żeby miłością cnót i obrzydzeniem występku serce jego wskrós przeszło, żeby z tkliwością, z gorącością ducha mówił do dzieci. Wtenczas zapewne ich serca młode wzruszą się i przenikną. Jedna taka nauka więcej waży, więcej dobrego sprawi, niż częste, a zimne gadania“.

Mówiliśmy już, że pierwszym warunkiem nauczania wychowawczego jest kształcenie zdolności spostrzegawczych na przedmiotach konkretnych.

Drugim warunkiem jest ćwiczenie w należytej uwadze. Bez skupienia myśli na dany przedmiot, czyli bez czynnej uwagi

sposrzeganie będzie niedokładne, a co zatem idzie i wyobrażenia będą fałszywe.

W świadomości ucznia skutkiem zmysłowych wrażeń tworzy się odrazu więcej wyobrażeń. Wyobrażenia objęte uwagą — jak słusznie twierdzi Titschener — stają się dokładnemi i jaśniejszemi, niż inne, trwają o wiele dłużej, gdy nieobjęte uwagą szybko znikają, a wreszcie dają się łatwiej odtworzyć, podczas gdy wyobrażenia nieobjęte uwagą, znikają ze świadomości danej jednostki bezpowrotnie.

W ogólności możemy wyróżnić dwa rodzaje uwagi:

- a) uwagę mimowolną;
- b) uwagę dowolną.

Uwaga mimowolna czyli bierna nie wymaga żadnego wysiłku woli. Zwracamy mimowolnie uwagę na jasne i jaskrawe barwy, na głośne dźwięki oraz na wszelkiego rodzaju kontrasty.

Uwaga dowolna czyli czynna połączona jest z wysiłkiem woli i taką uwagę należy przez liczne ćwiczenia wykształcić tak u wychowañców, by stała się trwałem przyzwyczajeniem czyli nałogiem.

Ażeby przedmiot zwracał na siebie uwagę, musi przedstawiać dla wychowañca pewien interes, który zależy znowu od uczucia, jakie ten przedmiot w duszy dziecka wywołuje. To też budzenie interesu w nauczaniu jest pierwszym warunkiem wyrabiania czynnej uwagi. Dalszym warunkiem jest skierowywanie zmysłów ucznia na jeden (w danej chwili) przedmiot, przez zestawienie bowiem odrazu wielu rzeczy rozpraszamy uwagę.

Uwaga nie może być skupiona na pewnym przedmiocie przez dłuższy czas, gdyż połączony z nią wysiłek woli męczy umysł. Dlatego konieczną jest rzeczą, by tempo nauczania było żywe i urozmaicone. Pamiętać przytem należy, że uwagą czynną obejmujemy w całości mniejsze przedmioty i krótkie wyrazy, dlatego nauka czytania nie powinna polegać na starej, niezgodnej z wynikami badań psychologii wychowawczej metodzie sylabizowania (zgłoskowania), lecz metodzie wyrazowej, obrazkowej t. j. takiej, w jakiej formie w duszy dziecięcej powstają wyobrażenia.

Cały więc sukces w nauczaniu polega na wyrobieniu zdolności do uwagi dowolnej, na rozbudzaniu zainteresowania w nauce oraz na pilności, o której będzie niżej mowa.

O metodach i formach nauczania wychowawczego traktuje pedagogika praktyczna, dlatego tą stronę nauczania pomijamy.

2. Pilność.

Jak w każdej pracy fizycznej, tak też w pracy umysłowej do osiągnięcia pomyślnych i trwałych skutków potrzebny jest pewien stopień gorliwości, stateczności i ciągłości pracy, czyli pilności. Bez niej — praca będzie dorywczą, a wykształcenie niejednolite i chaotyczne.

Pilność jest właściwością umysłu, której zarodki dziecko przynosi ze sobą na świat — jest więc rzeczą wychowawczego nauczania te zarodki pilności wykształcić, pozwolić im wykiełkować i należycie się rozwinąć a przez ciągłe ćwiczenia wyrobić nałóg pilności czyli przyzwyczajenie do gorliwej, statecznej pracy.

Środkiem rozwoju pilności są: uwaga, przykład i ćwiczenie.

O uwadze mówiliśmy w poprzednim ustępie, wspomniemy przeto o przykładzie i ćwiczeniu.

Matka w domu, krzątając się cały dzień około spraw codziennego życia, daje dziecku wzór pilności godny naśladowania. Matka uczy dziecko pacierza, uczy je ubierać się w pewnym porządku, przestrzegać pewnych form towarzyskich i im z większą skrupulatnością to czyni, tem silniej przyczynia się do rozbudzenia u niego pilności. Dziecko przyzwyczai się wkońcu, że bez porannej modlitwy, bez umycia się i uczesania, bez przyzwoitego ubrania się nie zasiądzie do śniadania. Te drobne, codziennie spełniane czynności, znakomicie wdrażają do pilności.

A gdy już dziecko zacznie uczęszczać do szkoły, od pierwszych początków należy je przyzwyczaić, by wszystkie swoje obowiązki ściśle wypełniało. Gdy się wychowanec tego w pierwszych początkach nie nauczy, przyjdzie mu to później z wielką trudnością, a może nawet wogóle nie nabyć potrzebnej do każdej pracy pilności.

Przykład wytrwałej, codziennej pracy ojca, matki, siostry, brata, spełnianie przez nich sumiennie wszystkich codziennych obowiązków, będzie niezawodnie dla dziecka bardziej przekonującym, niż częste moralizowanie, upomnienia i groźby.

Pedagogja groźby, strachu i kija wykształca niewolników, którzy pracować umieją tylko pod nieustannym dozorem — pedagogja racjonalna wykształca siłą przykładu dobre nałogi u wychowañców i uczy ich spełniania obowiązków z wewnętrznego przekonania i samodzielnie.

Każde ćwiczenie, powtarzane często, staje się nieświadomą własnością danego osobnika. Ruchy często powtarzane stają się automatyczne. Uczący się n. p. gry na fortepianie pokonuje z początku trudności czytania nut, palcowania, rytmiki i t. p., jednak częste ćwiczenia przyczyniają się do należytej wprawy w grze tak, że po kilku lub kilkunastu latach ten początkowo nieporadny uczeń przy pomocy pilności i ćwiczeń dojść może do mistrzostwa.

Czyż, grając utwór jakiś w tempie allegro lub presto, zdaje sobie sprawę pianista z każdej wartości nut, z siły uderzenia każdego klawisza, z rytmiki, tonacji i t. p.? Nie — te wszystkie czynniki są tak przyswojone, tak wyćwiczone, są automatyczne, że tylko pewne frazy muzyczne interesują go, podobnie, jak nas przy czytaniu nie interesują poszczególne litery, ich kształt lub barwa, lecz całość wyrazów i zdań.

Otóż „consuetudo est altera natura“ (przyzwyczajenie jest drugą naturą). Trzeba starać się, by pilność w pracy drogą należytego skupienia uwagi, dobrych przykładów i wytrwałych ćwiczeń stała się przyzwyczajeniem, trwale przyswojonem duszy wychowanka, a wtedy w każdej pracy fizycznej, czy umysłowej, osiągnie dodatnie wyniki.

Tę cnotę pilności i wytrwałości w pracy szczególnie u nas wyrabiać należy, odziedziczyliśmy bowiem po naszych przodkach słomiany zapał jako wybitny rys słowiańskiego charakteru oraz wybijały indywidualizm, nie znoszący mrówczej, wytrwałej pracy. Polak jest przeważnie zdolny, lecz natura jego jest kapryśną. Dodajmy przez racjonalne wychowanie do wrodzonych zdolności ten nieoceniony wprost rys charakteru, jakim jest pilność i wytrwałość w pracy, a stworzymy potęgę i dobrobyt w państwie.

3. Powaga.

Dalszym środkiem wychowania umysłowego jest powaga. Powagą nazywamy pewnego rodzaju wyższość umysłową wychowawcy nad umysłami wychowañców czyli panowanie nad ich umysłami, wywieranie na nie wpływu.

Warunkiem rzetelnej i istotnej powagi nauczyciela jest jego fachowa wiedza.

Cóżbyśmy powiedzieli, gdyby bankier, uprawiający całe

życie interesy pieniężne i handlowe, chciał reformować sądownictwo? Cóżbyśmy powiedzieli, gdyby zawodowy fryzjer lub dziennikarz stanął na czele izby skarbowej czy szkolnictwa? Cóżbyśmy powiedzieli o rządzie, w którym zawodowy inżynier stanąłby na czele dyplomacji zagranicznej? Czyż takie władze sądownicze, rekrutujące się z bankierów, izby skarbowe i szkolnictwo, złożone z fryzjerów i dziennikarzy, dyplomacja z fachowych inżynierów, byłyby naprawdę poważne? Czy z ich zdaniem, opinią, choćby najzdrowszą, mógłby się ktokolwiek poważnie liczyć? Rzucać projekty, teorie, reformy potrafi niezawodnie bardzo wielu ludzi, nawet w danej dziedzinie wiedzy niefachowych, lecz przeprowadzać je w praktyce potrafią tylko fachowcy.

Dlatego też dla nauczyciela-wychowawcy, jakoteż każdego, sprawującego swój urząd, konieczną jest fachowa i głęboka wiedza. Fachowa wiedza daje człowiekowi pewność, że kroczy po dobrej drodze, że wybiera racjonalne środki i że przy wytrwałej pracy i użyciu tych środków osiągnie zamierzony cel. Im wiedza danego nauczyciela-wychowawcy jest głębszą, tem większą będzie jego powaga.

Lecz do powagi należy także siła oddziaływania na umysły drugich. Ojciec i matka w rodzinie oddziałują na swe dzieci siłą fizyczną i duchową, miłością i poświęceniem się dla nich, łagodnością i dobrocią, a przymiotami temi budzą nawzajem ku sobie miłość dzieci i przywiązanie. Ojciec i matka oddziałują na dzieci także swem stanowiskiem naczelnem w rodzinie, które budzi znowu należyty szacunek i cześć.

Te wszystkie przymioty rodziców wywierają na dzieci nadzwyczajnie silny wpływ i na tem polega ich naturalna powaga.

Nauczyciel budzi powagę u wychowanców swoim stanowiskiem, wzniosłością urzędu i szlachetnością zadań. Budzi dalej powagę swoją wiedzą pedagogiczno-dydaktyczną i ogólną, sumiennością w spełnianiu obowiązków, miłością do uczniów, wolną od pobłażliwości oraz wszystkimi pięknymi i szlachetnymi rysami charakteru. Z tych przymiotów wypływa powaga nauczyciela-wychowawcy i one budzą ku niemu w sercach młodzieży miłość, poważanie i cześć.

Nauczyciel-wychowawca powinien poważać rodziców i nawzajem doznawać od nich poważania. Budzić też powinien powagę i cześć dla osób starszych, zasłużonych w rządzie, ko-

ściele, gminie i społeczeństwie, bo na wzajemnej powadze i poszanowaniu polega zgoda w narodzie.

Powaga i wpływ wychowawców powinny wyrabiać u wychowañców należytę posłuszeństwo i zrozumienie ich wskázówek, poleceñ i rad, oraz chęć dobrowolnego spełniania ich w życiu codziennem.

Posłuszeństwo jest znakomitym probierzem prawdziwej powagi.

Nauczyciel poważny ma uczniów sumiennych i pilnych, posłusznych i chętnych do pracy, osiąga też poważne w nauczaniu rezultaty.

4. Miłość.

Z powagą łączy się ściśle dalszy czynnik wychowawczy — t. j. miłość.

Czemże jest miłość w wychowaniu? Miłość jest w wychowaniu wszystkim, jest przede wszystkim istotnem znamieniem wychowania.

„Wychowywać — mówi M. Egidy — to znaczy chcieć wpływać na kogoś, wspierać go moralnie, pomagać mu w doskonaleniu się, jednym słowem znaczy to oddawać komuś usługi. A ponieważ miłość we właściwem znaczeniu nie jest również niczem innem, jak chęcią służenia ukochanej istocie, więc wychowywać znaczy także kogoś kochać. Ten, kto wpływa na innych jedynie przez siłę w chęci dowiedzenia słuszności swego zdania, kto działa pod wpływem ambicji, kto chce okazać swą władzę, ten nie wychowuje nikogo, gdyż nie kocha innych, lecz tylko siebie. Wyraz „wychowanie“ powinien być dla nas synonimem wyrzeczenia się samego siebie. Kierownik dusz ludzkich musi się im oddać cały“.

Miłość sprawia, że wychowañcy z własnego popędu, z własnej woli spełniają swe obowiązki, że czynią to chętnie, że potrafią nawet znosić trudy i pokonywać przeszkody, byleby tylko nie wyrządzić wychowawcom przykrości.

Miłość ze strony wychowawców polega na pewnem zbliżeniu się duchowem do wychowañców dla tem skuteczniejszego ich poznania i zastosowania odpowiednich środków wychowawczych. Miłość powinna być obustronną t. j. wychowañcy, widząc ile trudu, pracy i zabiegów ponoszą wychowawcy dla ich dobra, czując ich dobroć i serdeczną życzliwość, powinni wywdzięczać się im nawzajem poważaniem, czcią i miłością,

powinni ukochać swoich duchowych przewodników i trwać o nich w duszy zachować pamięć.

Miłość jednak nauczyciela do dziatwy nie powinna być słabością. Kochający wychowawca dla dobra wychowańców gotów jest wydać pewien rozkaz lub zakaz, napomnienie lub zastosować ostrzejszą karę, którą wychowaniec przyjmie z niechęcią, która w danej chwili może zrazić go do wychowawcy, lecz raczej stracić chwilowo sympatję u wychowańca, niż zejść z drogi do poprawy jego charakteru.

Wychowaniec, poznawszy w zastosowanej do niego karze dobrą wolę i intencję wychowawcy, tem silniej do niego sercem przyłgnie, tem silniej go za mądre i życzliwe postępowanie pokocha.

Nauczyciel-wychowawca powinien starać się zyskać sobie serca wychowańców, gdyż inaczej praca jego wychowawczo-naukowa nie przyniesie spodziewanych wyników. Już Sokrates, oddając pewnemu ojcu syna, którego miał uczyć mądrości, powiedział: „Oddaję ci twego syna — nie mogę go niczego nauczyć, bo mnie nie kocha“.

„Nauczyciel-wychowawca — mówi Kwintyljan — niech ma serce ojcowskie dla dzieci, powierzonych jego trosce; niech nigdy nie zapomina, że jest zastępcą rodziców dziatwy. Niech karci każdy błąd, ale niech sam od tych błędów będzie wolny, niech powagą nie odstrasza, łagodnością zbytnią niech nie ośmiela zbytnio dzieci, tamta bowiem rodzi nienawiść, ta często pogardę. Niech strzeże się nauczyciel gniewu i popędliwości, niech jednak z należytym naciskiem karci to, co na skarcenie istotnie zasługuje.

Z ust nauczyciela niech dzieci codziennie przynoszą do domu jak najwięcej myśli szlachetnych i nauk zbawiennych, gdyż mimo licznych nauk i przestróg, czerpanych z książek, silniej działa na młodzież żywy przykład, zwłaszcza, jeżeli ta młodzież otacza swego mistrza szacunkiem i miłością. Bo prawdą jest niezbitą, że się tego wzór najwięcej naśladowuje, kogo się szczerze szanuje i kocha“ (Majchrowicz).

Ustawy Komisji Edukacji Narodowej polecają tak rektorom (dyrektorom) jakoteż nauczycielom serdeczną opiekę nad młodzieżą.

„Nauczyciel — głoszą ustawy — zjedna sobie przywiązanie, okazując szczerą, przyjacielską, ojcowską ku uczniom

miłość, nie czczemi słowy, ale samem postępowaniem, słodko i z osobna napominając, o zdrowie ich mając staranie i t. p.“

„Powinności nauczyciela“ radzą nauczycielowi-wychowawcy, by starał się zyskać miłość i ufność ze strony dziatwy, bo „jeśli dzieci, które łatwo wszystko postrzegają i przenikają, nie znajdują w nauczycielu swoim przymiotów i obyczajów chwalebnych, ani go poważać, ani kochać, ani z ochotą słuchać będą ale owszem u siebie nim pogardzać i już taki nauczyciel nic dobrego nie dokáže. Żeby nauczyciel stał się pożytecznym, trzeba mu koniecznie zjednać sobie miłość, zaufanie i poważanie u uczniów swoich“.

Piramowicz podaje dalej sposoby zyskania sobie miłości wychowanców, a mianowicie przez szczere postępowanie, serce ojcowskie, troskliwość i staranie o ich dobro. Nauczyciel zyska miłość, gdy zawsze rządzić się będzie samą sprawiedliwością, kiedy jak ojciec wszystkich uczniów jednakowo kochać będzie.

5. Karność.

Z powagi i miłości wypływa karność. Karnością nazywamy przestrzeganie zasad wychowawczych i przepisów, które zmierzają do wykształcenia wychowanka na pożytecznego członka społeczeństwa.

Umysł dziecka jest jeszcze nierozwinięty, wola jego jest słabą, a uczucia w postaci pożądań pod wpływem przeróżnych wyobrażeń, które w duszy dziecka tworzą się z wielką szybkością, są co chwila zmienne.

Gdyby dziecko szło w każdym wypadku za naturalnemi popędami, gdyby zaspokajało różne, często sprzeczne ze sobą pożądaniami, które zjawiają się u niego, wyrosłoby jak dziczka w lesie. Miarkowanie tych pożądań jest zadaniem karności. Karność zmierza do poddania wszystkich objawów woli naturalnej woli rozsądkowej i rozumowej, do podporządkowania wszystkich czynności celowi moralnemu czyli ogólnemu dobru. Wynikiem tej czynności koordynującej jest przemiana czynności odruchowych czyli impulsywnych jako objawów woli naturalnej na czynności racjonalne, kierowane rozsądkiem i rozumem. Karność opiera się więc na woli, stąd ćwiczenie woli jest pierwszym warunkiem wykształcenia karności.

Przez karność w ścisłym słowa znaczeniu rozumiemy nie karność, polegającą na groźbie, przemocy, gwałcie i wogóle jakiegokolwiek sile fizycznej, lecz karność duchową, na mocy której

uczmy się mądrze chcieć i pożądać, która wyrabia taką siłę woli, że w wewnętrznej walce o wybór motywów działania zwyciężają motywy etycznie dobre.

Różne rodzaje karności można mieć na względzie. Istnieje karność narodowa, oparta na samozachowawczym instynkcie narodowym, która zobowiązuje wszystkich członków danej narodowości do przestrzegania zwyczajów, obyczajów, praw, przepisów, do pielęgnowania pewnych ideałów narodowych a przede wszystkim do bezwzględnej solidarności w rzeczach, dotyczących ważnych spraw całego narodu. Rozróżniamy dalej karność wojskową, partyjną, zawodową i t. p. Zajmiemy się przede wszystkim karnością szkolną, która posiada niewątpliwie pewne cechy wspólne ze wszystkimi rodzajami karności, a wyróżnia się znamionami i przymiotami, odnoszącymi się wyłącznie do szkoły.

Karność szkolna powinna być dalszym ciągiem karności domowej. Jak w rodzinie istnieją pewne zwyczaje porządku, którym wszyscy członkowie poddać się muszą, by wspólne życie i wychowanie było możliwe, tak też w społeczności szkolnej istnieją pewne zwyczaje, przepisy i prawa, do których przestrzegania obowiązani są wszyscy wychowawcy w tym celu, by można osiągnąć cel wychowania. Przepisy te są w pewnym czasie stałe i niezmiennie, są powszechnie obowiązujące bez wyjątków, one normują wewnętrzne życie szkoły, a działaniem swym trwałem wyrabiają w młodzieży usposobienie do codziennego ich wypełniania, kształcą i rozwijają funkcję woli, która objawia się jako skłonność czynna do podporządkowania się im bez zastrzeżeń.

Ażeby karność szkolna miała zalety wychowawcze musi być: stała, ścisła, konsekwentna, rozumowa i na uczuciach obywatelskich oparta.

Karność jest stała, gdy nie zmieniamy co chwila jej zasad i gdy niema przerwy w jej działaniu. Gdyby np. jeden wychowawca wymagał przestrzegania przepisów karności, a inny zupełnie na nie nie zważał, karność nie byłaby stałą, nie dążyłaby stale i wytrwale do wyrobienia w wychowawcach tych skłonności czynnych woli do podporządkowania się, które są istotnymi znamionami wszelkiej karności.

Karność jest ścisłą, gdy wychowawca żąda, by wychowawcy przestrzegali wszystkich bez wyjątku jej przepisów i by

wykonywali je tak, jak tego porządek szkolny i intencja przepisów karności wymaga.

Karność jest konsekwentną, gdy w stosowaniu jej nie posługujemy się żadnymi ubocznymi względami, lecz jedynie względami dobra wychowanka, gdy pewne zasady karności nie tracą swej mocy swej wartości przy różnych okolicznościach, lecz gdy działa tak, że świadome pominięcie jej przepisów pociąga za sobą zawsze następstwa, zastosowane oczywiście do miejsca, okoliczności, czasu i indywidualności wychowanka.

Karność jest rozumową, gdy jej zasady zgadzają się z wynikami wiedzy psychologicznej, gdy uwzględnia naturalny rozwój fizyczny i psychiczny wychowanców i w każdym wypadku do niego się stosuje.

Karność jest obywatelską, gdy uczy spełniać obowiązki z wewnętrznego przekonania, gdy wykształca ludzi wolnych, a w żadnym wypadku nie ma znamion fizycznego przymusu i zwierzęcej tresury.

Karność nie byłaby wychowawczą, gdyby używała środków gwałtownych, gdyby przesadzała w wykonywaniu swych przepisów, gdyby utrzymywała w wychowanku niewolniczą uległość i ślepe posłuszeństwo. Taka karność byłaby despotyczną, byłaby środkiem zwierzęcej tresury, a nie racjonalnego wychowania, bo zabijałaby rozwój woli, a wyrabiała upór, bunt duszy i niszczyła szlachetne uczucia, nie mogłaby też przyczyniać się do wyrobienia samodzielnego charakteru, a tem samem sprzeciwiałaby się celowi wychowania.

Z drugiej strony karność nie byłaby wychowawczą, gdyby działała powolnie, oziębłe i ospale, gdyby pobłażała wykroczeniom. Taka karność sprzyjałaby rozwojowi ujemnych skłonności i złych popędów woli naturalnej, a przemieniłaby się mogła w swawolę, nieposzanowanie praw i zwyczajów oraz lekceważenie wszelkiego porządku.

Środkami karności są: rozkaz, zakaz, zabawa i praca.

Rozkazem nazywamy pobudzenie woli wychowanka do czynności w pewnym kierunku — np. nauczyciel wydaje rozkaz uczniowi, by otworzył książkę. Uczeń wykonuje pracę fizyczną. Nauczyciel poleca wychowancowi pomyśleć zdanie proste. Uczeń wykonuje pracę psychiczną.

Rozkaz jako ćwiczenie woli jest czynnikiem rozwoju psychicznego i dlatego ma znaczenie w wychowaniu umysłowym.

Każdy rozkaz, któremu odpowiadać powinno posłuszeństwo, powinien być:

- a) wykonalny, t. j. zastosowany do stopnia siły fizycznej i psychicznej wychowawcy;
- b) krótki, t. j. zawierać tylko tyle wyrazów, by niemi czynność dokładnie była określona;
- c) jasny, by treść jego była łatwo zrozumiała;
- d) celowy, t. j. zmierzający do wykonania tylko takiej czynności, która ma dodatnie znaczenie wychowawcze.

Zdarzyć się może, że nauczyciel wyda rozkaz błędny, albo za trudny do spełnienia, wtedy powinien go cofnąć. Cofnięcie niewłaściwego lub trudnego do spełnienia rozkazu nie zmniejszy powagi wychowawcy, a przysporzyć mu nawet może większego zaufania ze strony wychowanków, bo rozumieją, że nauczyciel postępuje z nimi szczerze i że myśli o nich, by im dobrze uczynić.

Rozkaz może być wydany w pewnej formie i tonie. Formami rozkazu są: polecenie, rada, wskazówka, pouczenie lub rozkaz apodyktyczny. Zależnie od stopnia rozwoju fizycznego umysłowego wychowawcy stosujemy odpowiednią formę rozkazu.

Rozkaz apodyktyczny (konieczny) bez żadnego objaśnienia stosowany być może tylko u dzieci na najniższym stopniu nauki, u których myślenie jest jeszcze nierozwinięte, a wola słaba. W miarę wzrostu władz duchowych a z niemi i inteligencji, przybierze rozkaz formę pouczenia, rady i wskazówki. Stosownem pouczeniem, szczerą i przyjacielską radą, w należyтым tonie wypowiedzianą wskazówką zyskamy chętniejsze i szybsze spełnienie rozkazu, niż groźnym i ostrym rozkazem apodyktycznym.

Gdy rozkaz ma być dobrze spełniony, musi wychowaniec w duszy z nim się zgodzić, musi się zgodzić rozsądkiem lub uczuciem, słowem wykonanie rozkazu powinno pochodzić z przekonania o jego słuszności i wartości. Czyni to dziecko po większej części emocjonalnie i dopiero, gdy wykonanie rozkazu przekracza miarę jego sił lub wywołuje nadmierny, choć możliwy wysiłek woli, budzi się w duszy jego świadoma reakcja, rozsądek odrzuca go, a gdy mimo to spełniony być musi, wywołuje gorycz w duszy i bunt, przytłumia naturalny jej rozwój, działa więc bardzo ujemnie i szkodliwie pod względem wychowawczym.

Ton rozkazu jest prawie jednoznaczny z pobudzeniem woli wychowawca do wypełnienia go z własnej chęci lub z konieczności. Możemy wydać rozkaz w tonie ostrym, łagodnym, w tonie prośby, życzenia, możemy go wydać łagodnym lub groźnym spojrzeniem, ruchem głowy lub ręki t. p. Jakiego tonu użyć należy wskaże wychowawcy jego takt pedagogiczny i doświadczenie, cel rozkazu i okoliczności, które mu towarzyszą.

Rozkazy w należytej formie i odpowiednim tonie wydane, bywają przez uczniów chętnie spełniane, a temsamem przyczyniają się do rozwoju karności.

Dalszym środkiem karności jest zakaz. Jak rozkaz jest czynnikiem rozwoju woli przez pobudzenie jej do czynności, tak znowu zakaz ogranicza wolę, gdy objawy jej przybierają dla wychowawca formy niepożądane. Pozytywnie więc ważniejszym i korzystniejszym dla rozwoju duszy jest rozkaz jako pobudzenie woli do działania, tam jednak, gdzie pożądanie lub chcenie wychowawca przekracza miarę, stosowany być musi zakaz. Zakaz powinien mieć podobne, jak rozkaz przymioty, dlatego też bliżej określać go nie będziemy. Ważną formą zakazu pod względem psychologicznym jest przestroga, która jest pobudzeniem funkcji woli do silniejszego ich sobie uświadomienia. Prąd świadomości woli jest tutaj żywszy pod wpływem nastawienia uwagi.

Ważnym środkiem karności są ćwiczenia cielesne, gry i zabawy ruchowe. „Z punktu widzenia fizjologicznego — głosi program nauki Ministerstwa Oświecenia Publicznego — ćwiczenia cielesne dążą do wydobycia z młodego ustroju sprawności fizycznej, wzmacniając poszczególne funkcje życiowe i wyrabiając odporność na wpływy szkodliwe; z punktu widzenia pedagogicznego kształcą charakter, odwagę i karność, bystrość orientacji i wolę, są więc nieodłącznie związane z wychowaniem moralnem i umysłowem“.

Każde ćwiczenie cielesne, zabawa i gra polega na pewnym planie, na dobrowolnej lub koniecznej uległości jednych drugim, na ścisłym wykonywaniu różnych czynności i stąd często powtarzane ćwiczenia przyczyniają się znakomicie do wyrobienia karności.

Weźmy dla przykładu grę „Stawanego“ (Cenar — Gimnastyka szkoła i gry). Wybiera się losem jednego, który pozostaje w środku koła, inni stają na obwodzie twarzą do środka. Celem gry jest trafienie piłką któregokolwiek ze współgrających.

Przebieg gry: Gracz, stojący w środku koła, woła: gore! — poczem równocześnie podrzuca piłkę w górę i chwytą ją z lotu. W tym czasie wszyscy opuszczają koło i uciekają jak najdalej od koła. Skoro jednak środkowy uchwyci piłkę i zawoła: stać! — musi każdy na miejscu stanąć. Gracz środkowy, nie ruszając się również z miejsca, mierzy teraz piłką w najbliższej stojącego współgrającego. Kto został uderzony piłką, podnosi ją i idzie grać w miejsce rzucającego — inni wracają na swoje stanowiska. Jeżeli rzucający chybi, wtedy gra powtarza się znanym trybem, ale jako błąd otrzymuje rzucający kreskę. Po sześciu błędach następuje przerwa, w czasie której wymierza się grającemu karę za partactwo. W odległości dziesięciu kroków staje winny od reszty graczy i zwraca się bokiem do nich, wszyscy zaś po kolei rzucają w niego piłką, którą sam musi podnosić i odrzucać. Uchylić się tu od celnego rzutu jest dozwolonem.

W grze tej następujące momenty kształcą karność:

a) szybkie ustawienie się na obwodzie koła na dany rozkaz,
b) równoczesne natężenie uwagi wszystkich przy wołaniu gore!

c) punktualne wykonanie rozkazu: stać!

d) wysiłek woli graczy, by uniknąć kary,

e) wykonanie kary za partactwo.

Wzięliśmy dla przykładu łatwą grę, dostępną dla dzieci nawet na najniższym stopniu nauki. Ileż dopiero karności potrzeba w grze w piłkę nożną i innych zabawach i grach ruchowych!

Gry i zabawy odpowiadają naturalnemu, wrodzonemu pędowi dziecka do ruchu. One zajmują jego umysł, ćwiczą jego ciało, absorbują siły jego oraz odrywają go od niepożądanych wrażeń, które mogłyby objawić się we formie szkodliwych pożądań, one kształcą prócz tego uczucia społeczne jak: zgodne współzycie, sympatię, litość, one przyzwyczajają do porządku, ustępliwości, ćwiczą i hartują wolę.

Dalszym środkiem karności a zarazem jednym z najważniejszych środków wychowawczych jest praca.

W każdej pracy umysłowej czy fizycznej istnieje pewien porządek, pewne jej stopniowanie i podział. Praca zatem, przyzwyczajając młodzież do przestrzegania tego porządku, wyrabia u wychowawców karność. O wychowawczym znaczeniu pracy możemy nabrać jasnego pojęcia, gdy się dowiemy, że w zakładach dla nieletnich przestępców, w zakładach dla głuchonie-

mych i ciemnych głównym środkiem wychowawczym, uszlachetniającym duszę wychowañców, wykształcającym ich charakter, jest praca fizyczna.

Módl się i pracuj! — mówi przystawie. Człowiek stworzony do pracy, jak ptak do latania, więc praca jest jego codziennym obowiązkiem. „Gdzie w państwie — mówi ks. Popławski — jeden obywatel nie pracuje, tam dla tej przyczyny drugi z głodu umiera, albo się z biedy nie rodzi“.

Do pracy przyzwyczajają się uczniowie w domu i w szkole. Ponieważ w wychowañcu wykształcić mamy i ciało i duszę, przeto o ile praca jest środkiem wychowawczym, musi być fizyczną i psychiczną. Tak, jak dusza z ciałem jest w ścisłym związku i nawzajem na siebie wywierają wpływ, tak też praca umysłowa wywiera wpływ na pracę fizyczną i odwrotnie. Stąd praca fizyczna niedoceniana w wychowaniu aż do XIX. wieku (choć Komisja Edukacji Narodowej wyraźnie wartość jej podkreśla) zyskuje z każdym dniem coraz większe uznanie pedagogów i psychologów jakoteż społeczeństwa.

By pracę jakąś dobrze wykonać, potrzeba chcieć i umieć pracować. To chcenie jest objawem woli, stąd wykonując prace fizyczne, ćwiczymy wolę, wola zaś wpływa na charakter, pośrednio więc praca przyczynia się do wykształcenia charakteru.

Praca o tyle ma swą wartość, o ile ją ktoś samodzielnie wykonuje, stąd praca przyczynia się do wyrobienia samodzielności.

W pracy musimy stosować się do pewnego planu do czasu i warunków, stąd przestrzeganie tych wszystkich czynników pracy wyrabia karność.

Dzisiejsza „szkoła pracy“ zdąża do wykształcenia samodzielnego i moralnego charakteru przez pracę fizyczną i umysłową.

Stąd nauka robót ręcznych, jako ćwiczenie w zamiłowaniu pracy, jej wartości i znaczenia — ma dzisiaj w szkolnictwie powszechne zastosowanie.

Komisja Edukacji Narodowej mówi o pracy ręcznej: „Od nauk tych w szkołach (parafjalnych) nigdy nie ma być oddzielona wprawa młodzi w pracę, wytrzymywanie niewygód i odmiana powietrza. Przeto jak najczęściej na otwartem polu zabawiać się mają, tam ćwiczenia sił odprawować, tam się ja-

kiemi robotami zabawić, jakimi być mogą: kopanie ogrodów, tarcie drzewa (rżnięcie desek), kręcenie powrozów, zgoła roboty podług pory czasu“.

„Nasi przodkowie — mówi dr. Joteyko — żyli istnieniem konkretnem, mieli sposobność czynić ciągłe doświadczenia i wyciągać z nich wnioski, czynność tych prymitywnych (ludzi) była przeważnie ruchowa, ręczna, praktyczna. Jest więc rzeczą konieczną, aby i dzieci miały zetknięcie się z rzeczami realnymi, konkretnymi, aby ich potrzeba ruchu znalazła zadośćuczynienie, należy im dostarczyć sposobności do pracy ręcznej. Jak wiadomo taką była myśl przewodnia pierwszych założycieli „Szkoły Pracy“, a choć zasada pracy produkcyjnej rozciąga się i na inne działy nauczania, to jednak dla dzieci od lat 7 do 12 roboty ręczne pozostają kamieniem węgielnym całego nauczania. Po za tym dezyderatem, wypływającym z prawa psychogenetycznego, praca ręczna wykazuje tyle dobrych stron, że wprowadzenie jej do programu szkoły jest koniecznością. Odpowiada ona przytem silnie zaznaczonemu konkretnemu zainteresowaniu dzieci. Obok korzyści natury fizycznej, jak: rozwój mięśni, wyrobienie zręczności, obok rozwinięcia zamiłowania do systematyczności, porządku, ścisłości, zmysłu estetycznego, obserwacji, wyobraźni, refleksji, kształcenia zmysłów, ćwiczenia uwagi, które są czynnikami pierwszorzędnej wagi dla zapoznania się ze światem zewnętrznym w sposób realny i konkretny, praca ręczna odpowiada wrodzonej dziecku potrzebie produkcyjności. Jest to jeden z najważniejszych sposobów wyrażania się dzieci“.

W. James, znakomity psycholog amerykański, mówi o wychowawczem znaczeniu pracy ręcznej następująco: „Najznakomitszy postęp w zakresie nauczania zaznaczył się w ostatnich latach przez wprowadzenie do szkół ćwiczeń ręcznych. Postęp ten nie na tem polega, że przysporzy nam ludzi praktycznych i zręcznych w życiu domowem lub uzdolnionych w rzemiośle, lecz że wyda obywateli, posiadających całkiem nowy typ umysłowy. Prace ręczne przyzwyczajają do ścisłej obserwacji, rodzą subtelne poczucie różnicy między tem co jest dokładne, a tem, co niejasne i niepewne, dają pojęcie bogactwa i zawiłości w przyrodzie i niedokładności wszelkich abstrakcyjnych, słownych opisów rzeczywistych zjawisk. Są to cenne i trwałe zdobycze dla umysłu, który się nimi przejmuje. Zawdzięczamy im jasność i dokładność, z nich wynika otwartość i uczciwość, gdyż wyrażając swą myśl w czynie, nie w słowach, nie możemy ani

naszego nieuctwa, ani niejasności pojęć zasłonić wykrętami. Przyzwyczajają do polegania na sobie, pochłaniają uwagę i utrzymują nas w pogodnym nastroju czynnym, a czynności nadzorcze nauczyciela sprowadzają do minimum. Z pomiędzy różnych systemów ćwiczeń ręcznych, o ile chodzi o wyroby z drzewa — uważałbym z punktu widzenia psychologicznego za najodpowiedniejszy „slöjd” szwedzki. Wychowawcze znaczenie pracy nie podlega więc żadnej wątpliwości — praca nas uszlachetnia, wyrabia samodzielność, krzepi siły, uczy punktualności, systematyczności i karności — jednym słowem znakomicie przysposabia do praktycznego życia.

Wkońcu nadmienimy kilka zdań o wychowawczem znaczeniu pracy Józefa Przyłuskiego, wizytatora prac ręcznych w szkołach powszechnych w Warszawie. W dziełku swoim p. t. „Szkoła pracy” mówi autor: „Jeżeli chcemy społeczeństwo nasze od pasożytów uwolnić, powinniśmy nie tylko uczyć młodzież pracować, lecz uczyć ją miłować pracę. Ponieważ praca jest niezbędnym warunkiem dla naszego osobistego i społecznego dobra, koniecznem przeto jest, abyśmy pracowali z zamiłowaniem, bo jeżeli jej nie umiujemy, to nigdy jej dobrze nie wykonamy. W tem leży olbrzymie pierwszeństwo robót ręcznych przed innymi przedmiotami, że uczniowie oddają się im z zamiłowaniem bez przymusu ze strony nauczycieli. Potrzeba więc, by szkoła stała się jednocześnie warsztatem pracy, by wpajała w swych wychowanców zamiłowanie pracy sposobem praktycznym, przykładem, a nie teorią, nie tylko pięknymi słowy o pracowitości ludzi, pszczół i mrówek. Szkoła powinna roboty ręczne otoczyć troskliwą opieką narówni z nauką religji, języka ojczystego lub matematyki, jeżeli pragnie, by jej wychowañcy stali się pożytecznymi członkami społeczeństwa”.

Praca ręczna jest więc nie tylko ważnym czynnikiem rozwoju i wyrabiania karności, lecz przedewszystkiem naturalnego rozwoju intelektualnego. Na znaczenie jej zwrócili baczną uwagę Pabst, Kerschensteiner, Örtli, James i inni i od tego czasu budzi się coraz głębsze jej zrozumienie.

Dążeniem nowoczesnych pedagogów jest wprowadzenie do szkoły światła, ruchu, życia i pogody umysłu jako koniecznych warunków skutecznego rozwoju naturalnego wychowañca. Warunki te spełnić może nie szkoła bierna ze swoim skomplikowanym aparatem systemów i metod wbijania w umysły dzieci przeróżnych wiadomości abstrakcyjnych, przyswojonych z tru-

dem, powierzchownie i nietrwale, lecz szkoła pracy, uwzględniająca potrzeby umysłu i ciała wychowanka.

Chcemy zrozumieć, jaką przełomową chwilą w duszy dziecka jest wstąpienie jego w izbę szkolną. Ze świata, gdzie cała natura uśmiecha się do niego i przemawia głosami ptasząt, brzękiem owadów, szelestem liści, szmerem strumyków, barwą i wonią kwiatów, precudnym lazurem nieba lub mglistymi, fantastycznymi wierzchołkami gór — idzie dziecię z pogodną duszą i rozpromienioną twarzą w szkolne mury, gdzie doznaje głębokiego zawodu, gdzie nic nie wolno, a wszystko ujęte w przepisy i paragrafy. I chociaż powtarzamy ciągle, że nie uczymy dla samej szkoły, lecz dla życia, to jednak to życie szkolne jest sztuczne i często pozbawione istotnych cech naturalnego życia, czyli inaczej, pragnąc wykształcić wychowanka do praktycznego życia, równocześnie odgradzamy go kolczastym drutem, izolujemy go należycie, by się w szkole z prawdziwym życiem nie zetknął.

Szkoła pracy otwiera drzwi i okna szeroko, by życie codzienne wciskało się do niej, by wychowaniec nie odczuwał obcego środowiska i drogą ręcznej pracy zdobył zasób sił duchowych i fizycznych do życia w ludzkiej społeczności.

Cóż to więc za szkoła, tak bardzo dziś reklamowana i jakie jej walory? W szkole pracy dziecko pod okiem roztropnego nauczyciela pracuje fizycznie i na tej drodze poznaje przedmioty i ich własności, ich użyteczność i cel, tworzy rzeczy nowe z materiałów, które samodzielnie zdobywa, bada rozwój życia świata organicznego, uczy się wykrywać przyczyny i skutki zjawisk i nabiera o wszystkim jasnych i dokładnych wyobrażeń.

W szkole pracy wychowaniec, wykonując ćwiczenia rąk, nóg i innych części ciała, kształci zarazem ośrodki motoryczne mózgu, lub też odbierając bodźce termiczne, mechaniczne, elektryczne i chemiczne, rozwija ośrodki nerwów czuciowych. Cały więc system nerwowy jest w ciągłym ruchu, rozwija się i zyskuje na sprawności. Jeśli więc chcemy rozwinąć dziecko harmonijnie, to szkoła pracy, należycie zrozumiana — jedynie ten cel może osiągnąć.

6. Nadzór.

Dzieci o słabych siłach fizycznych i niewyrobionej sile woli potrzebują pewnej opieki, pewnego nadzoru, by je uchronić przed szkodą, jaką mogłyby przynieść sobie lub innym. Tak,

jak troskliwa matka, patrzy na każdy krok dziecka w domu, by je uchronić przed szkodliwymi wpływami lub jakimś wypadkiem, tak też wychowawca-nauczyciel powinien zwracać baczną uwagę na życie młodzieży szkolnej, powinien ją nadzorować.

Ten nadzór jednak powinien być tak wykonywany, by uczniowie bezpośrednio go nie odczuwali, bo inaczej nie będzie rozwijał samodzielności, lecz raczej ją zabijał.

Popatrzmy, jak wesoło, swobodnie, bawią się dzieci na wolnym powietrzu, jak zabawa idzie składnie, chociaż między nimi niema nauczyciela. Jest jednak między nimi ich towarzyszy zabawy, który nią kieruje, którego chętnie słuchają, który zapobiega nieporozumieniom. Gdyby to była młodzież szkolna, a nagle zjawił się wśród niej nauczyciel z tej szkoły, spostrzeżlibyśmy odrazu duże u dzieci zakłopotanie, jakąś dziwną konsternację.

Otóż ilekroć nauczyciel patrzy na ucznia w tym celu, by go ochronić i otoczyć swoją opieką, tylekroć uczeń czuje jakieś więzy, nałożone na jego duszę, zamyka ją przed nauczycielem, ma się na bacności, a ta wytężona bacność umyślowo go nuży. Lecz zejźmy z naszego piedestału urzędowego wychowawcy do roli towarzysza ucznia, bawmy się z nimi, jak ongiś bawiliśmy się, będąc dziećmi, zniżmy się do ich pojęć umysłowych w grze, zabawach i każdej pracy fizycznej czy umysłowej, nadzorujmy, bawiąc się z nimi swobodnie, jak bawili się bez nas, uczniowie nie będą odczuwali dozoru, dusze ich będą dla nas otwarte, a wtedy zyskamy podwójnie, bo będziemy mogli poznać tę ukochaną młodź i nawzajem ona pozna w nas swoich serdecznych opiekunów-przyjaciół i odnosić się będzie do nas z ufnością i miłością.

Nadzór pedagogiczny — to właściwie mówiąc — cały rząd pedagogiczny nauczyciela, jego takt, jego duchowe, niewidzialne kierownictwo dziecięcych dusz.

Robert Gill, twórca amerykańskiego państwa szkolnego, opartego na szerokiej autonomji uczniów, dał całemu światu pedagogicznemu doskonały przykład i naukę, ile sił duchowych, drzemających na dnie duszy wychowawców, ile zdolności intelektualnych i praktycznych można systemem samorządu uczniów wydobyć na jaw i zamienić ten wielki skarb energii potencjalnej na kinetyczną energję życia.

A czyż nasza tradycja narodowego wychowania nie przekazała nam w tym względzie żadnych walorów? Czyż sięgać

musimy koniecznie aż do pedagogiki amerykańskiej? Wszak Komisja Edukacji Narodowej pozostawiła nam piękny przykład samorządu szkolnego w swoich „Ustawach“ w wolnej elekcji rektora szkoły Głównej, w której obok profesorów brali udział także uczniowie szkół wydziałowych (średnich), w wyborze przez Radę szkoły Głównej wizytatorów generalnych, rektorów (dyrektorów szkół średnich) i innych funkcjonariuszy.

Czyż nie mamy w Ustawach Komisji pięknych przepisów o autonomicznych, rozjemczych sądach uczniowskich? A cały ustrój słynnego „Liceum krzemienieckiego“ czyż nie był pierwszą, wzorowo zorganizowaną autonomiczną gminą szkolną? Tak, jak Komisją Edukacji Narodowej wyprzedziliśmy inne narody w obywatelskiej organizacji szkolnictwa, tak też w rozwoju autonomii szkolnej daliśmy przykład wszystkim narodom Europy.

Oczywiście, że Ameryka, jako kraj nieustannych eksperymentów, wypracowała swój system niezależnie od naszej tradycji samodzielnie w najdrobniejszych szczegółach, lecz zarazem, jak we wszystkim, tak i w tem urzędzeniu przebrała miarę i wypaczyła go, bo zamiast szkoły obywatelskiej stworzyła na miejsce dawnej biurokracji władz nadzorczych — biurokację uczniowską.

Więc odnośnie do przeprowadzenia w praktyce nadzoru naśladowamy i czerpmy co dobre, co z duchem naszego narodu zgodne z dorobku wiedzy pedagogicznej wszystkich ludów, lecz nie przenośmy żywcem i bezkrytycznie wzorów na nasz grunt tylko dlatego, że one obce, postępowe i rzekomo nowe.

7. Przykład.

Przykład jest jednym z najskuteczniejszych środków wychowawczych. Każde dziecko ma wrodzony popęd do naśladowania. Naśladuje więc ruchy, mowę ludzką, różne głosy zwierząt, a czyni to chętnie zwłaszcza, gdy jakiś ruch, głos lub znak po raz pierwszy zobaczy lub usłyszy. Przez naśladowanie uczy się dziecię mówić, chodzić, klaskać w dłonie, stroić lalki, śpiewać, modlić się, pisać, czytać i wogóle wiele różnych czynności. Stąd też zdarza się często, że dzieci powtarzają bezmyślnie różne raz usłyszane wyrazy, których nie rozumieją, bo czynność naśladowcza nie jest związana w początkach ducho-

wego życia dziecka z normalnym procesem myślenia, dzieci naśladowują początkowo nieświadomie.

Z rozwojem świadomości dziecka staje się czynność naśladowcza świadomą i wtedy dziecko naśladowuje przeważnie to, co wywołuje u niego uczucie przyjemne.

Ta żywa czynność naśladowcza oparta jest u dzieci na wielkiej wrażliwości, na naturalnym popędzie do ruchu, na różnego rodzaju zainteresowaniach, powstających w duszy dziecka znowu na podstawie naturalnego popędu do rozwoju fizycznego i umysłowego. Każdy nowy wyraz przez dziecko zdobyty jest wynikiem różnych pojęć lub uczuć, które wywołują w danej chwili jego zainteresowanie.

Naśladownictwo u dzieci jest bardzo żywe i temu zawdzięczamy szybki rozwój umysłowy dziecka, przyswajanie sobie ze zdumiewającą łatwością różnych, chociażby raz tylko usłyszących wyrazów.

Od licznych przykładów, które dziecko obejmuje wzrokiem lub słuchem zależy, jakie wyobrażenia sobie przyswoi, które następnie budzą w umyśle nowe. Od ich ilości i jakości zależy, czy zwyciężą w duszy dziecka wyobrażenia i pojęcia moralnie dobre, czy też moralnie złe. Stąd niezwykle ważność wychowawczego wpływu i siły przykładów.

Łacińskie przysłowie mówi: *verba docent, exempla trahunt* (słowa uczą, przykłady porywają). Przykład pobożnej matki, pracowitego ojca, miłującego prawdę brata, czy siostry — oddziaływa w wychowaniu domowym bardzo dodatnio na wolę dziecka.

Gdy dziecię przyjdzie do szkoły, wpatruje się w swego nauczyciela, obserwuje go dokładnie i albo postępowaniem jego się buduje lub moralnie gorszy. Jak gąbka nasiąka wodą, tak dusza dziecka różnemi wpływami zewnętrznymi, dlatego też każdy krok nauczyciela-wychowawcy, każde jego słowo i ruch powinny być rozważne.

Już pedagog francuski ks. Fénelon (1651—1715) mówi: „Cokolwiek matka córce wzniosłego prawi, pójdzie na marne, jeżeli w postępowaniu matki dostrzeże córka sprzeczności z radami“.

Komisja Edukacji Narodowej jest również zdania, że „dzieci najwięcej przykładem, bądź w dobrem, bądź w złym powodują się, zwyczajnie tak mówią i tak czynią, jak słyszą mówiących i widzą czyniących starszych“, dlatego też za istotny

obowiązek nauczyciela poczytuje „przykładem zachęcać do pobożności, miłości rodziców i krewnych, uszanowania zwierzchności, do zamiłowania prawdy i rzetelności oraz do zachowania punktualności co do wyznaczonego czasu“.

„Powinności nauczyciela“ jak we wszystkich rzeczach, tak i w tym względzie wspierają poglądy Komisji, głosząc: „Nauczyciel, który chce zyskać prawdziwe poważanie u uczniów, powinien w całym swoim życiu i obcowaniu dobry przykład pobożności, uczciwości, trzeźwości i czystości dawać dzieciom“.

Dziecię patrzy na nauczyciela w szkole i poza szkołą i gdy zobaczy, że on obcuje z ludźmi cnotliwymi, porządnymi i rozumnymi, nabierze o nim dobrego wyobrażenia.

Nauczyciel obok duszpasterza i z nim równorzędnie stoi na świeczniku gminy, ku niemu zwrócone są oczy nie tylko działwy, lecz wszystkich obywateli. On swoim przykładem trzeźwego i moralnego życia, zgody rodzinnej i cnot obywatelskich oddziaływać ma wychowawczo na wszystkich obywateli danej miejscowości.

Siła przykładu jest tak wielką, że prowadzi nieraz ludzi do prawdziwego bohaterstwa, a nawet do poświęcenia życia dla pewnej sprawy, dlatego też przysłowie mówi: „Dobry przykład cuda działa“.

Często naśladowane dobre przykłady, wytwarzają w duszy wychowanka moralne przyzwyczajenia, nałogi, które stają się z czasem składnikami moralnego charakteru.

Wzniosła etyka chrześcijańska stawia nam przed oczy godne naśladowania przykłady, zaczerpnięte z życia Chrystusa i Świętych, którzy życiem swoim stwierdzali głoszone przez siebie nauki. Stąd też staje się dla nas zrozumiałym ów fascynujący wpływ nauk Chrystusa, owe potężne rzesze, które według opowiadań biblii Nowego Zakonu towarzyszyły Jego ziemskiej wędrówce, stąd bezprzykładne w dziejach ludzkości męstwo, z jakim pierwsi chrześcijanie dają życie za wiarę Chrystusa. Nie fanatyzm religijny, nie ciemnota, lecz potężna siła przykładu kazała w myśl wzniosłej nauki Chrystusa wziąć tym męczennikom krzyż i iść za Nim.

8. Nagrody i współzawodnictwo.

Nagroda w nowoczesnym ustroju szkolnym odgrywa za małą rolę wychowawczą, a w dziejach wychowania nie bardzo licznych miała zwolenników.

Nagroda jest świadczeniem wychowawcy na rzecz wychowawca za czynność spełnioną ponad obowiązek. Nagroda będzie miała znaczenie wychowawcze, gdy przyczyni się do utrwalenia nabytych przez wychowawca dobrych przymiotów i pobudzać go będzie do szlachetnego współzawodnictwa.

Współzawodnictwo czyli emulacja, tak bardzo rozwinięte w szkołach jezuickich, ma począwszy od Rousseau do czasów współczesnych licznych przeciwników jakoteż zwolenników.

„Niechaj się Emil — mówi Rousseau — nigdy nie porównuje z innymi dziećmi. Żadnej rywalizacji nawet w graniach od chwili, kiedy się w nim rozbudzi zdolność rozumowania. Sto razy lepiej, gdyby się nie uczył wcale, niż gdyby się miał uczyć przez zazdrość i próżność“.

Rousseau jest więc przeciwnikiem emulacji, wychodząc z tego założenia, że wychowaniec tak pod względem fizycznym jak umysłowym powinien ulegać naturalnemu rozwojowi, a wszelkie sztuczne pobudzanie tego rozwoju uważa dla niego za rzecz szkodliwą.

Lecz posłuchajmy, jak pięknie i przekonująco mówi o emulacji wybitny psycholog amerykański W. James: „Uczucie współzawodnictwa leży w samej głębi naszej natury, każdy postęp społeczny jemu w znacznej części zawdzięczamy.

Istnieje rodzaj rywalizacji szlachetnej i wspaniałomyślnej obok zawistnej i pogardy godnej i właśnie ta jej postać szlachetna jest właściwością wieku dziecięcego.

Urok wszystkich gier zbiorowych tkwi w tem, że pobudzają do współzawodnictwa, a jednak te gry są najlepszym środkiem do rozwijania szlachetności uczuć i wspaniałomyślności. Czy nauczyciel może się pozbawiać tak pożytecznego sprzymierzeńca? Czy możemy się spodziewać, że stopnie, odznaczenia, nagrody i inne zewnętrzne znaki uznanej wyższości będą raz na zawsze usunięte z naszej szkoły? Jako psycholog, obowiązany do zaznaczenia głębokiej i doniosłej roli uczucia współzawodnictwa, muszę tu wyrazić powątpiewanie“.

Współzawodnictwo zdaniem James'a jest znakomitą pobudką do czynu, widok bowiem wysiłku innych ludzi pobudza i podtrzymuje nasz wysiłek.

Komisja Edukacji Narodowej nie poszła za zdaniem Rousseau'a, lecz uznała współzawodnictwo i związane z niem nagrody za tak ważny czynnik w wychowaniu, że nietylko przyznaje nagrody uczniom, lecz także i to w pierwszym rzędzie

nauczycielom. Ustawy Komisji określiły nadto dokładnie warunki uzyskania nagród.

Nagrodą dla nauczyciela było szybsze dostąpienie urzędu kierownika szkoły (rektora), policzenie jednego roku pracy za dwa do emerytury, dar w pieniądzu, wysyłanie do obcych krajów celem dalszego kształcenia się i t. p.

Warunkami przyznania nagrody były: napisanie dobrego dzieła z danej gałęzi wiedzy, pożyteczny wynalazek oraz znaczny postęp u większej liczby uczniów, co jest dowodem osobliwej pilności i biegłości w nauczaniu.

Nagrodami dla uczniów w myśl Ustaw Komisji były: pochwała przed władzami, doniesienie rodzicom o dobrych obyczajach i postępkach uczniów, poruczanie pewnych czynności w szkole, pewne odznaki zewnętrzne, uwidocznione u czapek lub kapeluszy, umieszczenie nazwiska ucznia na przeznaczony do tego celu tablicy w klasie i na kurytarzu szkolnym.

Prócz tych zwykłych nagród były nagrody nadzwyczajne, bardzo rzadko za nadzwyczaj gorliwą pracę i pilność uroczystie udzielane, a obwieszczane dla przykładu po wszystkich szkołach i czasopismach.

Widzimy więc, że Komisja Edukacji Narodowej należycie doceniała wpływ nagród na wychowanie.

Bo dlaczegożby wreszcie współzawodnictwo i związane z niem nagrody miały mieć jakiś walor etyczny w późniejszym życiu, w handlu, przemyśle, nauce i sztuce, a brakłoby go wychowawcowi w szkole? Czyż słuszne odznaczenia orderami wojskowymi lub cywilnymi miałyby tylko podniecać próżność, egoizm i pychę? Czy ubieganie się o nagrodę w rozlicznych konkursach byłoby tylko nierozumną zabawką ludzi dojrzałych? Nie, emulacja i nagrody są tak naturalne, że żadne doktryny psychologiczno-pedagogiczne ich nie wyrugują.

Nagrody oparte są na głębokiej etyce chrześcijańskiej, według której za życie cnotliwe czeka nas wieczna nagroda w przyszłym życiu, a takie same pojęcia religijne spotykamy prawie u wszystkich ludów świata.

Chodzi tylko o to, by udzielanie nagród było naprawdę środkiem wychowawczym, bo niestosowne i niesprawiedliwe ich używanie może przynieść raczej szkodę, niż pożytek. Niestosownie udzielona nagroda wszczepia w wychowawca fałszywe pojęcie o sprawiedliwości i wzbija go w fałszywą ambicję, która prowadzi do próżności i egoizmu.

W udzielaniu nagród pamiętać należy, że:

- a) nagroda z reguły należy się za spełnienie jakiejś czynności ponad obowiązek;
- b) za wytrwałe i nadzwyczaj sumienne spełnienie obowiązku;
- c) za czyny szlachetne dla dobra bliźnich, połączone ze znacznym wysiłkiem;
- d) za dobrowolne i bezinteresowne poświęcenie swej pracy, mienia i życia ojczyźnie;
- e) za wszystkie czynności i dzieła, które sprowadzają prawdziwy postęp i wytyczają mu nowe drogi.

W udzielaniu nagród zważać należy na pobudki czynów, za które nagroda ma być przyznana.

„Powinności nauczyciela“ określają nagrody jako: „uczciwe, łagodne i skuteczne środki do tego, żeby uczniowie dobrze się sprawowali, żeby i nauczycielowi i dzieciom miłemi się stały ćwiczenia cnoty, wykonanie powinności, potrzebne ich stanowi nauki“.

Do takich środków zaliczają „Powinności“: zachęcenie do dobrego, pochwały i nagrody. Najpiękniejszą nagrodą dla ucznia powinno być poczucie sumiennego spełnienia obowiązku, zadowolenie ze samego siebie. Dlatego Piramowicz mówi do nauczyciela: „Naprzód tak powinienes przysposobić dusze i serca twoich uczniów, żeby mieli sobie za najpiękniejszą nagrodę świadectwo sumienia, żeby to słodko u siebie i z rozkoszą rozważali, iż dobrą sprawę przed Bogiem, najwyższym sędzią, uczynili, że powinności swej dopełnili, że wesoło pójdą na spoczynek, myśląc, że nie mają sobie samym co wyrzucać, ani się czego w duszy sromać (wstydzić). Potem, żeby sobie wielce ważyli uczciwość, że dla niej, a nie dla bojaźni kary złego się chronią, a dobrze czynią, żeby poczytali za wielkie dobro i szczęście, iż u ludzi rozumnych i poczytych będą mieli chwałę, że oni kochać ich będą“.

Mówiąc o sprawiedliwym przyznawaniu nagród, poleca Piramowicz pamięci nauczyciela „żeby ścisłą w pochwałach i nagrodach sprawiedliwość i powagę zachowali, żeby wszyscy widzieli, iż się w tem nie uwodzi ani miłością ku jednym, a nienawiścią ku drugim, ani cudzą namową, ani swoim jakim zyskiem, żeby mu nie można zadać (zarzucić), że sobie niesłusznie w tej mierze postąpił, że jednego nad drugiego przeniósł przez szczerę upodobanie, przez dziwactwo lub inne pobudki“.

Nagrody więc w ręku mądrego i praktycznego nauczyciela stać się mogą jednym z bardzo skutecznych środków wychowawczych, pobudzających młodzież do ciągłego doskonalenia się, do postępu, dużej siły intelektualnej, do twórczości i różnych wynalazków. Wprawdzie, jak twierdzą niektórzy literaci i artyści, że prawdziwa sztuka nie potrzebuje uznania, rzucają nieraz hasło „sztuka dla sztuki“, lecz poglądom tym brak przede wszystkim tej zasadniczej prawdy psychologicznej, że każdy człowiek domaga się uznania swej pracy, a brak uznania obniża intensywność i zapał do pracy.

Emulacja i nagrody mają duże znaczenie społeczne.

Rozwój stosunków w społeczeństwie, sprawność różnych organów opiera się w znacznej mierze na emulacji i nagrodach, a rozwój konkurencji w przemyśle i handlu — to nieustanna emulacja i żądza uznania, to nieustanne zarazem dążenie do doskonałości.

Emulacja i nagrody, oparte na zasadach etycznych to nie tylko środki wychowawcze dla młodzieży, lecz dla całej ludzkości, to ważne dźwignie prawdziwego postępu.

9. Kary.

Kary są tem koniecznem złem, które w interesie moralnego i fizycznego zdrowia młodzieży od czasu do czasu stosować potrzeba tam, gdzie już wszystkie inne środki wychowawcze zawodzą. Najlepszą jest szkoła, która najmniej karze. Niemniej przeto racjonalnie użyta, jest kara środkiem wychowawczym, przeciwdziałającym skutecznie powtórzeniu się różnych występków uczniów.

Ażeby kara była środkiem wychowawczym, musi posiadać wychowawcze przymioty t. j. musi być zastosowaną do wieku, indywidualności i rozwoju fizycznego i umysłowego.

Kara wychowawcza powinna wyrażać się w pewnej formie, być stopniowaną i mieć na względzie pobudki złego czynu oraz różne towarzyszące mu okoliczności.

Kara nie jest środkiem zapobiegawczym przed przestępstwem prawa moralnego, jest natomiast przestrogą przed powtórzeniem się tego przestępstwa.

Wszelkim przestępstwom zapobiegać należy najskuteczniej przez wyrobienie w wychowancach poczucia własnej godności,

ambicji i honoru, przez ćwiczenie w spełnianiu dobrych uczynków, przez wykształcenie moralnych nałogów.

Ćwiczenie woli, kontrolowanie i hamowanie uczuć, kontrola własnych myśli, przyzwyczajanie wychowawców do samooceny, do poznania samego siebie — są skutecznymi czynnościami, które przeciwdziałają przekroczeniom moralnego prawa.

Gdzie jednak zachodzi potrzeba, użyć należy kary. Formy i stopnie kary są następujące: ostrzejsze spojrzenie wychowawcy, skierowane na ucznia, łagodne upomnienie na osobności, upomnienie wobec uczniów, wobec innego nauczyciela, kierownika zakładu, zapisanie do księgi kar, doniesienie rodzicom, nagana udzielona uchwałą rady pedagogicznej, której odpis należy doręczyć rodzicom, groźba wydalenia z zakładu, wydalenie na jeden lub kilka dni, wydalenie na pewien czas za uchwałą rady pedagogicznej, wreszcie wydalenie na zawsze ze szkoły. Pamiętać przytem należy, że wszelkie bezmyślne przepisywanie, stanie w kącie lub za drzwiami, klęczenie, używanie obelżywych wyrazów są karami barbarzyńskimi, które zabijają ciało i duszę wychowanka.

Jako zasadę przyjęć należy, że kara cielesna jest w szkole bezwarunkowo wykluczona, szkodzi bowiem zdrowiu ciała, przytłumia ambicję, wyrabia złość, gniew i upór, a więc sprzeciwia się wszelkim zdrowym zasadom pedagogiki.

Przeciw karze cielesnej oświadczyli się już w starożytności Cicero i Kwintyljan, podczas gdy w wiekach średnich, w szkołach klasztornych i miejskich kij był symbolem władzy nauczycielskiej, a chodzić do szkoły znaczyło tyle, co iść pod różgi.

W mniejszym stopniu używano kar cielesnych w szkołach jezuickich i pijarskich, a dopiero Komisja Edukacji Narodowej przynosi w tym kierunku znaczną poprawę, chociaż jeszcze różgi zupełnie nie wyklucza, ogranicza jednak jej użycie tylko do nadzwyczajnych i wyjątkowych wypadków.

„Powinności nauczyciela“ określają dokładnie jakość i rodzaj kar, używanych w parafjalnych szkołach, zorganizowanych przez Komisję Edukacji Narodowej.

„Za najświętsze, za najściślejsze każdy przełożony, każdy nauczyciel mieć powinien prawo, aby zupełną w karaniu słuszność zachował, aby spółuczniowie i sam obwiniony widział, że ukaranie jego ani z nienawiści jakiej, ani z zemsty osobistej,

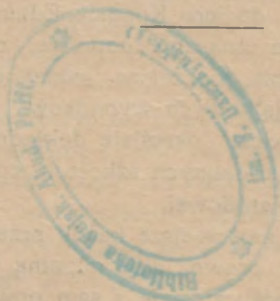
ani z porywczosci i przywidzenia nie pochodzi, ale że tego sama sprawiedliwość wyciąga (wymaga). Gdy zatem skarga na którego zajdzie, powinien drugiej strony cierpliwie wysłuchać i dać oskarżonemu wolność i czas do obrony“.

Przestrzegają dalej „Powinności“, by wychowawca nie karał w gniewie, by zważał na pobudki przestępstw, by umiał odróżnić, co jest wykroczeniem, a co omyłką, błędem lub dziecinną płochością, nieuwagą lub żywością.

Wysokość kary powinna być zastosowana do jakości przestępstwa.

„Nigdy — powiada Piramowicz — nie powinien nauczyciel przystępować do kary cielesnej (chybaby wszystkie inne nie powiodły się wcale) bo takie kary upadają umysł“. Piramowicz daje też radę i przestrozę rodzicom, by ukaranego dziecka pieszczotami nie psuli, nie starali się wmówić w niego, by na karę nie zważał, lecz zachęcali je do skutecznej poprawy.

W czasach współczesnych, w których istnienie autonomicznej gminy szkolnej powinno być regułą, wszystkie środki kary przechodzą na sąd uczniowski, który określa jakość i stopień kary. Zebranie uczestników sądu uczniowskiego wszystkich klas mogłoby stanowić drugą instancję, zaś rada pedagogiczna danej szkoły instancję ostateczną. W ten lub podobny sposób zorganizowany sąd uczniowski nabierze charakteru urządzenia społecznego, wyrabiać będzie poczucie sprawiedliwości i odpowiedzialności za popełnione winy i stanie się znakomitym czynnikiem obywatelskiego wychowania młodzieży.



SPIS RZECZY.

ROZDZIAŁ PIERWSZY

1. Pedagogika, jej podział i źródła	1
2. Czynniki wychowawcze	2
3. Cel wychowania	4
4. Zasady wychowania	5
5. Podmiot wychowania	9
6. Przedmiot wychowania	13

ROZDZIAŁ DRUGI

Formy wychowania:

A) Wychowanie domowo-jednostkowe	18
B) Wychowanie prywatne i publiczne (państwowe)	21
C) Wychowanie w specjalnych zakładach	23

ROZDZIAŁ TRZECI

Środki wychowania:

A) Środki wychowania fizycznego	27
B) Środki wychowania umysłowego	31



42085/
12