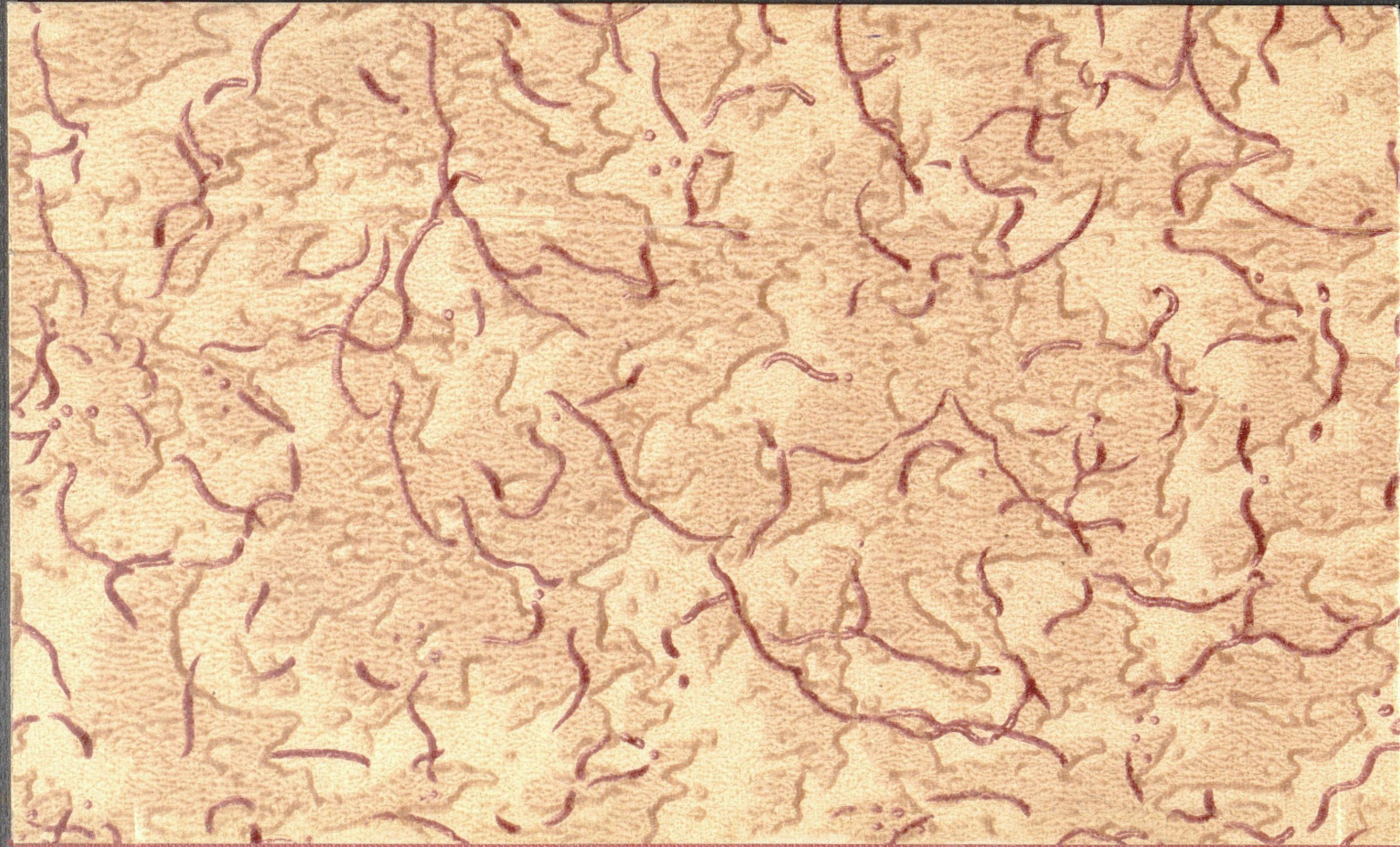
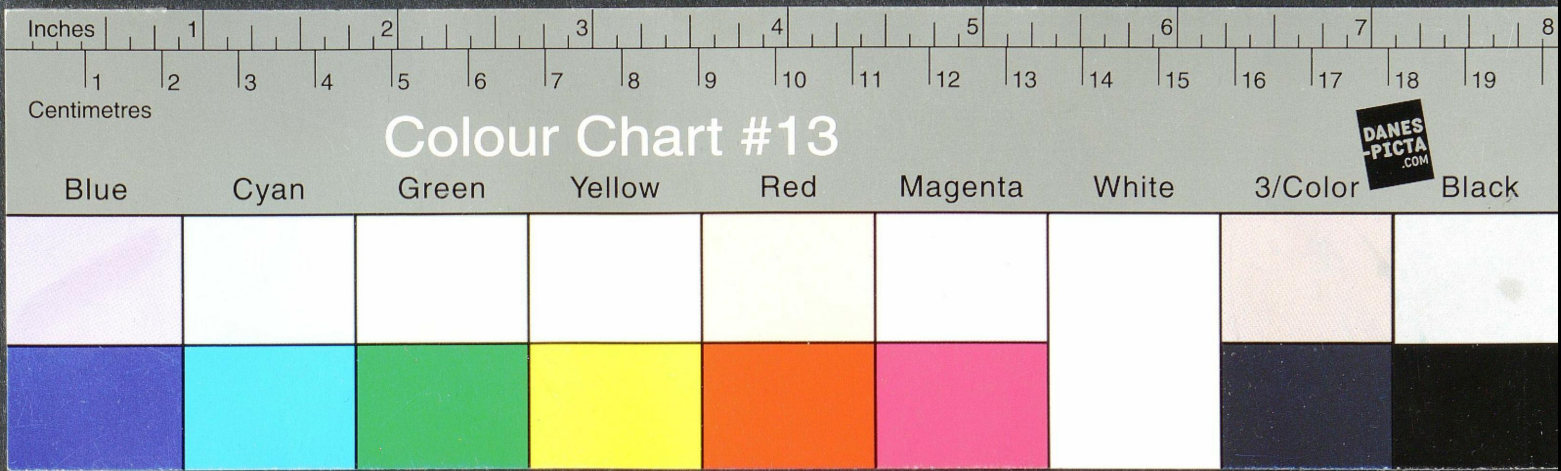


R G B WH GR BL
A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19
Grey Scale #13
C M Y K
DANES-PICTA .COM

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





Jakiéj reformy

przedewszystkiém

potrzebują nasze szkoły ludowe?

Opracował

Jerzy Harwot.

PRZEMYŚL.

Nakład autora. — Z drukarni S. F. Piątkiewicza.

1882.

MNK
X/Ws/1689

67(109)



PRZEDMOWA.

Rozprawa niniejsza przedłożoną zostanie Wysokiemu Sejmowi Krajowemu jako petycyja o odpowiednie zreformowanie seminaryów i szkół ludowych. Petycyja z rozprawą jest równobrzmiąca, wyjąwszy tylko ostatnie zdanie, które w petycyi przybrało kształt zwykłego zakończenia petycyjnego. Przeciw moim zapatrywaniom oświadczyli się poczęści jedynie pp. Plebański i Sawczyński. Piérwszy obawia się, aby przez nadanie szkole początkowej kierunku praktyczniejszego dzieciom wieśniaków odjęta nie została sposobność dalszego kształcenia się w szkołach średnich. Ponieważ jednak przez reformę podług mojej myśli nauka teoretyczna wcale nie ucierpi, więc też obawa jego jest zupełnie nieuzasadnioną, i powstać mogła chyba przez niedokładne zrozumienie tego, o co chodzi. Zarzuty zaś przez drugiego podniesione zostaną wszystkie szczegółowo odparte w książce mającej wkrótce opuścić prasę, w skutek czego, jak się spodziewam, dalsza dyskusya nad tym przedmiotem stanie się zbyteczną.

Przemyśl, w styczniu 1882.

Jerzy Harwot.



„Montalembert, nazwawszy nas narodem w żałobie, mógł być z niemniejszą słusnością nazwać nas narodem nędzarzy, któremu przy biesiadnym stole europejskich, zwłaszcza zachodnio-europejskich narodów, przypadła smutna rola Łazarza. Nazwa ta nie byłaby tyle usprawiedliwioną, gdyby bodaj jeden stan, jedna warstwa narodu stanowiła wyjątek w ogólnej biedzie; aliści tak nie jest niestety. Nędza ogarnęła u nas wszystkie stany, wżarła się aż do szpiku kości — i jeżeli są jakie wyjątki, to odnoszą się one do jednostek niewielu, ale nie do stanów, ani warstw narodu.

Kwiat narodu, właściciele większych obszarów, ci, co to w niesieniu ofiar na ołtarz ojczyzny bywali najpierwsi, a w poświęceniu dla niej zawsze przodem chodzili, z małymi wyjątkami pobiegli do tych słupów granicznych, na których się czyta twarde wyraz: ruina. Jedni obdłużeni więcej, niż hipoteka znieść może, inni już pozbyli się i téj ziemi, którą ojcowie ich przed najazdami nieprzyjaciół zasłaniali piersią, i która przez setki lat zostawała w rękach ich rodów.

Mieszczanstwo w mniejszych miasteczkach odrabia już tylko pańszczyznę pieniężną synom Izraela, a w większych, napierane przez żywioł żydowski, cofa się z rynków i celniejszych placów w coraz dalsze dzielnice i zaułki.

Włościański nakoniec stan, ten rdzeń, i że tak powiem, macica narodu, doszedł już do ostatnich granic nędzy i stanął niemal w obec strasznego: ogni speranza! Na odmalowanie téj nędzy niema dość czarnych kolorów. Świadczą o niej te niskie, ciasne, brudne, słomą pokryte, obstrzępane, do upadku się chylące, dymem, zaduchą i stęchlizną przejęte, światła i świeżego powietrza pozbawione chaty, w których, zwłaszcza podczas mroźnej zimy, i krowa i nierogacizna, i kury i króliki wraz z ludźmi się mieszczą; — świadczą o niej sprzęty domowe, składające się z drewnianej ławy, żarn, kilku glinianych garnków, łóżka z odrobiną barłogu, skrzyni i kilku obrazów, — reprezentujące wartość pięciu do dziesięciu złr. w. a.; — świadczy o niej inwentarz zatyrany, mały, chudy i głodny, który przez całe zimowych sześć miesięcy jałową żywioną słomą, ku wiośnie albo padł z nędzy, albo na nogi dźwiganym być musi; — świadczy o niej brak odzieży dochodzący nie rzadko do tego stopnia, że na całą rodzinę ledwie jedna para butów, a na jedną osobę nie więcej, jak jedna przypada koszula; —

świadczy o niej pożywienie, składające się prawie wyłącznie z ziemniaków, kapusty, trochy fasoli i placków zakalców na pół surowych, pieczonych na blasze albo w popiele; — świadczy o niej ilość i jakość chorób nawiedzających lud wiejski, które przy ładajakiem pożywieniu i niemożności zasiągnięcia pomocy lekarskiej przedwczesną śmierć sprowadzają.

Taki tylko w głównych zarysach nakreślony obraz na oczach mając, dziwić się nie możemy, że rzadko jest u nas rok, w którymby to tu, to ówdzie nie dał się w znaki głód ludowi wiejskiemu, a zbyt często powtarzają się lata powszechnego nieurodzaju i głodu i tych wszystkich następstw, które głód za sobą wlecze. — Rok 1847 zdziesiątkował ludność wiejską pamiętnym tyfusem głodowym. Straszny rok! połowa ludności wiejskiej żywiła się na przednowku pokrzywa, ogniszczkiem, lebiodą i pierzem. Szczęśliwy, kto otrąb przez rząd do miast obwodowych dowiezionych i w nich w dozach homeopatycznych rozdawanych otrzymał pół worka, albo garncy parę. — We dwa lata później nawiedził nas nowy głód. Rok 1855 mało był od tamtych lepszym, 1873 zawitał do nas z cholera, która sto tysięcy ofiar pożarła, wzięwszy się za ręce z głodem, i ztąd w kronikach kraju zapisaną została pod nazwą cholery głodowej. Rok 1880 zmusił do zaciągnięcia pożyczki głodowej.

Niczy to jeszcze, gdyby na tém był koniec, gdyby była jakakolwiek nadzieja, że odtąd nastąpi zwrot ku lepszemu; aliści niestety nietylko że nie możemy ulegać tej iluzji, ale przeciwnie jest wszelka pewność, że przy takim wycieńczeniu, jakie owdądnęło lud wiejski, nie lepszych, ale gorszych oczekiwać należy czasów; jest pewność, że po tym roku przyjdzie jeszcze nie jeden jemu podobny, bo złe stało się — bez przesady mówiąc — chronicznem, stało się złem bez wyjścia.

Co jeśli tak jest, jeśli dola ludu wiejskiego nie ulegnie zmianie ku lepszemu, co nas czeka? czém się to skończy? Tém, że — językiem ekonomii politycznej mówiąc — zniszczyje narodowy inwentarz, ziemia niesiona całymi tysiącami morgów na targi, przejdzie za lada co, za bezcen w obce ręce, jak przeszła w Prusiech Zachodnich, jak przechodzi w Poznańskim, gdzie już tylko $\frac{1}{3}$ ziemi w polskich zostaje rękach, — a w dusznej atmosferze nędzy łatwo wylęgnać się może gad rozpaczy. Co zaś doradzi rozpacz, to już nie nasza przewidzi głowa; wiemy jeno tyle, że niedostatek i nędza nigdy i nigdzie zdrowych nie porodziły dzieci, ani wydały słodkich owoców. — Że dotąd zgubna teoria socyalizmu i szaleństwo nihilizmu nie wcisnęły się w zdrowy umysł ludu, że aż do tej pory nie podał on ręki tajemnym a zbrodniczym knowaniom, zawdzięczając to mamy li pocziwemu jego charakterowi i złotemu jego sercu. — Cześć jego zacności! Nie zapominajmy jednak, że siewcy mimo szubienic i kajdan przygotowują niezmordowanie grunt pod ten szatański zasiew, — że jutro może być odmienne od wczoraj.

Ekonomiści i w ogóle ludzie z przyczyn przewidujący skutki a z początków koniec, wskazując palcem na przepaść, w którą z całym rozpędem biegnie najliczniejsza narodu warstwa, stają

w obec nas z głosem przestrogi i zbawiennymi radami, które niestety przebrzmiewają bez śladu, jako niemiłej muzyki dźwięki. Dopiero wtedy, gdy już w uszy na dobre się leje, gdy widmo śmierci głodowej, ponad krajem latając, przerażające sieje zniszczenie, cucimy się niby ze snu i wypatrujemy środki ratunku...

A tymczasem pod ciężarem ogromu nędzy lud wiejski w Galicyi tak na Rusi, jako i na Mazurach powalił się na ziemię i ranami okryty, krwią zboczony, omdleniem senny, leży jak ów żyd biblijny, 'co szedł z Jeruzalem do Jerycha. Umrze, jeżeli go nie podejmie z drogi Samarytanin miłosierny i ran jego gojącą nie odmyje oliwą. Minał tamtego, nie zatrzymawszy się, kapłan, minął i Lewita. Maż-że to być dla Polaków wskazówką, aby polskiego i ruskiego mineli chłopka? ma-li mu przyjść w pomoc jaki cudzoziemiec, jaki Samarytanin Moskal, albo Samarytanin Niemiec? — Cóżby na to powiedziała święta nasze matka? Powtórzyłyby to, co pewien powiedział poeta:

Krzyczeli: Polska! Polska! aż jednego razu
Brakło im na ustach wyrazu.

Ktoby powiedział: tak źle nie jest jeszcze, to prosim go tutaj...., niech przyjdzie własnymi przyjrzeć się oczyma, niech się wsłucha w ten ciężki oddech nędzą przywalonego, na pół umarłego ludu, a z wszelką pewnością przyzna nam słuszność; — bo jest w samą rzecz źle, i bardzo źle. — Na nieby się nie zdało, kryć przed sobą prawdę... lepiej ją znać całą i nagą, — taką, jaka wyszła z łona złych czasów, a zasiąść do rady nad środkami ratunku. Bo źle nie odejdzie dobrowolnie, ani go nikt obcy z naszego nie wyżenie domu... na nasze paść ono musi ręce!"

Tak się wyraża szanowny poseł do Rady państwa ksiądz Gołda, którego nikt o nieznaną stosunków naszych nie posądzi. W skutek tej ogólnej nędzy cierpi organizm fizyczny ludu, zdrowie się nadwyreża, śmiertelność jest nadzwyczaj wielka a przyrost ludności bardzo mały. Skonstatowano, że Galicya dostarcza w całej monarchii najsłabszych pod względem fizycznym rekrutów. Na jednego, zdolnego do służby wojskowej w roku 1879 przypadało aż 7 niezdatnych. Ekonomisci zaś nasi obliczyli, że na obszarze ziem dawniej Polski od czasów rozbioru ludzi obcoplemiennych przybywa co roku stosunkowo mniej więcej cztery razy tyle, co ludności rodzinnej. Skoro więc wiemy, że ludność napływowa wzrasta cztery razy tak szybko, jak nasza ludność rodzinna, słowiańska, i skoro znamy obecną liczbę jednej i drugiej w kraju, więc łatwo z kródką w rękę wyrachować możemy, że wiek jeden nie minie, a obcoplemienni w kraju naszym liczbą zrównają się z nami, a później naturalnie w dwój- i czwórnasób przewyższać nas będą.

Wtenczas nie oni będą u nas, lecz my u nich. Alboż to dla każdego, kto kocha społeczeństwo własne całą siłą obywatelskiego uczucia, nie jest sytuacja groźna i przerażająca? Tém bardziej przerażająca, że, jeżeli się stosunki nie zmieniają, z matematyczną pewnością tak przyjść musi. Tém groźniejsza, że napływowy żywioł ten oraz przynajmniej szesnaście razy szybciej się z bogacą?

Wszak wyrachował profesor Pilat, że gdyby w tej samej, co dotąd, progresyji zwiększała się z roku na rok liczba przymusowych licytacji gospodarstw włościańskich, to w przeciągu lat trzydziestu wszystkie grunta włościańskie w Galicyi przejść musiały w inne ręce. W roku 1867, w którym u nas się rozpoczęły sądowe licytacje gruntów włościańskich, rozpisano 164 licytacji, a w roku 1879 doszła ta cyfra do 3.164 w przeciągu jednego roku. Rola wystawiona na sekwestr w Galicyi od r. 1875—1880 miała wartość przeszło 10½ miliona. — Przerażające to cyfry wyzucia rodzinnego żywołu z jego ziemi. Lecz gdyby prof. Pilat zechciał zająć się ułożeniem statystyki wywłaszczeń posiadaczy dóbr dominikalnych z ich majątków, to tego rodzaju statystyka rzuciłaby z pewnością jeszcze bardziej ponure światło na nasze stosunki społeczne, niż statystyka gruntów włościańskich. Na tej podstawie już w r. 1878 pewna gazeta żydowska napisała, że po dwudziestu latach całe prawie rolnictwo w Galicyi będzie w rękach żydowskich, dodając, że to widoczny „palec boży“. — Lecz jeszcze większe spustoszenia niż pomiędzy właścicielami ziemskich posiadłości obu kategorii, wykazałaby statystyka upadku materyalnego klas rękodzielnicych w przeciągu ostatnich lat kilkunastu, gdyby obliczenia podobne w ogóle dały się przeprowadzić. Upadku majątkowego rzemieślnika trudno w cyfrach wyrazić, lecz każdy widzi, że przez nieporadność i lekkomyślność cała klasa rzemieślników i rękodzielników, licząca w kraju przeszło 50.000 zagładą zagrożonych famii stanowiących podstawę elementu narodowego w miastach naszych, a więc jedna z najważniejszych warstw ludności, znajduje się obecnie w okresie co raz szybszego upadku. — Jednym słowem, *cztery razy szybciej się rozmnażająca a szesnaście razy szybciej się bogacząca ludność napływowa, obcoplemienna, grozi ludności słowiańskiej, rodzinnej, zupełnym zawojowaniem i wyniszczeniem, chociaż bez bitew bohaterskich i bez krwi rozlewu.* —

Mamyż się dać opanować złemu? mamyż bez obrony dać się zalać potopem? mamyż czekać spokojnie i z rezygnacją skonanania? mamyż popełnić na sobie zbrodnię samobójstwa w chwili, gdy nam o własnej obronie myśleć wolno? Protestuję. Nad społeczeństwem bowiem, wątpię o skuteczności swęj siły, nicby nie pozostawało, jak zaśpiewać żałobne requiem aeternam. W życiu przyrody wprawdzie wiele się dzieje bez i przeciw woli ludzkiej; czy chcemy, czy nie, przychodzi nam lato i zima, deszcz i śnieg: ale w życiu społecznym, w życiu ludzkim głównie od człowieka zawisła zmiana, od człowieka zawisł postęp lub zastój a dobrze powodzić się nam z pewnością nie będzie, jeżeli się sami o to nie postaramy. Co ręka ludzka zburzyła, ręka ludzka znowu odbudować może. Nadpsuta i ku upadkowi się chyląca budowę naszą społeczną odbudować jest w naszej mocy. Bierzmy się do dzieła, póki jeszcze czas.

Cóż więc dla ratowania się robić wypada? Oto, jak powiada słusznie ks. Gołda, trzeba odkrycia wszystkich źródeł nędzy i obmyślenia całego systemu zaradczych środków, któreby zwąglady

organizm do lepszego zdrowia wiodły, potrzeba reformy ogólnej, od pięty, jeżeli tak się wyrazić wolno, aż do szczytu głowy. Ktoby to zadanie, zadowalniająco rozwiązał, byłby godzien, aby go wdzięczna ojczyzna policzyła w poczet najlepszych swoich synów. Środki ratunku muszą się znaleźć, choćby je przyszło palcami z żarzących dobywać węgli, choćby ich w cierniu gołą szukać ręką. Dotychczasowe projekta reformy, jakie słyszeć i czytać mieliśmy sposobność, wszystkie prawie tyczą się albo ustawodawstwa cywilnego, albo szkolnego. Środki ustawodawstwa cywilnego mają przeważnie to przeznaczenie, aby szybko ku przepaści biegnące społeczeństwo w biegu tym zatrzymać; środki zaś wychowawcze sięgają dalej, bo dążą do tego, aby społeczeństwu temu nadać kierunek odwrotny, tak żeby się od przepaści owęj oddalać zaczęło. Środki pierwszego rodzaju są wprawdzie bardzo pożądane i nadzwyczaj doniosłe, lecz same żadną miarą nie wystarczają. Działają one ochronnie tylko tam, gdzie złe już się zakorzeniło i przynieść mogą ratunek *chwilowy, tymczasowy*, lecz nie są w stanie zapobiedz ciągiemu odnawianiu się złego na przyszłość.

Trwale pomódz może przy pomocy ustawodawstwa tylko wychowanie ludu. Najwięksi mędrych wszystkich czasów w szkole upatrywali najdzielniejszy środek do podniesienia społeczeństwa. Już Sokrates utrzymywał, że radykalna poprawa społeczeństwa i państwa od gruntownego wychowania młodzieży zacząć się powinna. Plato powiada, że niema nic bardziej boskiego, jak wychowanie, bo ono stanowi podstawę szczęścia jednostek i narodów. Arystoteles twierdzi, że najlepsze prawa nie znaczą w obec wychowania. Leibnitz się wyraża, że pierwszym fundamentem ludzkiego szczęścia jest wychowanie, a kto poprawi wychowanie ludzi, ten poprawi ród ludzki. Mędrzec królewiecki, Kant, woła, że w edukacyi mieści się wielka tajemnica doskonałości ludzkiej. Podobne zdania spotykamy i w naszych wielkich pisarzach, jak Kołłątaj, Piramowicz, Śniadecki, Supiński i inni. Cóż więc naturalniejszego jak to, że i my chcemy szkoły użyć jako środka do odrodzenia społeczeństwa naszego? Zdanie, które się niestety już nieraz o uszy moje obilo, że przez to szkołę robi się sługą ubocznych jakichś celów i że się ją poniża, zdanie to potępiam stanowczo jako niepedagogiczne i nieobywatelskie.

Ze stanowiska pedagogicznego szkoła nie jest celem sama sobie, lecz ma do spełnienia pewne zadanie, które wynika z potrzeb społeczeństwa. Tym każdoczesnym potrzebom szkoła zadość uczynić musi, jeżeli ma odpowiedzieć swemu przeznaczeniu. Hottentota inną potrzebuje szkoły niż Anglik, Wiedeńczyk inną niż Krakowianin, Polak 19go wieku inną niż Polak wieku 9go, rolnik inną niż adwokat. A to dla tego, że razem ze stosunkami, wśród jakich żyć mamy, zmieniają się cele wychowania i do nich stosować się muszą. Starsza generacya powinna wychowanie młodszej urządzić zawsze podług już istniejących stosunków i podług przygotowujących się zmian w tych stosunkach (ze względu na to, że młodsza generacya później dopiero w życie wstąpi). Co okazało

się wadliwem u generacyi starszej, to naprawić winno wychowanie u generacyi młodziej; przymioty, których brak pokoleniu starszemu, winno się wpoić w pokolenie młodsze. Na tém polega postęp w dziedzinie wychowania, a szkoła nie może być nigdy czemś stałym, skończonym, jak zdają się sądzić niektórzy teoretycy, lecz opierać się musi z jednej strony wprawdzie na małościenniej naturze dziecięcej, ale z drugiej na ciągle się zmieniających potrzebach życia społecznego w ciągu jego bezustannego rozwoju. Zupełnie przewrotne i przestarzałe jest zdanie, że szkoła z przyszłym zawodem ucznia wcale liczyć się nie potrzebuje. Ze stanowiska tedy pedagogicznego szkoła nie staje się sługą *ubocznych* jakichś celów, jeżeli się nagina do potrzeb i stosunków społecznych, lecz tylko spełnia swój obowiązek i służy *właściciemu* celowi. Ze stanowiska zaś obywatelskiego służyć dobru ogólnemu dla nikogo nie jest poniżeniem, lecz owszem zaszczytem. Wszystkie publiczne instytucye nasze zaprowadzamy ze względu na dobro publiczne, wszystkie, szkoły nie wyjmując, mają przeznaczenie, jemu służyć i w tém większemu są poszanowaniu, czem większe mu usługi oddają. Nie poniżamy tedy szkoły, lecz spełniamy nasz obywatelski obowiązek jeżeli zastanawiamy się nad pytaniem, co szkoła dla podniesienia ludności naszej zrobić i jakich środków do tego celu używać powinna.

Co szkoła w istniejących stosunkach robić powinna, to zaraz nam się wyjaśni, skoro tylko odpowiemy na pytanie, z jakich przyczyn ludność nasza tak podupada? Zwykle każdy ma w zapasie znaczną liczbę przyczyn, jak brak kredytu, brak zarobku, przemysłu domowego, lichwa, pijaństwo, podzielność gruntów, pokatni pisarze, ciężary publiczne gminne, powiatowe, krajowe i państwowe, stemple, liczne jarmarki, loterya, częste szkody elementarne, jak grady, wylewy rzek, wyniszczenie lasów itd. itd. Prawda! wszystkie przyczyny te i jeszcze inne tego rodzaju istnieją. Lecz czy we Francyi, Czechach, Anglii lub Belgii nie ma wódki, nie ma wyzyskiwaczy, nie ma podatków i innych ciężarów publicznych, nie ma podzielności gruntów, nie ma loteryj różnego rodzaju, nie ma jarmarków i stempli, nie ma gradu i innych klęsk elementarnych? A jeżeli tak, dla czego ludność tamtejsza przy mniej więcej tych samych stosunkach zewnętrznych i pod ciężarem tych samych klęsk nie upada w nadmiarze nędzy, lecz owszem podnosi się do co raz ruchliwszego życia? Bliższe zastanowienie się nad temi pytaniami doprowadzić nas musi do tego wyniku, że tu wina nie leży w zewnętrznych przyczynach, lecz w wewnętrznym charakterze tej naszej ludności. Musi być w nas brak jakichś przymiotów, które są konieczne do utrzymania się na wysokości zadania, skoro innym w podobnych stosunkach dobrze się wiedzie, a nam idzie gorzej niż po grudzie. Na dowód, że i nasza ludność rodzinna, słowiańska, w swych siedzibach odwiecznych mogłaby żyć w dobrobycie, gdyby jej charakter był inny, dosyć przytoczyć tylko to spostrzeżenie, że pod *tysamiem* ciężarem podatków, w *tym samym* klimacie i na *tęj samej* ziemi, na której nasza ludność słowiańska

marnieje i w nędzy ginie, przecież panoszą się, szérzą, bogacą i rozwielmniają żywióły obcoplemienne. Nie szukajmy tedy przyczyny naszej nędzy w zewnętrznych jakichś wpływach, w klimacie, w nieurodzajności skrawka ziemi, który przypadł nam w udziale, w wielkich podatkach itp., przyczyna leży wewnątrz, w naszym charakterze, w naszym wychowaniu. —

Zapytajmy się tedy ekonomistów, jakie to przymioty robią ludzi pojedynczych i społeczeństwa całe potężnemi, a wszyscy jednym chórem nam odpowiedzą, że przymiotami temi są: *praca* i *oszczędność*. Franklin powiada: „Gdy kto wam powie, że możecie inną drogą, jak przez pracę i oszczędność dojść do oświaty, swobód i dobrego bytu, wypędźcie go z pośród siebie, on zatrue waszą przyszłość“. Say wyraża się niemniej energicznie: „Narody, nieumiejące pracować i oszczędzać, zniknąć muszą z powierzchni ziemi“. Nieoceniony nasz Supiński twierdzi: „Nie protestacye i nie adresy wasze ocalić was mogą od zagłady, na którą jesteście skazani; wrogowie wasi szydą z nich, a przyjaciele wasi są głuchymi na nie. Przeciwwagą śmierci jest tylko życie, życie pełne siły i jedności; — nie wypuście z rąk ani piędzi ziemi waszój; wznóście sami domy po miastach waszych; rzucajcie się sami do przemysłu; a gdy zagarniecie wszystko, wołajcie: Jesteśmy! Jakąż drogą zapytacie? Tą samą, po której wysadzają was w powietrze sąsiedzi wasi: nauką, pracą i oszczędnością; nauką rzetelną, pracą niez mordowaną i religijną oszczędnością. Jeżeli nie macie dość serca, by się wznieść na to wysokie stanowisko, nie myślcieź o życiu narodowém“. — I rzeczywiście historia nas uczy, że naród pracowity i oszczędny pochłania naród mniej pracowity i mniej oszczędny. Szybkie są podboje mieczem, ale nietrwałe; nieraz zwycięzcy nie spostrzegają tego, że się stają niewolnikami swych zwyciężonych. Cicha, spokojna praca cywilizacyjna trwa długie lata, ale trwale podbija. Ileż to w historii zjawisk, że naród zdobywszy mieczem kraj, trwałego panowania w nim nie ugruntował, gdy przeciwnie ubodzy wychodźcy z obcego kraju, pracowici i oszczędni, w pocie czoła każdą piędź ziemi zdobywając, nieopatrzne narody trwale podbijają. Komuż nieznaną grecka kolonizacya południowój Italii i Sycylii, która od greckich kolonistów, powoli tam przybywających, przybrała nazwę Wielkiej Grecyi? Wychodźcy z Fenicyi na obcój ziemi stworzyli potęgę, przed którą drżał Rzym starożytny (Kartagina). Pomnijmy, że dzisiejsze centra potęgi i oświaty nie-mieckiej prawie wszystkie położone są na ziemi stosunkowo niedawno jeszcze słowiańskiej. Przyzna każdy, że miecz sam, chociażby najostrzejszy, zmiany tej spowodować nie mógł. A więc nie ten naród stracony, co dał się podbić mieczem, lecz ten, co daje się podbijać pracą i oszczędnością swych przeciwników. Kiedy podług nauki ekonomistów te dwa przymioty wiodą do potęgi, a brak ich do nędzy, zapytajmy się tedy, czy nam przypadkiem nie brak właśnie tych przymiotów? Jeżeli znajdziemy, że tak jest, wtedy naraz mamy rozwiązana zagadkę, dla czego lud nasz upada.

I niestety żaden znawca zaprzeczyć nie może, żeby w samą rzecz tak nie było. O oszczędności u nas ludność z małymi stosunkowo wyjątkami nie ma wyobrażenia, a lud wiejski w szczególności poniekąd nie podniósł się nawet na stanowisko instynktu pszczoły, która w lecie skrzętnie zaopatruje się, przechowując zasoby na zimę, aby w tym czasie bezrobocia nie ginać z nędzy. Brak oszczędności u nas jest tak widoczny i tak wielki, że wskutek tego braku u nienawistnych ale bądź co bądź oszczędniejszych sąsiadów *weszliśmy w przysłowie*.

Nie wiele lepiej rzecz się ma z naszą pracowitością. Wszysej mniej więcej wielu pisarze szczepu słowiańskiego podnoszą brak wytrwałości w pracy jako dziedziczną wadę Słowian w ogóle. Ogół Słowian galicyjskich nie stanowi wyjątku. Panuje u nas przerażająca nędza, a przecież mieszkamy w kraju z natury bogatym! Czyż kraj, który niegdyś był śpichrzem Europy, a który i dziś w wielu swych okolicach „złotodajną“ ma ziemię, w którym olbrzymie i rzecby można nieprzebrane spoczywają kopalniowe skarby, który dziś ma szerokie pole odbytu otwarte, czy kraj taki nie mógł i nie powinienby się nazywać bogatym? Mógłby niezawodnie, gdyby w nim mieszkająca ludność umiała i chciała racjonalnie pracować. Dałoby się wtenczas żyć i w naszym kraju. Wszak Holendrzy z trzęsawisk morskich stworzyli przybytek potęgi, bogactwa i swobody, a Szwajcarzy wśród nieprzystępnych gór niebotycznych budzą zazdrość sąsiadów. U nas więc naturalne nasze bogactwo, spoczywające bezpłodnie i wyglądające ręki zmiłowania ludzkiego, zdaje się urągać naszej biedzie codziennej. Fakt ten, że ludność nasza mieszka w kraju z natury bogatym a mimo to żyje w nędzy i zdąża do zupełnego upadku, jest oczywistym dowodem, że ludność ta nie umie należycie exploatować bogactw naturalnych swój ziemi, czyli nie umie racjonalnie pracować.

A zatem znaleźliśmy odpowiedź na pytanie, dla czego lud nasz upada. Upada lud nasz i marnieje, bo nie umie racjonalnie pracować i nie umie oszczędzać. Głównie, jedynie mógłbym prawie powiedzieć, brak tych obydwóch arcyważnych, zasadniczych przymiotów, prowadzących do dobrobytu i potęgi, jest przyczyną jej nędzy. W obec tej wszystkie inne przyczyny, jakieby można wyliczyć, są podrzędnej natury i mniej więcej wszystkie — wyjąwszy tylko te niektóre z zewnątrz pochodzące klęski elementarne, których panami być nie możemy — dają się do niej sprowadzić. Brak tych przymiotów sprowadził do nas brak kredytu, zarobku i przemysłu domowego, lichwę, pijaństwo i grę loteryjną, a przyswojenie sobie tych przymiotów zmniejszy plagi te wszystkie i może nam uczynić znośnymi ciężary publiczne, stemple, podzielność gruntów i szkody elementarne. Znając tę przyczynę mamy nareszcie dyrektywę dla szkoły i wiemy, co od niej wymagają istniejące nasze stosunki, co ma robić, w jakim kierunku ma działać. Skoro przyczyną upadku ludu naszego jest brak racjonalnej pracy i oszczędności, więc wniosek prosty: nauczmy lud ten racjonalnie pracować i oszczędzać, a uratujemy go. *Cessante causa, cessat*

effectus. Usuńmy przyczynę, a skutek ustąpi. Nie bez przyczyny tedy starałem się wykazać niebezpieczeństwa, jakie zagrażają naszemu bytowi społecznemu i wskazać na niedostatki naszego charakteru. Bo jakżeż mamy dążyć do naprawy, jeżeli nie znamy istotnych przyczyn złego? Jak dobry i rozsądny ojciec znać wien nie tylko zalety, lecz także wady swego ukochanego dziecięcia, aby niém dobrze pokierować, tak myśliciel wszechstronnie zastanawiać się musi nad społeczeństwem, na które chce w odpowiednim kierunku dobroczynnie wpłynąć. Wprawdzie społeczeństwa chore prawdy nie lubią, jak powiada Spasowicz, podobnie jak człowiek chory zwykł i przed sobą i przed innymi jak najdłużej ukrywać swoją chorobę, pocieszając się zawsze nadzieją, że tak źle nie jest jeszcze. Ale mimo to lekarz, znawczym okiem stan zbadawszy, stanowczą musi powziąć decyzją. To też i tutaj analiza stosunków społecznych naszego kraju do tego tylko służyła, aby wykazać konieczność działania właśnie w tym kierunku, a bez niej równalibyśmy się owemu ojcu, który z miłości do swych dzieci ciągle ukrywa ich wady, zamiast je odkrywać, badać i naprawiać. Podobne postępowanie nie przyniosłoby zaszczytu ani naszemu rozumowi, ani energii, ani patriotyzmowi. Ani patriotyizm, ani energia, ani mądrość nie polegają na tém, aby, potępiając obcych, swym ziomkom schlebiać, lecz na tém, aby wykryć i uprzątnąć przyczyny klęsk swoich, chociażby się za to trzeba narazić na zarzuty ze strony krótkowidzących i zaślepionych ziomków. Przyszedszy tedy przez analizę naszych stosunków do przekonania o naglącej potrzebie uczenia u nas racjonalnej pracy i oszczędności, nie wyczekujmy z założonemi rękami nadaremnie lepszej doli, lecz z całą energią chwytajmy się środków, prowadzących do zamierzonego celu. Do wpojenia przymiotu oszczędności służy *szkolna kasa*, zaprowadzona już od dawna w Zachodniej Europie i co raz piękniej się tam rozwijająca. Zaś do nauczania ludu racjonalnej pracy służy *pracownia szkolna*. — Powyższe moje wywody niechaj będą wskazówką, jak niezmierną doniosłość ekonomiczną mają dla nas dwie instytucye, do których się odnosi niniejsza petycja.

Zastanówmy się najprzód nad nauką racjonalnej pracy. Co szkoła nasza dzisiejsza robi w tym kierunku? Czy pod tym względem możemy być zadowoleni z jej dotychczasowego działania? I czy mogłaby robić więcej? Zapytajmy rzetelnych rzeczoznawców, stojących po za szkołą a więc nie mających powodu mówić *pro domo sua*.

„Oto w r. 1878 na jednym z posiedzeń towarzystwa gospodarczego galicyjskiego we Lwowie, gdzie zgromadził się kwiat inteligencji większej połowy kraju — obywatelstwo wiejskie — do orzekania w rzeczach szkół i oświaty bez wątpienia kompetentne, padły z ust jednego z najświatlejszych tegoż towarzystwa członków takie, albo tym podobne słowa: szkoła ludowa w tym stanie, w jakim ją widzimy dzisiaj, nie jest instytucją pożyteczną, ale szko-

dliwą... Że zgromadzenie nie zaprzeczyło tak kategorycznemu i tyle śmiałemu twierdzeniu, znak to oczywisty, że szkoły nasze ludowe wiejskie, bo tylko o tych się mówi, nie cieszą się w kraju mirem. — Rozwiążmy usta nauczycielom, a usłyszymy to samo... duchowienstwo śpiewa o szkołach tę samą piosnkę i na tę samą nutę... lud z oporem i tylko z musu posyła dzieci do szkoły... a dziatwa przymusowymi środkami do szkoły nagnana, po ukończeniu kursów naukowych nie umie dobrze czytać, a z tego, co z biędą odczyta, mało co rozumie, albo zgoła nie. Co warta szkoła, która umysłu ze snu nie budzi, w ruch go nie wprawia, do dalszej pracy nie rozciekawia, która po latach sześciu albo i dziesięciu oddaje społeczeństwu nieświadomego swych praw i obowiązków obywatela, lecz na pół zdziczałego nieuka? Czy taka instytucya nie jest z wielu miar szkodliwą? Zaprawdę, po latach tylu, to jest od czasu, jak kraj zarząd nad szkołami wziął w swoje ręce, po wystawieniu tylu nowych szkół, po tylu rozprawach o potrzebie oświaty można się było czegoś więcej spodziewać.

Czemuż więc idzie, że oczekiwania zawiodły? Kto tu winien? Czy nauczyciele? Nie, bo ci pracują ciężko, można z całą słusnością powiedzieć: za ciężko; ale w tém wina, że w ramy planu naukowego z Wiednia nadesłane wciśnięto u nas i za wiele i nie dość stosownie dobranego materiału, czém obciążono nad miarę i młodzież szkolną i nauczycieli. Ugrząśł ciężarem przeładowany rydwan w głębokich piaskach i ruszyć go napizód nie można. Obaczmy, co taki dzieciak wiejski, fizycznie wynędzniały, umyślowo zaniedbany, ku temu leniwy, znarowiony, w domu nietylko żadnej zachęty do nauki nie mający, ale co gorsza przeciw szkole i nauczycielowi uprzedzany, już z zepsutym językiem do szkoły wstępujący, uczyć się jest obowiązany:

I. Z nauki języka polskiego: 1) nauki czytania, 2) nauki poglądu, 3) gramatyki, 4) pisowni, 5) stylistyki. II. Z historii: 1) historii polskiej, 2) austro-węgierskiej, 3) powszechnej. III. Z historii naturalnej: 1) zoologii, 2) botaniki, 3) mineralogii, 4) uprawy zboża, 5) jarzyn, 6) drzew owocowych i kwiatów, 7) hodowli bydła, 8) pszczół, 9) elementarnych wiadomości o budowie ciała ludzkiego, 10) wiadomości higienicznych. IV. Rachunków. V. Fizyki. VI. Geografii i statystyki. VII. Geometrii. VIII. Rysunków. IX. Gimnastyki. X. Śpiewu z nut. XI. Religii. XII. Historii biblijnej. Opuszczamy w tym wykazie naukę robót ręcznych kobiecych, jako dotycząca tylko dziewcząt, i naukę przepisów kolejowych, jako nie w całym kraju obowiązująca.

Czy się kto zna na tém mało, czy więcej, zrozumie, że tak wielką ilość materiału naukowego nie pomieści się jako żywo w głowie wiejskiego dziecka, że musi w niej powstać bezładny, w rezultacie ogłupienie prowadzący chaos. Chcemyli, żeby uczeń szkoły wiejskiej uchwycił pamięcią wykładany przedmiot, żeby go przeżuł, połknął, strawił i w krew ducha swego jako zdrowy i pożywny pierwiastek wprowadził, wtedy ilość obroku trzeba prędko zmniejszyć, a jakość zmienić. Dzieciom mléko... *infantibus lac est accomodatum!*

Przedstawmy sobie teraz nauczyciela stojącego w obec młodzieży szkolnej z takim nauk programem, który go zmusza co kwadrans, co pół godziny przerzucać się z jednego naukowego przedmiotu w drugi — i, co za tём idzie, zmieniać co chwil kilka myśli kierunek. Niezём łamanie kamieni w kamieniołomach w porównaniu z pracą jego. Skacząc z jednego przedmiotu na drugi, niby pszczołka za miodem z kwiatka na kwiatek, wytęża wszystkie ścięgną swego umysłu, poci się, chrypi, kaszle, nadwyręza krtań i płuca — w dodatku, nie widząc skutku swęj pracy, zmuszony jest zawołać z Rzymianinem: *oleum et operam perdidit!*...

Zmierzamy wprost do konkluzyi, którą po najgłębszym namysle ujmujemy w następującem zdaniu: *wychowanie i oświata ludu*, dwa nađer ważne, bódaj czy nie najważniejsze czynniki w podnoszeniu ludu wiejskiego z materyalnego upadku, *wymagają nagląco i z gruntu reformy szkół wiejskich*“

Tak pisze i przedtём już raz przytoczony ks. Gołda, a w dal-szym ciągu swych rozumowań domaga się nauki wszystkich gałęzi gospodarstwa w szkołach początkowych i seminaryach nauczyciel-skich, ale tak, żeby nauka ta stanowiła przedmiot główny, naczelny, któremu się bezwarunkowo przed wszystkimi innymi należy piérwszeństwo.

Podobne głosy nietylko w broszurach się odzywają, w rze-czy samęj słyszeć je można i na ulicy i w salonie, i na posiedze-niach poważnych korporacyj i w całém prawie dziennikarstwie krajowém. Budujemy szkoły, czytałem niedawno w którymś z naszych dzienników, płacimy na oświatę, a bięda nasza, zamiast zmiejszać się, z dniem każdym się zwiększa. A więc innęj nam trzeba oświaty. Nam trzeba oświecenia w pracach na roli, przy warsztacie, w przemyśle, trzeba nam leczyć wady i ułomności na-sze, mianowicie lekkomyślność w zaciąganiu długów, która nam żywym grób kopie, trzeba nam oświecenia w sposobach ratowania się od zagłady.

Również w Wysokim Sejmie krajowym r. 1880 podniesiono sprawę reformy szkół początkowych i energicznie żądano nada-nia im kierunku praktyczniejszego. Wystąpili wprawdzie, jak się należało, obrońcy szkół przeciw niektórym przesadnym zarzutom wcale szczęśliwie, ale wykazali tylko, że szkoły w ramach dzisiej-szego systemu robią, co mogą, a szczególnie, że nauczyciele za-dają sobie dużo pracy i na zarzuty nie zasługują; czy jednak sy-tem cały, którego my sami nie tworzyli, nie wymaga reformy, tego nietylko nie wykazali, lecz owszem potwierdzili.

Jedném słowem, od warstw najniższych aż do najwyższych w całym kraju panuje przekonanie, że początkowa nasza szkoła dzisiejsza nie przysposabia dostatecznie do życia, że nie uczy od-powiednio racjonalnej pracy, że potrzebuje kierunku więćej prakty-cznego. —

Sumienny obywatel, który przyszedł do przekonania, że wy-maganie to kierunku praktyczniejszego jest słuszne, uważa teraz za swój obowiązek zbadać, o ile i jakim sposobem szkoła wyma-

ganiu temu zadość uczynić może. Bo nie ulega wątpliwości, że, chociaż szkoła w celach swych liczyć się musi z potrzebami społeczeństwa, którego dobru ma służyć, w praktyce szkolnej niemniej liczyć się ma z potrzebami życia *swych uczniów* i tegoż ich życia potrzebom ma czynić zadość; że chociaż ma przysposabiać do życia dorosłych, a więc uczyć *non scholae, sed vitae*, niemniej liczyć się musi z siłami i naturą rosnącej dopiero młodzieży, z którą ma do czynienia. Chodzi więc teraz o to, czy praktyczne zaprawianie młodzieży do pracy w pracowni szkolnej nie sprzeciwia się naturze tej młodzieży? Czy bez naruszenia praw jej można praktycznie uczyć pracy, której w całej pełni dopiero późniejsze życie wymaga? Czy nauka taka zgadza się z zasadami pedagogiki racjonalnej?

Jakaż to więc jest ta natura młodzieży, na którą szkoła ma działać? Oto widzimy, że dzieci idące w pole na przechadzkę trudno niance utrzymać w porządku; rozbiegają się na wszystkie strony, aby szukać nowych wrażeń, robić nowe odkrycia, a uszczęśliwione niemi po powrocie opowiadają o nich z największymżywieniem. Są więc cheiwe wrażeń ze świata zewnętrznego! Ale z drugiej strony w domu chłopskim zarówno jak i pańskim dziecko ciągle zajmuje się przedmiotami, które je otaczają, z szczególną przyjemnością psuje swe zabawki, rozrzuca i układa je w różne konfiguracje i tworzy z nich coraz nowsze kształty, które mu uciechę sprawiają. Od 4go roku począwszy dziecię z największą ochotą pomaga matce w kuchni i domu, ojcu w ogrodzie i polu, a czynność ta zgadza się z jego naturą. Dziecko zdrowe i wypasane ani na chwilę nie zostaje dobrowolnie w spoczynku, lecz dąży do ciągłej czynności w świecie materji je otaczającej. Dziecko rozwija przytém w naturalny sposób swoje siły, a całemi godzinami bawiąc się przy swych zatrudnieniach, daje przytém tylko folgę wrodzonej ruchliwości, wrodzonemu popędowi do działania na świat zewnętrzny. Natura zatem dziecięcia nietylko cheiwa jest wrażeń, które przy bierném zachowaniu się otrzymuje z zewnątrz, ale zdradza równie silny popęd do czynnego działania na zewnątrz. To jest charakterystyczna cecha każdej natury dziecięcej.

W obec faktów tego rodzaju wniossek sam się nasuwa, żeśmy powinni nasze wychowanie do tych wrodzonych instynktów umysłowych dzieci stosować, żeśmy ten proces naturalny kształcenia się dzieci powinni tylko podnieść do godności systemu, jeżeli wychowanie chcemy zastosować do ich natury. I rzeczywiście dla dzieci nieobowiązanym jeszcze do szkoły mamy doskonałą metodę wychowawczą, która temu żądaniu zadość czyni, mianowicie ogródki dziecięce Froebela. Pociąg dzieci do zabaw skierowany tutaj jest do pożytecznych zatrudnień odpowiednich wiekowi, przez które rozwija się w dziecku równocześnie i ciało i duch i dusza. Froebel wrodzony dziecku popęd do działania zwraca na rzeczy godne poznania, a przechodząc systematycznie od rzeczy łatwiejszych do trudniejszych, stopniowo rozwija pod względem formalnym harmonijnie wszystkie władze dziecięcia, a pod względem materalnym

obznajamia młodzież z światem zewnętrznym, dostarczając najbardziej potrzebnych pierwiastków wiedzy.

Lecz skoro dziecko zacznie właściwą szkołę odwiedzać, zmienia się zaraz ten obraz. Przerywa się nagle zatrudnianie dziecka otaczającą je żyjącą naturą a zaczyna się wyłączne prawie uczenie martwych liter, dla których dziecię najmniejszego nie ezuje interesu ani pociągu. Potrzeby naturalne dziecięcia w kął idą, poskramia się wrodzona jemu ruchliwość i samodzielność w kształceniu się, a dziecko dawniej wesołe i zdrowe na ciele i duchu, teraz zmuszone jest całemi godzinami siedzieć w ławce szkolnej i ciężki materyał naukowy tłoczyć w swoją pamięć. Punkt ciężkości ze strony natury przeniesiono w szkole prawie całkiem na stronę sztuki, od natury oderwanęj. Cóż dziwnego, że zaraz w początkach powstaje niechęć do nauki, że zdrowie upada, duch słabiej, a umysł ocięzają? Czyż natura dziecka naraz się zmienia, skoro takowe przychodzi do szkoły? Bynajmniej! A więc i system wychowania zmieniać się tak nagle i tak znacznie nie powinien. Szkoła dzisiejsza w sposób nienaturalny przerywa ciągłość wychowania. Błąd tedy leży w systemie; jest on prawie we wszystkich krajach oświeconych, o ile tam pracownia szkolna nie zaprowadzona, ten sam i ma swoje wyjaśnienie w szerególnym rozwoju pedagogiki. System Froebrowski zastosować do wieku dojrzalszego i ze względu na myśl zasadniczą wprowadzić także do szkoły ludowej wszystkich stopni, jest przeznaczeniem pracowni szkolnej, bo jedyne ten system jest zastosowany do natury dziecięcia, czyniąc zadość tak czynnym jak biernym jego instynktom wrodzonym. —

Szkoła teoretyczna jednak nietylko nie czyni zadość potrzebom natury dziecięcęj, lecz także nie rozwija wszystkich jego zdolności harmonijnie. Umysł ludzki względem świata zewnętrznego zachowuje się, jak już powiedziano, albo biernie, pozwalając rzeczom na siebie działać, albo czynnie, ze swęj strony na rzeczy wpływając. Owemu biernemu zachowaniu się służą organa wzroku, słuchu, powonienia, smaku i dotyku, przez które świat zewnętrzny na nas działa; czynne zaś są organa głosu, ręce, nogi, za pomocą których my na świat zewnętrzny działamy; obydwom kierunkom wspólny jest mózg. Wychowanie racjonalne powinno wykształcić w równej mierze wszystkie te organa harmonijnie, bo tylko człowiek z takim wychowaniem jest wszechstronnie rozwiniętym i przysposobionym do życia. Dzisiejsze nasze wychowanie szkolne jednak nie daje pożądanęj równowagi zdolności i nie rozwija w równej mierze wszystkich tych organów człowieka. Dla czego? Bo w sposób teoretyczny stara się kosztem innych organów działać na mózg, upośledza przytęm organa zmysłowe, których nie ćwiczy należycie a zupełnie prawie się nie troszczy o organa ruchu, o te organa, za pomocą których działać możemy na świat zewnętrzny, za pomocą których wykonujemy w życiu wszelkie roboty. Wprawdzie coś się w szkole robi i w tym kierunku, bo przecież i w szkole ręka, ów główny organ ruchu, czynna być musi, ale nie ulega wątpliwości, że o *systematyczne* wykształcenie organów ruchu nie chodzi

w dzisiejszej szkole. Praktyczne uzdolnienie człowieka szkoła zostawia na uboczu a wyrobienie się jego prawie całkiem pozostawia przypadkowi. Jest więc w tym względzie luka w naszym wychowaniu szkolnym, której wypełnienia żąda energicznie charakter nowszej oświaty. Nie wystarcza w życiu wiedzieć, co się ma zrobić, lecz trzeba mieć zręczność wykonania tego, co się zamierza. Zręczności w wykonaniu nabieramy przez ćwiczenie odpowiednich cielesnych organów. Z tych jest najważniejsza ręka, która stanowi główny organ pracy fizycznej. Żadnemu zawodowi praktycznemu bez niej skutecznie oddawać byśmy się nie mogli. Jest on albo głównym organem pracy, jak u rolnika, zarobnika, rzemieślnika, przemysłowca, artysty; albo jest organem pomocniczym, jak u uczonego, urzędnika, kupca i t. d. Na każdym kroku w życiu ręka nam potrzebna, przy ubieraniu się, jedzeniu, piciu, przy bronieniu się przed napadem i innych zatrudnieniach wszelkiego rodzaju. Metodyczne wykształcenie tego organu musiałoby rozwinać największą część czynnych zdolności do pracy. Brak tego kształcenia metodycznego ręki stanowi tedy nader wielką lukę w szkolnym wychowaniu obecnym. Nerozwinięte zdolności leżą w człowieku zupełnie prawie odłogiem. Dla tego jest ludzka zdolność wykonywania mniejszą, niżby przy doskonalszym wykształceniu być mogła, na czem i jednostki i ogół cierpią. Tysiące wykształciłoby przy wszechstronniejszym wychowaniu swe życie lepiej, niż to przy obecnym wychowaniu potrafią. Wychowanie, zaniedbujące organa, od których zawisło wykonanie naszych pomysłów, nie rozwija tém samym, ku wielkiej szkodzie społeczeństwa, wszystkich zdolności człowieka, nie jest wychowaniem harmonijnym, jakim być powinno, i potrzebuje reformy. —

Co więc, dzisiejsze teoretyczne wychowanie szkolne, nader szkodliwie nawet wpływa na równowagę duchową człowieka. Nauka czysto lub przeważnie teoretyczna robi dziecko powoli i stopniowo ślepym na wszystko, co zewnętrzne, bo nie uczy dostatecznie widzieć, porównywać, rozróżniać. Siła wyobraźni rośnie, znajomość zewnętrznego życia maleje, tworzy się chorobliwy hiperidealizm, do marzycielstwa i fantastyeczności skłonny, podczas gdy jasny, prędko pojmujący, praktyczny wzrok zostaje nierozwinięty. Życie wewnętrzne, duchowe zaczyna się ze zmysłowym pojmowaniem świata zewnętrznego; im silniejsze wrażenie zmysłowe, tém jaśniejsze umysłowe wyobrażenie. Wyobrażenie zaś podług nauki psychologii jest podstawą wszelkich sądów i wniosków, a więc jest podstawą wyższego duchowego życia. Jakże więc może się życie duchowe w pełni i jasności ukształcić, jeżeli wychowanie nie wpływa na to, aby dziecku podawać jasne zmysłowe wyobrażenia? Wielki ten błąd naprawić można przygotowaniem metodycznym do pracy fizycznej przez pracownię szkolną. Tam bowiem dziecko widzi i dotyka rzeczy *in concreto*, obserwuje wszelkie stosunki przedmiotów, tam przed nim rozwija się świat w mikrokosmie. Tam tylko uczeń nabyć może jasnych wyobrażeń i tam tylko założyć trwałą fundament wewnętrzного duchowego życia. Co słyszy tylko w teo-

ryi, tego ani dobrze pojmie, ani zapamięta. Dowodem, że chłopci po opuszczeniu szkoły dzisiejszej szybko nawet czytać i pisać zapominają. Silne, konkretne wrażenia, z pracowni szkolnej wyniesione, zostaną mu na całe życie. Wszystkie prawie tak zwane realia, jako to wiadomości potrzebne z historii naturalnej, fizyki i geometrii nabywałby uczeń w pracowni szkolnej. I nabywałby tam drogą daleko właściwszą, niż dotychczas, bo drogą praktyczną, za pomocą konkretnych wrażeń zmysłowych. Teoretyczne tylko wykształcenie w tych przedmiotach jest dla życia niedostateczne. Ukończony technik, który n. p. różnicę między żelazem lanem a kutem pozna tylko z książki, z teorii, nieraz wywołuje uśmiech rzemieślnika prostego, który zna te przedmioty z praktyki. Nauka więc w tych przedmiotach udzielana w pracowni szkolnej będzie o wiele skuteczniejsza, niż dotąd, bo będzie praktyczna. Przez tę właściwość pracowni szkolnej upada oraz pytanie, z kądem nabrać tyle czasu, aby obok nauki dotychczasowej teoretycznej udzielać jeszcze nauki praktycznej w pracowni; pytanie to upada, bo przez naukę praktyczną znaczna część nauki teoretycznej stanie się zbyteczną, a więc czas jej w pracowni odstąpiony być może, tem bardziej, że zmiana taka odbędzie się z korzyścią dla nauki w ogóle.

Jak jednostronne, teoretyczne kształcenie szkolne sprzeciwia się naturze młodzieży, znaczne pole zdolności pozostawia odłogiem i szkodzi równowadze duchowej, tak szkodzi ono także równowadze w organach ciała czyli zdrowiu. To się pokazuje szczególnie na uczniach i uczennicach wyższych zakładów naukowych, którzy przez dłuższy czas ulegali wpływowi dzisiejszego systemu szkolnego. Wpływ ten na ciele objawia się widocznie w braku żywości i świeżości, w osłabieniu i drażliwości nerwów. Łatwo dopatrzeć związku między przyczyną a skutkiem. Dziecko zmuszone jest tak podczas 5—6 godzinnej nauki w szkole jak i podczas wyprawań robót domowych przebywać w zamkniętych, źle przewietrzonych miejscach i to siedzieć, przez co wstrzymana jest cyrkulacja krwi, która tłoczy się koniecznie do organu najbardziej nateżonego, t. j. do głowy. Jeżeli prawdą jest, że ciężko pracujący organ 90% krwi więcej przyjmuje niż w czasie spokoju, to można ocenić, jaka obfitość krwi obciąża mózg podczas takiej nateżonej pracy w tyłu godzinach dziennych, i jak w końcu u niedorosłka nietylko osłabienie głowy następuje, ale i cyrkulacja krwi zwykłym trybem iść nie może. Usunąć to złe można przez odpowiednie urozmaicenie zatrudnień umysłowych a szczególnie przez ćwiczenie i zajęcie innych organów, coby nastąpiło przy systematycznym zaprawianiu do pracy ręcznej. Gdyby dzieci od pracy czysto umysłowej prowadzono do pracy ręcznej i odwrotnie, przywróconoby równowagę w organach cielesnych, krew cyrkulowałaby regularnie, zdrowie nie ponosiłoby żadnego szwanku, ale zyskiwałoby nawet. Gdyby ktoś o prawdziwości tego, co się tu powiedziało, wątpił, to proszę przypatrzeć się dzieciom po trzeciej lub czwartej godzinie nauki, jak one wyglądają, jakie zaszepienie na ich obliczach! a jeżeli się je zaprowadzi do pracowni, jak znowu przychodzą do siebie, na-

bierają wesołości, humoru, życia! We wszystkich pracowniach szkolnych, o których relacye czytałem, spostrzeżenie to zrobiono. Jeżeli za krótki czas taka błoga zmiana nastaje, co by to było, gdyby zaprawianie do praktycznej pracy wciągnięto w regularny plan nauki szkolnej? —

Pracownia szkolna jednak nietylko pod względem umysłowym i cielesnym dobroczynnie wywiera wpływy, lecz niemniej także i pod względem moralnym. Pomijam skutki pośrednie, jak wpływ na podniesienie życia rodzinnego, na zmniejszenie żebractwa, kradzieży, lichwy i pijaństwa, a zwracam uwagę na skutki bezpośrednie pracowni. W niej się przykładu na słabszych lub opieszalszych oddziaływa całą swą potęgą, a z drugiej strony dzielniejsi nabędą samodzielności i przemyślności. Przez wspólne wykonywanie robót rozwinię się duch wspólności, a instytucya „pomocników“ w pracowni niezbędnych rozbudzi uczucia towarzyskie. Gdy w dzisiejszej szkole pochwała lub nagana nauczyciela nieraz wznieca zazdrość i nienawiść, w pracowni szkolnej robota sama pochwali swego wykonawcę; uczeń nauce przekonany o dobrym lub złym rezultacie swej pracy, podda się dobrowolnie i bez szemrania obiektywnej oczywistości. Największą jednak zaletą pracowni we względzie moralnym zdaje mi się być ta, że uczy pracowitości, która zostanie na życie całe. Jeżeli uczeń nabył w pracowni zręczności w wykonywaniu robót, które i w późniejszym życiu go będą zajmowały, to niezawodnie robót tych w życiu pilnować będzie. Jeżeli zaś zręczności za młodu nie nabył, roboty te zostawi odłożeniem, bo nie spodziewa się pomyślnych skutków swej pracy. Pracowitość zaś jest jednym z najważniejszych przymiotów moralnych, jest podstawą wszystkich szczególnie obywatelskich i towarzyskich cnót, jak próżniactwo jest źródłem wszelkiego rodzaju niecnót i występków. Słyszymy i czytamy dużo o tém, że szkoła ma swych uczniów prowadzić do cnoty i moralności, do wszystkiego, co piękne, dobre i prawdziwe, do pobożności i bogobojności. I nie brak nam namaszczonej kazań i upomnień, a dzieci zmuszone są uczyć się na pamięć, co dobre a co złe, co enotliwe a co nie. Zapomina się jednak o tém, że takie nauczanie cnoty, takie upomnienia do pilności, pracy, porządku, zgody i t. d. zazwyczaj ten tylko mają skutek, że powietrzem wstrząsają na chwilę, jeżeli równocześnie zaniedbujemy enotom tym przyjść w pomoc przez praktyczne ćwiczenie i systematyczne przyzwyczajanie. *Consuetudo est altera natura*. Nie sądzmy tedy, że szkoła dzisiejsza na drodze teoryi pracowitości nauczyć może; cnoty tej szkoła tylko przez praktykę pracowni szkolnej należycie nauczyć jest w stanie. Wprawdzie i teraz przy nauce teoretycznej przyzwyczajają się do pracowitości, ale cóż z tego, kiedy teoretyczne prace szkolne uczeń w życiu najczęściej porzuca, a do praktycznych nie czuje pociągu, bo nie nabył w nich potrzebnej wprawy i zręczności. Ze zręcznością rośnie chęć do pracy. —

W obec tylu i tyle ważnych pedagogicznych zalet dziwić się przeto nie można, że od dawien dawna najznakomitsi pedagogowie

zwracali uwagę na należyte przygotowanie młodzieży do życia przez wciągnięcie w zakres szkoły praktycznej pracy. U nas n. p. komisya edukacyjna wiele wagi przywiązywała do tych przedmiotów, które dla życia praktycznego były niezbędne, a do zasług jej zaliczają i to, że usiłowała nadać szkołom kierunek realniejszy. W książce księdza Piramowicza „O powinnościach nauczyciela“ zachodzą się te same tendencje. Podobne zapatrywania i u innych pisarzy naszych znaleźć można. Lecz i gdzieindziej sprawę tę kilkakrotnie już poruszano. Komeniusz twierdzi, że co się ma w życiu praktykować, tego się każdy musi nauczyć za pomocą praktyki, a nie teorii. Angielski myśliciel Locke, równie jak Fichte w Niemczech a we Francji Rousseau żądają, aby każdy człowiek bez wyjątku uczył się przynajmniej jednego rzemiosła i z narzędziami jego umiał się obchodzić. Salzmann utrzymuje, że mężczyzna, który w młodych latach nie przyswoił sobie zręczności, jest człowiekiem niesamodzielnym i zawisłym ciągle od innych. Prawdopodobnie, powiada, $\frac{9}{10}$ moich czytelników znajduje się w tém samym co i ja położeniu, ale też z pewnością każdy rozsądny z nich żałuje mocno, że rąk jego nie wykształcono do odpowiednich zatrudnień. Pestalocy utrzymuje, że *szkoły prawdziwem przeznaczeniem jest, dać praktyczne przygotowanie do rolnictwa, do przemysłu i do gospodarstwa domowego* O Frœblu i jego metodzie już była mowa. Nareszcie od roku 1848 szczególnie wytworzyła się dosyć znaczna literatura, tycząca się szczegółowo pracowni szkolnej, za którą oświadczają się, występując z szeregiem niezbitych argumentów, najdzielniejsi żyjący jeszcze myśliciele, w dziedzinie pedagogiki pracujący. Dosyć, że pedagogowie byli od dawien dawna tego przekonania co i my, że praktyczna nauka, przysposabiająca do właściwych zatrudnień życia, nie sprzeciwia się ani naturze młodzieży, ani zasadom pedagogiki, lecz owszem jest z niemi w jak największej zgodzie, przyczynia się niepospolicie do wszechstronnego rozwoju sił przyrodzonych ucznia, mianowicie tych, które dotąd zostawiano odłogiem, że wspiera szczęśliwie wychowanie cielesne, umysłowe i moralne, że więc jest potężnym czynnikiem wychowawczym, który szkołę zbliża o stopień jeden do jej ideału. — —

Lecz z dziedziny teorii pedagogicznej przejdźmy na pole praktyki szkolnej, i zobaczymy, jak szkoła pracownię swą mniej więcej urządzić musi, aby odpowiedziała swemu celowi. Mając na celu wykształcić w człowieku zręczność potrzebną w pracy życia wszelkiego rodzaju, musi ona obejmować ćwiczenia w pracach najbardziej w życiu ludzkim potrzebnych i rozpowszechnionych. Ponieważ zaś prace te są bardzo różnorodne, więc też i pracownia szkolna do téj rozmaitości stosować się musi. Dzisiaj już, na samym początku, pracownię podzielić trzeba koniecznie na trzy oddzielne części a mianowicie następujące: 1. *Nauka robót ręcznych kobiecych i gospodarstwa domowego.* 2. *Ogród szkolny.* 3. *Warsztat szkolny.* Z tych trzech części każda szkoła wybierze albo jedną, albo dwie, albo wszystkie trzy części dla siebie przydatne. Robót

ręcznych z natury rzeczy wypada najczęściej uczyć osobno dziewcząt w kursie robót kobiecych, a osobno chłopców przy warsztacie szkolnym. Przeciwnie robót naokoło roli najczęściej uczyć można wspólnie w ogrodzie szkolnym. Dziewczęta w swój pracowni nauczyłyby się wzorowego gospodarstwa domowego, warsztat szkolny chłopców przyposobiłby do przemysłu domowego i pozadomowego, a ogród szkolny do pracy około roli. Szkoła przez tak urządzonej pracownię odpowiedziałaby zadaniu, przez Pestalociego jój zakresłonemu, że ma dać praktyczne przygotowanie do rolnictwa, przemysłu i gospodarstwa domowego. Na dzisiejsze nasze potrzeby mojem zdaniem te trzy oddziały pracowni szkolnej wystarczają. Jeżelibyśmy coś jeszcze chcieli dodać, to niepotrzebnie, jeżelibyśmy zaś chcieli coś odjąć, to bez uzasadnienia i ze szkodą dla sprawy. —

Potrzeba *pracowni kobiecój* w szkole jest najoczywistsza. Nauki pobierane przez dzisiejsze dziewczęta w szkołach publicznych i prywatnych, a nawet w domu pod okiem rodziców często nie mają najmniejszej łączności z wiadomościami, czynnościami i zjawiskami, z którymi kobieta w życiu rodzinném, do którego jest przeznaczona, będzie musiała koniecznie się zetknąć. A przecież naturalném jój powołaniem jest opieka nad rodziną, a dobrze wychowaną jest tylko wtenczas, gdy zrozumiała ważność swego przeznaczenia, gdy, zamiast być odsuniętą prawie od wszystkiego, co ma styczność z zarządem domu, zaprawi się praktycznie do prowadzenia gospodarstwa, do wytrwałości, oszczędności, porządku, pracy i innych przymiotów domowych. Zachodzi jednak okoliczność, wskutek której nad potrzebą takiej nauki nie potrzebują się tutaj obszerniej rozwodzić. Na szczęście bowiem nauka robót ręcznych kobiecych i gospodarstwa domowego przyjęta już jest do planu dzisiejszój nauki szkolnej. Plan tej części pracowni na papierze nawet wcale ładnie wygląda i mogliśmy być z niego zadowoleni. Lecz w rzeczywistości, zapytam, ileż mamy sił nauczycielskich w kraju, któreby temu zadaniu należycie sprostać mogły? Ile jest szkół, w którychby przepisom powyższym ściśle zadość czyniono? Chodzi więc tylko o to, 1) aby należycie przysposabiano w seminariach dostateczną ilość sił nauczycielskich, 2) aby jak najściślej wykonywano przepisy te w jak największój liczbie szkół, i nareszcie 3) aby dokładnie oznaczono, co się nadaje wyłącznie do kobiecej pracowni szkoły wiejskiej, a co przeciwnie da się korzystnie zastosować po miastach. —

Nie mniej ważna jest druga część pracowni, t. j. *ogród szkolny*, przeznaczony do praktycznego uczenia gospodarstwa rolnego. „Najslabszą stroną szkoły wiejskiej jest zupełne zaniedbanie nauki gospodarstwa, zaniedbanie do tego stopnia, że nawet kandydatom stanu nauczycielskiego, t. j. tym, którzy po ukończeniu kursów po wsiach osiąść i wśród ludu oświatę apostołować mają, w seminariach nauczycielskich arcyważny ten przedmiot niedostatecznie i nieodpowiednio bywa wykładany. Naturalnie że nauczyciele mało z tą gałęzią wiedzy obeznani, nie dają jój poznać młodzieży szkolnej. Osobliwsza rzecz: rzemieślnik przed założeniem warsztatu od-

bywa termin, ksiądz uczy się teologii, adwokat prawa, lekarz medycyny, inżynier i budowniczy studyów technicznych, jedno chłopka naszego wypuszcza się ze szkoły do zajęć gospodarczych, nie usposobiwszy go do nich poprzednio. Nękamy go w szkole lat sześć, ośm, dziesięć, każemy fundować szkoły nierzadko kosztem kilkunastu tysięcy guldenów, włączamy w mózg jego przeróżne przedmioty naukowe, tylko nie uczym go tego, co mu najpilniejsze, co mu w codziennym życiu potrzebne, co powinno być treścią i duszą ludowej szkoły. Czasby zrozumieć, że szkoła, nie dostarczająca środków pokierowania się w życiu praktycznym, — niema racyi bytu; jest ona dla włościanina pojęciem oderwanym, jest instytucją — szkodliwą. Ruinując z jednej strony włościanina przez wydatki szkolne, nie daje mu w zamian sposobu powetowania nakładów na nią wyłożonych.

Zjazd rolniczy w Wiedniu dnia 14. grudnia 1879 uchwalił rezolucją, żądającą, aby dla wykształcenia zdolnych nauczycieli w seminariach nauczycielskich zaprowadzoną została nauka rolnictwa. Większość członków wymienionego zjazdu stanowili mężowie z krajów w gospodarstwie rolnym wyżej posuniętych, którzy o upadku gospodarstw rolnych włościańskich w Galicyi ledwie w przybliżeniu mieć mogą pojęcie. Coby powiedzieli, gdyby tu przyszli a obaczyli!

Żądania nasze więc są: Niech się chłopeczyna wiejski nauczy w szkole nauk przyrodniczych do tyła, aby umiał szkodliwe wpływy przyrody neutralizować, a przyjazne wyzyskiwać dla swego celu; niech się nauczy sposobu powiększania ilości mierzwy nawozowej, robienia kompostów, obchodzenia się z nawozem; niech nabędzie wyobrażenia o drenowaniu, irygowaniu, o spulchnianiu spodniej warstwy ziemi, jako koniecznym warunku zwiększenia jej urodzajności; niech doprowadzony zostanie do przekonania, że w gospodarstwie ani pięćdziesiąt lat nie powinna leżeć odłogiem, że tam, gdzie się nie urodzi zboże, rósć może owocowe drzewo, a gdzie i to się nie uda, utrzyma się wierzba, akacja, olsza, buk albo sosna. — O zakładaniu sadów i wielkości pożytków, które one niosą, o uprawie lnu i konopi, które coraz mniej na polach włościańskich są widzialne, o uprawie chmielu, który, mogąc być w kraju produkowanym, w większej części z Czech sprowadzonym bywa za pieniądze, których nie mamy za wiele; o uprawie roślin pastewnych, bez których o utrzymaniu żywego inwentarza w dobrym stanie mowy być nie może; o środkach leczniczych dla bydła, owiec i koni; o dochodzie z pasieki, słowem o wszystkim, co gospodarstwa rolnego dotyczy bezpośrednio albo do niego pośrednio się odnosi, powinna szkoła ludowa wiejska uczniom swoim dać, o ile czas na to starczy, wyczerpujące wiadomości. Niema najmniejszej potrzeby wykluczać od udziału w tej nauce dzieci płci żeńskiej, uzupełnić ją tylko trzeba nauką w pracowni kobiecej. — Dajemy z głębokim przeświadczeniem wyraz przekonaniu, że znajomość zasad gospodarowania zrodzi niezawodnie zmysł rolniczy i uczyni szkołę instytucją, mającą ściśle związek z życiem włościanina,

uczyni ją instytucją jemu miłą i drogą, która i do powstania z upadku materialnego rękę mu poda i umysł jego oświeci, a serce bez wątpienia więcej uszlachetni, niż jakakolwiek inna włościaninowi obojętna nauka; pewną bowiem jest rzeczą, że tylko ta nauka oświeca i grzeje, którą się pozna, poczuje i pokocha. Ta tylko przechodzi w kości, krew i szpik człowieka.

Nie koniec atoli na tém, że z większą znajomością rzeczy, t. j. racjonalnie, gospodarstwo włościańskie prowadzone, przyniosłoby wkrótce o dwa i trzykroć większe niż dotąd dochody, ale okrom tego zyskałyby nie mało — dobrych parobków, ukwalifikowanych karbowych a nawet praktycznych ekonomów ze wsi do służby najmując — dwory. Czy wtedy nieobeszłoby się bez osobnych do urzędzenia ze wszech miar trudnych szkół dla karbowych, polowych i parobków, których brak przy większych gospodarstwach dlatego jest dotkliwym, że ich po wsiach najać nie można? Czy nie obeszłoby się nawet bez urządzania przez wielu pożądaných, po wielekroć w najpoważniejszych sferach omawianych szkół rolniczych średnich, na które i tak nie mamy pieniędzy?... Warto zastanowić się nad tém z wielką dokładnością. Nam się zdaje, że jedna na cały kraj akademia rolnicza, któraby do zawodu gospodarczego usposabiała właścicieli większych obszarów i dostarczała dla większych majątków uzdolnionych administratorów, a seminariom nauczycielskim zdolnych profesorów, potrzebom krajowego gospodarstwa czyniłaby na teraz najzupełniej zadość.“

Tak wyraża się znowu książd Gołda. Powtarzamy do przesytu, czytałem gdzieś indziej, że kraj nasz rolniczy, a przecież rolnictwo u głównej masy ludu w największém zaniedbaniu. Weźmy północną część kraju. W nizinie odbiera gospodarzowi lotny piasek łakę i rolę. Obok gruntów piaszczystych, suchych, bez gliniastego spoiwa, rozlegają się ciężkie, nieprzepuszczalne, podmokłe, zimne gliniska i rozległe torfowiska. Ani pierwsze, ani drugie nie mogą wydać lepszego plonu, często nie wraca się nawet nasienie; a gdyby włościanin, który traci beczynnje tyle dni roboczych w roku, zechciał rok rocznie nawieść na grunta piaszczyste trochę gliny, lub z przyległych pagórków odkwaszonego torfu, a odwrotnie na zimne, podmokłe gliny nawieść suchego piasku i pokopać rowy, mogłaby się z łatwością podnieść produkeya zboża w trójnasób. Piaski zasiewałyby trzeba łubinem. Wiele ługów, w których wody całe lato kisną i okolicę czynią niezdrową, zabawką dałoby się odwodnić rowami. Pomnożyłyby się przeto znacznie łąki, pastwiska i stan bydła. — Na wschód od Lwowa widzimy ziemie torfiaste, kwaśne, na podglebiu wapiennych iłów, obok wapiennych pagórków. Proste odkwaszenie ziem torfiastych wapnem dałoby glebę żyzną. Na Podhalu u stóp skał wapiennych rozlegają się torfowiska na obszarze 3500 morgów, czyż przez pomieszanie z wapnem nie możnaby użyźnić całej okolicy? Piszemy o przeludnieniu na Podhalu, ale nie widzimy, że tam setki morgów najżyźniejszego, z granitu i wapienia powstałego gruntu w pięknej równinie leżą pustką bez dochodu i wartości, a mogłyby być naj-

żyźniejszymi gruntami, ogrodami i łąkami. Również inne tysiące morgów odłogiem leżą rok rocznie, bo ludność nie rozumiejąca racjonalnego rolnictwa, niepotrzebnie i ze szkodą obraca je na ogromne pastwiska.

Spojrzyjmy na nasze rzeki. Płyną one płytkim a szerokim korytem, zawierają rozległe kamieńce, szerokie pola odsypisk piasku i namułu, które zajmują razem kilkadziesiąt tysięcy morgów pustek, jakby w dzikim, wyludnionym kraju. Tak wielki jest wstręt do pracy czy tam zapoznanie własnego interesu, że nikt nie chce przyłożyć ręki do plantacyi rozległych łożyn, wśród których by rzeki spokojnie i nieszkodliwie płynąć mogły. Plantacye łożyn nie tylko chronią przed szkodami wylewów, lecz już w pierwszym roku podwójnie się opłacają, a następnie mogą dać dochody takie, jak najlepsze grunta i łąki. Wskutek braku racjonalnej pracy oddajemy majątek na pastwę żywiołów. Któż policzy, ile to co-rocennie żyznych pól uchodzi zwolna z prądem wód, ile gruntów nadrzecznych idzie marnie w cichości. A to wszystko mogłoby być inaczej!

Jednym słowem, korzyści, jakie można osiągnąć przez zaprowadzenie powszechne ogrodu szkolnego, w którymby gruntownie uczono gospodarstwa rolnego, są niezmiernie. Żądać tedy słusznie można bezwzględnego zaprowadzenia nauki rolnictwa i w ogóle robót około roli w seminariach nauczycielskich, jako przedmiotu, któremu się przed wszystkimi pierwszeństwo należy; oraz zmiany planu naukowego w szkołach wiejskich dotychczas obowiązującego w ten sposób, aby przedmioty naukowe dla włościanina mniej potrzebne, były zeń usunięte lub ograniczone, a natomiast, aby większa część czasu przeznaczona była na naukę praktyczną gospodarstwa rolnego. Roboty w ogrodzie szkolnym nie pobieżnie, nie dorywczo, nie jako przedmiot podrzędnej wagi, ale poważnie i umiejętnie, jako nauka dla włościanina najżywotniejsza i jako przedmiot główny traktowane być powinny. Nauka praktyczna w ogrodzie szkolnym, ponieważ zawiera w sobie także części trudniejsze, stosownie rozdzielona być musi na szkołę codzienną i szkołę niedzielną, do której uczęszcza młodzież już dojrzała, i powinna mniej więcej obejmować: 1) Praktyczne, do rodzaju gleby na miejscu zastosowane uczenie uprawy roli i łąki, produkcji nawozu, kompostu; wprowadzenie do uprawy roli torfów, wapna, gliny, piasku, gipsu i t. d. 2) Odwodnienie mokrych łąk, ról, moczarów i drenowanie; stosowny płodozmian czyli przemianę kultury. 3) Uprawę zrębów, pustek, piasków, zamianę ich na lasy, zakładanie plantacyj łożyn i innych drzew. 4) Ułatwienie w sprowadzaniu nasion, szczególnie pastewnych, łąbinu. 5) Sadownictwo i ogrodnictwo. 6) Pszczelnictwo. Czy nauczyciel wiejski będzie mógł plan ten wykonać? Będzie pod dwoma warunkami. Najprzód musi mieć odpowiednie wykształcenie, to jest jeden warunek. Zreformujemy seminaria a w razie potrzeby zrobimy osobne seminaria dla nauczycieli wiejskich. Drugim warunkiem jest, aby przy każdej szkole było kilka morgów pola i ogrodu. I ten

warunek urzeczywistnić można. Nauczyciel wiejski, wykształcony w racjonalnym gospodarstwie, chętnie na to przystanie, aby za jego pracę dawano mu mniej pieniędzy a więcej pola. Również gminy ze zmianą tą chętnie się zgodzą, bo wolą one płacić polem, którego im nie brak, niż pieniędzmi, których nie mają. Wprawdzie i dziś w planie nauki dla szkół wiejskich znachodzi się n. p. uprawa zboża, jarzyn, drzew owocowych, hodowla bydła i pszczoł, ale nauka ta rzadko gdzie z należywym udzielana jest sukcesem, bo prawie nigdzie powyższe dwa warunki nie urzeczywistnione. —

Przejdźmy nareszcie do ostatniej części pracowni, do warsztatu szkolnego. Warsztat szkolny jest również ważny, jak poprzednie dwie części pracowni, które mimo swój doniosłości na nasze potrzeby żadną miarą nie wystarczają. Najprzód byłby ze stanowiska pedagogicznego brak konsekwencyi w tém, gdybyśmy chcieli zaprowadzić naukę robót ręcznych i gospodarstwa domowego dla dziewcząt, a nauki takiej nie urządzili równocześnie także dla chłopców. Czyż roboty, które ręką swoją wykonuje kobieta, są o tyle ważniejsze, niż roboty rąk męskich, aby do tamtych przysposabiano w szkole, a do tych nie? Czy może roboty ręczne nadają się tylko do natury dziewcząt a naturze chłopców są przeciwne? A jeżeli tak nie jest, dlaczegoż robót ręcznych mamy uczyć tylko dziewcząt, a zdolności czynne chłopców zostawiać bez uprawy?

Leecz nielogiczne, niekonsekwentne postępowanie to tém bardziej godne byłoby potępienia, że stosunki nasze wymagają koniecznie, aby ludowi dać przysposobienie do przemysłu. „W kraju naszym, powiada hr. Łubiński, dla ludzi rzeczy świadomych, kwestya nieurodzaju łączy się ściśle z kwestyą głodową. A to dla tej prostej przyczyny, że cała produkcya, cały obrót kapitałów, cały majątek kraju wyłącznie zależą od rolnictwa, to jest od tego, co każdorocznie ziemia nasza ze siebie wyda. Bogactwo każdego kraju oblicza się z ogólnego zysku, który ludność jego otrzymuje ze wszystkich gałęzi przemysłu, rękodzielnictwa, handlu i rolnictwa razem wziętych. Uszczerbek jednoroczny w jednym zastępuje powodzenie drugiego, niedobór w jednej gałęzi wynagrodzony być może większym rozmnożeniem się innej produkcji. We Francyi n. p. niedostatek wina nie zabija wielkich przedsiębiorczy i całego handlu jedwabiem. W Anglii nieurodzaj zboża nie zmniejsza fabryk żelaznych i wydajności kopalń węgla. I owszem jest rzeczą dowiedzioną, że kiedy kraj jaki opiera całą swoją egzystencyą na jednej produkcji, musi być zawsze w wielkiem niebezpieczeństwie ulegania wyłącznie téjże produkcji, jej zmiennym cenom na świata targowiskach, nawet wystawiony jest na zupełną zagładę i zubożenie z powodu téjże produkcji. Ta właśnie ekonomiczna zasada rządzi krajem naszym i fatalnie wiąże każdy nawet częściowy i chwilowy nieurodzaj z kwestyą głodową. Mając prawie wyłącznie plody ziemi swojej do zbycia, każdy nieurodzaj większy odcina mu odrazu wszelkie zyski i pogrąża go w niepokój o sam byt swój ludności. Mniejsze nieurodzaje nie są pokryte innymi przemysłu

i rękodzielnictwa płodami i tyle czystej i wyraźnej straty krajowi przynoszą. I ta wyłączność kraju naszego w produkeyach rolniczych, ten brak zupełny innych zajęć i zatrudnień ludności naszej, któraby na poboczne zyski mogła rachować dla swego wyżywienia, ten niski stopień rozwoju u nas przemysłu, rękodzielnictwa i handlu jest pierwszą i najgłówniejszą przyczyną, dla czego nieurodzaj, który w innych krajach i w innych okolicznościach małą na siebie zwraca uwagę, staje się u nas prawdziwie kwestyą olbrzymią, kwestyą życia lub śmierci.“

Niebezpieczeństwo wynikające z tego ograniczenia się na samem rolnictwie jest obecnie tém większe, że warunki klimatyczne skutkiem wyniszczenia lasów szczególnie w górach zmieniły się na niekorzyść rolnika. Trzeba więc rolnikowi stworzyć oprócz rolnictwa inne jeszcze źródło dochodów. Tém źródłem nie może być nic innego, jak tylko praca ręczna, w której lud nasz tak dalece niema wprawy, że nawet najprostsze zabawy dziecięce z drzewa, jak taczki, wózki, koniki i t. p. z zagranicy nam sprowadzać trzeba. Wykształmy go tedy tak, aby mógł się z korzyścią oddawać robotom ręcznym i przemysłowi domowemu, a otworzymy mu nietylko nowe źródło dochodów, uratujemy nieraz od nędzy i głodu, ale oraz spełnimy obowiązek pedagogiczny, harmonijniej, wszechstronniej niż dotąd wykształcając jego zdolności, a nadto odciągniemy go od karczmy, w której teraz, gdy niema na roli zatrudnienia, przepędza wieczory i dni całe głównie z tej przyczyny, że w domu nie umie się odpowiednio zatrudniać, że nie nabył zręczności w żadnej gałęzi przemysłu domowego. —

Warsztat szkolny czyli nauka męskich robót ręcznych w szkołach ma spełnić powyższe zadanie. Urządzenie takiego warsztatu nie może być we wszystkich szkołach jednakowe. Musi on inaczej wyglądać w szkołach wyższych, inaczej w niższych, inaczej na wsi, inaczej w mieście, inaczej w górach lesistych, inaczej w bezleśnej równinie; a wszędzie stosować się musi do potrzeb miejscowych. Na szczęście nauka w warsztacie do wszystkich tych odmiennych potrzeb nagiąć się da, bo jej celem nie może być, wykształcić gotowych! rzemieślników, lecz tylko nadać uczniom ogólną zręczność do robót domowych z uwzględnieniem tych właśnie robót, które w pewnej okolicy są najbardziej pożądane lub ulubione. Gdzie n. p. ludność skłonna jest do plecionek z precia, tam główna waga przywiązywać się będzie do koszykarstwa; gdzie lud skłonny do plecionek ze słomy, tam tę gałąź się szczególnie uwzględni; gdzieindziej znowu wyroby z gliny, jeszcze indziej z drzewa, metalu i t. d. będą zasługiwały na przeważne uwzględnienie. Ale przy tém wszystkiem wszędzie wyrobienie zręczności ogólnej do przemysłu będzie głównym celem warsztatu szkolnego. Zdolność do robót ręcznych wszelkiego rodzaju będzie stanowiła spójnię, podobieństwo wszystkich warsztatów, ich część ogólną, wszystkim wspólną. Oprócz tego zaś nauczycielowi w pracy ręcznej biegłemu łatwo będzie zwracać uwagę szczególnie na te roboty, które są właściwe pewnym okolicom, a te będą stanowiły o różnicy tych instytucyj w różnych

częściach kraju. Ztąd też wprawdzie szczegółowego planu warsztatu dla wszystkich szkół z góry nakreślić nie można, ale można dać ogólny zarys tego planu, który według potrzeby zmieniać się będzie. Ważną wskazówkę dla urządzenia warsztatu dają nam istniejące już ogródki dziecięce systemu Froebła. Tam gdzie Froebłówki już istnieją, warsztat szkolny będzie tylko niejako dalszym ciągiem jego.

Plan nauki w warsztacie wyższej szkoły miejskiej układać się musi podług następujących mniej więcej myśli przewodnich. Nauka zaczyna się od robót z tektury, które, jak wiadomo, z dziećmi można rozpocząć w ósmym roku ich życia. Jak przytém postępować metodycznie, o tém istnieją n. p. w języku niemieckim dobre książki. Czy się ma zaczynać od rzeczy najłatwiejszych, elementarnych, czy zaraz od trudniejszych, zawisło od tego, czy uczniowie poprzednio byli zatrudnieni w ogródku Froebłowskim, czy nie. Kurs robót z tektury za pół roku może być ukończony, ale może trwać i rok cały. Z kursem tym połączyć można naukę oprawy książek. — Potém zaczyna się roboty z drzewa za pomocą piły ręcznej, i roboty snycerskie, do których dzieci czują wcześniej wielki pociąg. Wskazówek do metodycznego przeprowadzenia tej nauki również nie brak w niemieckiej literaturze pedagogicznej i innych. Dzieci przykładają się do tej nauki podług doświadczeń uczynionych w różnych krajach z nadzwyczajnem zamiłowaniem i chętnie zapełniają wolne chwile w domu robotami tego rodzaju. — W dalszym ciągu, kiedy dzieci już bardziej dojrzały, można przystąpić do trudniejszych robót z drzewa, do elementów tokarstwa i stolarstwa, można zająć się robotami około metalów, szczególnie żelaza i miedzi i oswoić uczniów z początkami roboty ślusarskiej. — Nareszcie na najwyższym stopniu w warsztacie szkolnym postawić trzeba modelowanie, które już do planu szkół wydziałowych Austrii przyjęto, ale jako przedmiot nadobowiązkowy. Związek nauki tej ze szkołą dzisiejszą jest bardzo luźny. Modelowanie bowiem potrzebuje koniecznie jako stopnia przygotowawczego nie tylko rysunku, ale także biegłości w robotach ręcznych. Nauka modelowania w metodycznie urządzonej warsztacie szkolnym będzie niejako koroną jego i w sposób naturalny łączyć się będzie z nauką poprzednio pobieraną. Wykształci ona nietylko zręczność młodzieży, ale także jej zmysł artystyczny, a muzea modeli maszyn, rysunków, odlewów i innych wzorów z dziedziny sztuki i przemysłu, jakie powoli by się wszędzie utworzyły, obznajomią młodzież z postępem pracy. —

Taki lub podobny warsztat szkolny z początku, jak długo obejmować będzie tylko roboty z tektury i drzewa za pomocą piły ręcznej, nie wymaga innych kosztów jak tylko kilku stołów i pił ręcznych. Skoro potém zacznie się nauka tokarstwa, stolarstwa i ślusarstwa, nauka robót w glinie i metalu, narzędzi już wtenczas więcej będzie trzeba. Nareszcie szkoła modelowania, której zresztą początki nie są ani zbyt trudne ani kosztowne, jeżeli ma odpowiedzieć w zupełności swemu przeznaczeniu, wymaga już i obszerniej sali i większych nakładów. Dyrektor wiedeńskiego gimnazjum realnego, znany powszechnie inicjator w sprawie

ogródków dziecięcych w Austrii, Dr. Erasmus Schwab oblicza koszta na różne narzędzia konieczne do warsztatu szkoły miejskiej na 70—80 złr. w. a. — Oprócz narzędzi trzeba jeszcze policzyć koszta na kilka szaf do przechowania narzędzi i materyałów, w których się ma pracować, kłoc dębowy, stoły i t. p.

Na wsi, w szkole o skromnych zasobach pieniężnych warsztat ograniczyłby się znacznie. Najczęściej nie będzie tam osobnego pokoju dla warsztatu, ale za to dzieci przy pięknej pogodzie pracować będą na podwórzu i w ogrodzie, skoro stół i kłoc dębowy wszędzie łatwo ustawiony być może. Roboty w warsztacie z początku zastosowane by ściśle być musiały do zatrudnień i narzędzi, jakich chłop potrzebuje w domu. Wieśniak przez całe życie ma do czynienia z rozmaitemi narzędziami gospodarskimi, które po należytem przygotowaniu w szkole mógłby sam sobie sporządzać albo naprawiać, nie potrzebując się uciekać do pomocy obcej. Dziś wieśniak nieraz nie umie sobie sporządzić nawet najprostszych sprzętów i narzędzi, jak taczki, konewki, cepy, miotły, grabie, widły, gąty i t. d. Tak samo z naprawą. Psuje się n. p. koło u wozu. Obecnie wieśniak nieporadny musi wzywać kołodzieja, a nim kołodziej przyjdzie i zrobi, wóz jest nieużyteczny i zboże w polu w skutek tego może gnije. A przecież nie trudno wieśniakowi nadać tyle zręczności, żeby sobie w takich i tysiącznych podobnych wypadkach sam dał radę. Wyrobienie tej ogólnej zręczności do zatrudnień wiejskich będzie wspólnym celem wszystkich szkolnych warsztatów na wsi. Lecz na tém bynajmniej jeszcze nie dosyć. Oprócz tego powinien chłop umieć przerabiać materyały surowe, z ziemi wydobyte, do czego ma dosyć czasu wolnego od pracy na roli. Pracownia szkolna do robót takich łatwo przysposobić może. Wprawdzie roboty z tektury na wsi może mogłyby być pominięte, ale za to przystąpionoby bezpośrednio do plecionek różnego rodzaju ze słomy, kory i pręcia, a potem do stosownych robót z gliny, drzewa i metalu. Mianowicie przy zachowaniu właściwego celu warsztatów szkolnych wszędzie uwzględnione być muszą potrzeby przemysłu miejscowego, co przez władze szkolne tylko na miejscu zbadać może. Nadto z największą korzyścią do szkoły wiejskiej dałyby się przenieść z pewną zmianą stosowne i pożyteczne zatrudnienia z ogródka dziecięcego, dla których metoda jest już wyrobiona, jak o tém świadczy dotycząca literatura. Szkoły modelowania na wsi urządzać nie podobna, za to można zaprowadzić koło tokarskie, po niemiecku nazywaną Drehscheibe, która może na przemysł wielu miejscowości bardzo korzystnie wpłynąć. Widzimy z tego wszystkiego, że *in puncto* kosztów warsztat szkolny tak miejski jak i wiejski i u nas powszechnie dałby się zaprowadzić. —

Możnaby jednak zarzucić, z kąd wziąć nauczycieli, coby kierowali taką szkołą praktyczną. Na to odpowiadamy, że znizienie stosowne wymagań w wiadomościach teoretycznych a natomiast żądanie od kandydatów nauczycielskich świadectw z robót ręcznych od razu

tę trudność usunie. Odpowiedne zreformowanie seminaryów nauczycielskich nie przedstawiałoby wielkich trudności. Doświadczenie z praktyki wzięte może o tém wydać sąd prawdziwy, a takowe przemawia stanowczo za możebnością takiej reformy. Tak n. p. w szwedzkiem seminaryum państwowem w Karlstad próbowano przez półtora roku uczyć męskich robót ręcznych, a rezultat był taki, że z przeszło stu kandydatów każdy nabył wystarczającej zręczności w robotach i stał się dla pracowni w szkołach dobrym nauczycielem. Jak każdy chłopiec czuje pociąg do wycinania sobie chociażby tylko kozikiem rozmaitych rzeczy, tak każdy człowiek czuje w sobie talent i pociąg do tego lub owego rodzaju pracy ręcznej, chociaż dotąd nie zwracano nań należytej uwagi. Nauczyciel nareszcie nie potrzebuje być skończonym sztukmistrzem, aby z dobrym skutkiem mógł innych uczyć. Jaka taka wprawa i znajomość rzeczy będą dostateczne, aby go uczynić daleko lepszym nauczycielem robót ręcznych od najlepszego rzemieślnika z zawodu, który niema wprawy w nauczaniu. Na kursie czteroletnim reminaryjnym mogą się nawet najmniej utalentowani w tym kierunku dostatecznie wykształcić.

Zarzut więc, jakoby się nie znaleźli nauczyciele do takiej nauki, odparty. Chodzi jeszcze o to, czyby nauczyciele mieli chęć do tego? Można przypuścić, że starsi nie byłiby za tém z początku; ale jakby spróbowali takiej nauki i widzieli jej błogie skutki tak na uczniach jak i na sobie, toby niezawodnie obowiązkiem ten z zamiłowaniem spełniali, a to tém bardziej, że praktyczna taka nauka bardzo korzystnie by i na teoretyczną oddziaływała. Przez zwinięcie jednej godziny teoretycznej nauki a zastąpienie takowej dwoma godzinami nauki praktycznej, osiągnęłyby się urozmaicenie i ożywienie wszystkich godzin szkolnych a wskutek tego zwiększenie uwagi uczniów podczas godzin teoretycznych. Nauczyciel sam miałby przyjemną przerwę w swęj żmudnej pracy i odpoczynek, tak że potem z nowemi siłami i świeżą ochotą udzielałby teoretycznej nauki. Doświadczenia zebrane w seminaryum karlsztadzkiem dowodzą prawdziwości tych przypuszczeń. Do tego pokochania pracowni zostałby nauczyciel także skłoniony, skoro by poznał wychowawcze zalety robót ręcznych, jak wykształcają smak, zaostrzają wzrok i dar obserwacyi, jak odrywają od pustych rozrywek, odprowadzają od lenistwa i prowadzą do pracowitości. Dzieci zwykle w domu wyrabiają to, czego się w warsztacie szkolnym nauczyły. Były wypadki, że od dziecka takiego rodzice nauczyli się robót ręcznych i oddawali się im chętnie, kiedy przedtém nie wiedzieli, co w chwilach wolnych z sobą zrobić. Dziś wprawdzie mówią dziecku w szkole, że trzeba pracować, korzystać z czasu, że czas to pieniądz i t. d. Ale jakże mimo to używa czasu przeważna część naszej ludności? W lecie prawda pracuje w pocie czoła; nadejdzie zima a praca dzienna szczególnie po ukończeniu młodoci ogranicza się na kilka godzin; jakże ci czynni mężowie używają swego czasu? Prawie bez wyjątku oddają się oni próżniactwu. Całemi godzinami potrafią z fajką w ustach

przesiedzieć, albo przespać większą część doby. Inni idą do karczmy się zapijać, albo czas na kartach zabijać i ciężko zapracowane pieniądze marnować. Otóż po zaprowadzeniu warsztatów szkolnych nauczyciel niebawem zobaczy zmianę trybu życia u mieszkańców swjej gminy na lepsze, zobaczy zmniejszenie się żebractwa i kradzieży, obaczy większe dla siebie przywiązanie uczniów i ich rodziców i bez wątpienia z nowym stanem się pogodzi. Zresztą dla starszych nauczycieli z dawniejszém wykształceniem seminaryjnym możnaby otworzyć kursa wakacyjne w robotach ręcznych i dla większego zachęcenia wyznaczyć nagrody za zaprowadzanie warsztatu szkolnego. —

A zaprowadzony był i jest już w różnych krajach. Już w połowie 18. wieku znachodzimy w Niemczech tu i ówdzie szkoły, które łączyły z teoretyczną nauką także naukę praktyczną w pracowniach. Szkoły te już wtenczas, podobnie jak i dziś, tém się różniły od siebie, że w jednych połączona była nauka praktyczna ze szkołą ludową a właściwie służyła do uzupełnienia téjże, a do drugich tylko takich uczniów się przyjmowało, co już szkołę ludową ukończyli. Od przeszłego wieku aż do dziś dnia przechowały się pracownie ze szkołą ludową połączone w Holsztynie koło Eutynu. Szkoły te podług sprawozdania publicznie ogłoszonego przez byłego dyrektora tamtejszego Michelsena mają pracownie mniej więcej tak urządzone, jak my proponujemy urządzić u nas warsztat szkolny. Szkoły te są bardzo cenione a wpływ ich na ludność tamtejszą jest na każdym kroku widoczny. Zostały one urządzone jeszcze r. 1796. W tym samym mniej więcej czasie Pestaloccy podobną założył pracownię dla dzieci, lecz ją później zwinąć musiał jedynie dla tego, że nie umiał jój odpowiednio prowadzić. Pracownia jego obejmowała rolnictwo, przemysł i handel. Powiada ze zwykłą szczerością sam o sobie: „Byłem pełen przekonania o wielkości mego planu i *dzisiaj jeszcze nie znam błędu w fundamentach jego*. Ale brakowało mi we wszystkich trzech zawodach zręczności w szczegółach.“ Szczęśliwszy był współcześnie z Pestalocym żyjący Felenberg, który w Hofwylu połączył ze szkołami pracownie po dziś dzień istniejące i nie tylko pod względem ekonomicznym lecz także wychowawczym przewyższające nawet wszelkie oczekiwania. Froebel podobny zakład z najlepszym skutkiem urządził w Keilhau koło Rudolstadt. Koło Hamburga istnieje w Horn szkoła „zum rauhen Hause“ z taką pracownią i cieszy się już od r. 1833. jak największém powodzeniem. U nas coś podobnego istnieje tylko w zakładzie Drohowyskim. Dzisiaj i w Paryżu istnieją pracownie w kilku szkołach ludowych, a rezultaty ich są zupełnie zadowalniające. Na ostatnim międzynarodowym zjeździe pedagogicznym w Brukseli profesor politechniki paryskiej Salicis całemu światu pedagogicznemu polecił zaprowadzenie powszechnie męskich robót ręcznych do szkół, wskazując na znakomite postępy pracowni założonej przed 7 laty w Paryżu w Ecole Tournefort. Najślynniejsze jednak we Francyi są szkoły podobne w Mettray koło Tours i w Lugdunie. W Belgii od dawna ze

szkołą ludową łączą naukę tkactwa. Sławna szkoła państwowa w Ruysseledre istniejąca od roku 1849. kształci nietylko w tkactwie, lecz także w piekarstwie i gospodarstwie w ogóle. W Hollandyi szkoły podobne istnieją w Amsterdamie, Rotterdamie Utrechtie i wielu innych miejscach. W Szwajcaryi i Anglii jest dziś znaczna ilość takich zakładów ale po największej części tylko prywatnych. Za to w Szwecyi w wielu szkołach ludowych nauka teoretyczna połączona jest z nauką praktyczną w warsztacie szkolnym, a rezultaty tego połączenia są świetne. Szwecya ze względu na warsztaty szkolne stoi obecnie najwyżej. Lecz i w Danii bardzo energicznie i szczęśliwie w ostatnim czasie poruszył tę sprawę Clauson-Kaas, któremu głównie zawdzięczamy, że dzisiaj sprawa ta stoi w całej prawie Europie na porządku dziennym. Clauson-Kaas nietylko w Kopenhadze, ale i w Niemczech osobiście kształcił młodzież i nauczycieli w robotach ręcznych a wszędzie ze skutkiem zadowalniającym. Dosyć, że gdziekolwiek wzięto się z odpowiednią energią i znajomością rzeczy do zaprowadzenia warsztatu szkolnego, tam instytucya ta okazała się żywotną. —

Lecz po co mam się koniecznie oglądać za tém, co inni robią lub robić zamierzają? Chociażby nigdy jeszcze i nigdzie warsztatu szkolnego nie byli zaprowadzili, to my powinniśmy pierwsi to uczynić. Bo niema innéj drogi, aby — czego nigdzie podobno niema takiej potrzeby, jak u nas — wpoić ludowi zręczność w pracach przemysłowych. Odwiedzanie osobnych szkół rękodzielniczych nie mogłoby być obowiązkiem, z pomiędzy obowiązanych do szkoły byłaby przeto bardzo mała liczba takich, coby korzystali z tego rodzaju szkół praktycznych w porównaniu do liczby uczniów kształcących się w szkołach ludowych, gdzieby przygotowywano do pracy ręcznej. Założenie osobnych przemysłowych szkół w całym kraju w dostatecznej ilości pociągałoby za sobą zbyt wielkie koszta i byłoby ogromnym ciężarem dla gmin; mniejszych znacznie kosztów wymaga połączenie pracowni z istniejącymi szkołami ludowymi, chociażby nawet w skutek zwiększenia pracy nauczyciela i wynagrodzenie jego musiało być większe. Słowem: jest to jedyna droga do celu. —

Przejdźmy teraz do nauki oszczędności. Szkoła żadną miarą nie odpowiedziałaby swemu zadaniu w całej pełni, gdyby uczyła wprawdzie racjonalnej pracy, ale nie uczyła oraz i oszczędności. Biegłość w robotach wszelkiego rodzaju nie wystarcza, aby lud uratować, bo sama zręczność, sama praca nie wystarcza do wyrobienia dobrobytu. Wiemy to nietylko z nauki ekonomistów, ale także z życia codziennego. Wszak rzemieślnicy nasi mają dostateczną biegłość w robotach ręcznych, a przecież niewymowna nędza ich przygniata i niechybne wyniszczenie ich czeka; czeka dla tego, bo nie zrozumieli drugiego czynnika, z którym się praca bezwarunkowo i koniecznie łączyć musi, jeżeli ma doprowadzić do dobrobytu, t. j. oszczędności.

Oszczędność jest to cnota, której zwykle nie cenią tak, jak cenioną być powinna ze względu na swą doniosłość ekonomiczną i

społeczną. Ta jej doniosłość bowiem nie uderza nas zaraz na pierwszy rzut oka, jak to czyni doniosłość pracy; lecz trzeba mieć wiele doświadczenia i umieć z niego wyprowadzić wnioski, aby dostrzec skutków tej cnoty w całej pełni. W życiu pojedynczych ludzi łatwiej jeszcze jej skutki dostrzec się dają, bo widzimy często, jak nie jeden, który wiele zarabia i wielkie ma dochody, przecież nagle z całą rodziną popada dla braku oszczędności w największą nędzę, skoro tylko ustało źródło tych dochodów. Gdyby był w czasach, w których miał większe dochody, nie spożywał ich w całości, lecz odkładał przynajmniej $\frac{1}{6}$ część — co w wielu familiach Zachodu jest zasadą nienaruszalną — byłby zaopatrzony, a na gorsze czasy uchroniłby się przed niepotrzebnym poniżeniem, bo nędza do jego domu nie miałaby wstępu. Robotnik młody, zdrowy, wykształcony i pracowity niema zapewnionej przyszłości, jeżeli nie jest oszczędnym. Wszystkie jego nauka, praca i zdrowie na nie mu się nie przydają, jeżeli zachoruje, jeżeli zostanie kaleką lub w starszym wieku niezdolnym do roboty. Pomimo największej wiedzy i pracowitości na nędzarza zejdzie i sam i cała jego rodzina, jeżeli oszczędzać nie umie, jeżeli wydaje wszystko, co zarabia, bo z czegoż żyć będzie podczas bezrobocia, choroby, kalectwa lub zgrzybiałości? Człowiek nie umiejący oszczędzać czyli spotrzebowywać mniej niż ma dochodu, musi naruszać swe mienie, zaciągać długi a nareszcie wydziedziczony ze łzami ustąpić z domu rodzinnego i tułać się po świecie i wśród obcych opłakiwać swą nędzę. Jasnym jest tedy wniosek, który każdy z codziennego doświadczenia może wyprowadzić, że praca sama jeszcze nie wystarcza, aby zapewnić byt i że oszczędność jest zarówno jak praca źródłem dobrobytu ludzi pojedynczych.

Nie ulega to wątpliwości, lecz gdy tę niezaprzeczoną prawdę przeniesiemy w łono ciała zbiorowego, w pewne towarzystwo, w społeczeństwo, naród, to sprawa zaczyna się [wikłać i być] mniej przezroczystą. Ale tylko chwilowo. Bliższe zastanowienie się zaraz nas przekona, że co ma swe znaczenie odnośnie do indywidualów, ma je niemniej i odnośnie do ich zbiorowiska, narodów. Naród bowiem jest zbiorowiskiem jednostek, a gdzie pojedyncze jednostki naruszają i niszczą swe mienie, tam naród się zadłuża, gubi. Przez pojedyncze osoby pozbawia się naród części swego zbiorowego mienia. Dłużnik prywatny oddaje swój majątek prywatny w posiadanie wierzyciela, naród dłużnik oddaje swą ziemię i inne zasoby razem z swą niezawisłością. Narody się kwitują jak pojedynczy ludzie. — Przypatrzmy się zachodnim państwom Europy, przypatrzmy się Anglii a szczególnie Francji. W krajach tych widzimy tysiące dróg bitych, kolei żelaznych i kanałów; wygodne gospody, domy ludu wiejskiego przestronne i bezpieczne, odzież schludną i ozdobną, wdzięk u kobiet warstw nawet najniższych; u mężczyzn poczucie własnej godności; narzędzia rolnicze ulepszone, rasa bydła poprawna, lasy i role uprawne na kształt ogrodów, szkółka w każdej wiosce, porządek na każdym miejscu, moralność bez przymusu, pochodząca tylko z dobrego poznania i przyzwyczajenia

miasta gęste, ludne, a w nich ozdobne pałace, biblioteki, archiwa, zakłady naukowe, ogrody, szkoły napełnione młodzieżą, bez względu na pochodzenie i majątek, uczęszczane teatru, arystokracja wspierająca nauki i przemysł; lud szanujący porządek społeczny i godność osobistą. — Czyż dzisiaj dobrobyt tych krajów przywiązany do jakiejś ziemi błogosławionej, wpływającej mlekiem i miodem? Gdzie tam! Francją n. p. gospodarstwo Burbonów przyprowadziło przed stu laty do bankructwa a powszechnie znana jest nędza ludu francuskiego z czasów przedrewolucyjnych. Kto porównywa stan zesłowiekowy tego narodu z obecnym jego stanem, łatwoby sądzić mógł, że on przyjął chyba inny fizyczny organizm, bo inaczej tę nagłą zmianę trudno wytłumaczyć. A jednak z doświadczenia wiemy, że dzisiejsi Francuzi są tego samego pochodzenia i plemienia, co w przeszłym wieku, że naród ten żadnej nowej nie doznał przymieszki. Są to tylko skutki pracowitości ludu i wszczepionej głęboko weń za sprawą wielkich myślicieli oszczędności. Ludzie spożywać mogą, powiada Supiński, z którego pism wyjęte jest niniejsze rozumowanie, cały swój dochód, mniej niż dochód, lub więcej niż dochód. Gdyby wszyscy mieszkańcy Europy spotrzebowywali byli przez kilkaset lat dochody swe w całości, Europa stałaby dziś jeszcze na miejscu, na którym ją zostawiły owe czasy pierwotanu. Pierwsze miasta nie miałyby bruku i latarni, szlachta podróżowałaby konno po dzikich puszczach i zarosłych ostępach, panie i żony księżąt jeździłyby w skrzyniach bezkształtnych, jedzonoby bez obrusów i widełców, gęby obcierano chlebem czarnym, chodzonoby po spaconej podłodze, ogromnymi przybitej gwoździami; panowie nosiliby grube lubo złotem przepłacane sukno, a lud wiejski chodziłby dotąd w płótniakach, grubszych od worów zbożowych. Gdyby zaś wszyscy lub większość mieszkańców Europy spotrzebowywali dzisiaj więcej niż dochód, ujrzelibyśmy prędko ubywanie zasobu społecznego. Spustoszałyby domy obszerne i wygodne, bo na ich utrzymanie i na wznoszenie nowych nie byłoby funduszków, ilość koni i bydła zmniejszałyby się coraz bardziej, chów tychże stawałby się trudniejszym; rola, coraz gorzej uprawiana, coraz mniejsze wydawałaby plony, szkołyby się wypróżniły, występki w skutek ciemnoty, jak chwast na nieuprawnym gruncie, wnetby wzrosły i wnetby Europa cofnęła się tam, gdzie była po napadzie Hunów, Wandalów i innych barbarzyńców. — Na szczęście rodu ludzkiego większość mieszkańców Europy spożywa mniej niż ma dochodu i dlatego postęp tej większości jest możliwy. Widzimy z tego, że oszczędność wpływa nietylko na byt materialny, ale także na postęp cywilizacyjny, na rozwój fizyczny, umysłowy i moralny narodów. Rozprawiamy wiele i z uniesieniem o potędze ducha bez względu na ciało, w którym on mieszka i od którego zawisł. Duch ludzki nie rozwija się w kalekach, w domach przytułku, w szpitalach; duch ludzki buja w czerstwem tylko ciele, słabnie i dogorywa w cierpiacem. Zbyteczną byłoby rzeczą udowadniać, jak bliskie powinowactwo łączy obyczaje, czyny i postępowanie ludzi z ich materialnym bytem. Nie

da się zaprzeczyć, że są wyjątki, wyjątki mogą być nawet częste, lecz w ogóle przekroczenie wszelkie z dwóch tylko pochodzi przyczyn, z nędzy i braku pojęć i uczuć wyższych. O tyle tedy dobry byt, to moralność i oświata; niedostatek, to opadnięcie na siłach, to ciemnota i występki, to niemoc i rozprężenie. Brak zaś oszczędności sprowadza upadek dobrobytu a z nim upadek oświaty i potęgi całego społeczeństwa. —

Rzućmy teraz okiem na nas samych, na nasze społeczeństwo i zapytajmy się, czy ta cnota w skutkach swych tak ważna w życiu jednostek i narodów, bo rozstrzygająca o ich potęgę i cywilizacyi, przyjęła się u nas w tym stopniu, w którym sobie tego życzyć należy? Nikt pewnie tego nie potwierdzi, kto zna ludność naszą a oraz i ludność obcą, czy to żyjącą wśród nas, czy za granicami kraju. Jednostek, jakn Staszyc, u nas stosunkowo nie wiele, dlatego też kas oszczędności u nas tak mało, jak w żadym innym kraju europejskim, gdzie nawet poniekąd dla braku oszczędności *weszliśmy w przysłowie*, jak już powiedziano powyżej. Jeżeli tedy ludność obca do nas co raz gęściej przybywa, jeżeli rozmnaża się w kraju mniej więcej cztery razy szybciej niż ludność rodzinna, jeżeli zdobywa sobie wśród naszych coraz wybitniejsze stanowisko i zagarnia coraz więcej, kiedy ludność rodzinna popada w coraz sroższą niewolę ekonomiczną, to niezawodnie jedną z głównych przyczyn tego zjawiska jest ta okoliczność, że ludność nasza oszczędzać nie umie.

Jeżeli tak jest, — a któżby o tem wątpił, — to nie ulega również wątpliwości, że przyswojenie sobie tej brakującej nam cnoty byłoby nietylko znakomitym, ale i nieodzownie potrzebnym czynnikiem, zaradzającym dalszemu upadkowi społecznemu; gdyby znalazł się tylko środek do tego odpowiedni. Środek taki właśnie znaleziony jest a jest nim wszystkim słusznym wymaganiom zadosyć czyniąca i głośna dziś już we wszystkich krajach cywilizowanych *szkolna kasa oszczędności*. —

Przypatrzmy się, ile żywotności okazała ta instytucya za granicą. Dr. Guinard w Belgii wyznaczył testamentarnie 10.000 fr. dla tego, który poda najlepszy środek do podniesienia bytu materialnego i inteligencyi warstw roboczych. Ta nagroda dostała się w udziale prof. F. Laurentowi w Gandawie za wynalezienie szkolnych kas oszczędności, które wprawdzie już przedtem tu i ówdzie istniały, ale ogółowi były nieznanne. W roku 1866. udało się niezmiernym usiłowaniom założyciela początkowo zaprowadzić ową instytucyą w wyższych klasach szkół początkowych, następnie także w niższych a potem nawet w ogródkach dziecięcych. Odtąd zaprawianie do oszczędności jest integralną częścią wychowania w Belgii a rozwój kas tego rodzaju jest zdumiewający. Od roku założenia 1866. do r. 1875. podskoczyła suma wkładek z 5.301 fr. na pół miliona. To się tyczy samej tylko Gandawy, kolebki owej instytucyi. Ale i inne miasta Belgii nie pozostały w tyle, a rozwój szkolnych kas w całej Belgii zniwolił rząd, że już 1. stycznia r. 1870. wszystkim urzędom pocztowym mocą królewskiego rozporządzenia

nakazał przyjmować od nauczycieli wkładki uczniów, wydawać książeczki oszczędności i postarać się o przesyłanie wkładek do państwowej kasy oszczędności.

Za przykładem Belgii poszła Francya. Wysłany do Belgii wr. 1874. przez francuskiego ministra finansów ekonomista Malarce, przekonawszy się naocznie o powodzeniu szkolnych kas oszczędności i o ich doniosłych skutkach, gorąco polecił je ministrowi, który przy pomocy swych kolegów tak gorliwie zaprowadzeniem téj instytucyi się zajął, iż już roku 1876. w 53 departamentach 2.300 nauczycieli było kasami zatrudnionych a 150.000 uczniów swoje książeczki miało. Z końcem roku 1877. szkolna kasa zaprowadzona już była w 8.033 szkołach i 76 departamentach, książeczek oszczędności dla uczniów zaś wydano do tego czasu 144.000 na zaoszczędzoną sumę wynoszącą 3.000.000 fr. Stan obecny znacznie jeszcze świetniejszy. I dziś, jakkolwiek kasy oszczędności publiczne tam w najlepsze kwitną, nie wypuszcza ich rząd z pod swój opieki, czego najlepszym dowodem, że w jednym mieście Nantes naraz 8000 egzemplarzów pisma o niej pouczającego rozdzielił.

W Anglii również gorąco zajmują się szkolnemi kasami znakomici mężowie stojący na czele państwa a już od 20 lat istnieją one pod nazwiskiem School — banków w tym kraju. We Włoszech r. 1875. rząd wziął tę instytucyą pod swoją opiekę a w Węgrzech toż samo w roku 1879. W Niemczech zaprowadzona jest już w wielu szkołach; w Szwajcaryi, Szwecyi, Danii i Holandyi szczyci się tём samém powodzeniem, co w Belgii, a nawet do Stanów Zjednoczonych północnej Ameryki już się przeniosła. —

Że szkolna kasa dla zaprawienia ludzi do oszczędności jest środkiem skutecznym, o tём przekonały spostrzeżenia zrobione po zaprowadzeniu jej. Z wykazów L. Cans'a, dyrektora belgijskiej głównej kasy oszczędności, wynika, że w roku 1866. wydano tam książeczek tylko 6.031 a w r. 1875. już 29.866; ogólna liczba wszystkich książeczek w r. 1866. wynosiła tylko 6.016 a w r. 1875. już 106.312, ogólna suma wkładek w r. 1866. tylko 2,645.115 fr. a w r. 1875. już 32,134.887 fr. Takiego wzrostu szybkiego nigdy przedtém nie skonstatowano nigdzie a p. Cans uznaje, że postęp ten sprowadzony został przez szkolne kasy, właśnie w tym peryodzie w Belgii zaprowadzone. — Również we Francyi od roku 1875, w którym tam szkolną kasę zaprowadzono, liczba oszczędzających zaczęła wzrastać co roku w takim stosunku, jak nigdy przedtém, bo o 200.000 do 300.000 stron wkładających do publicznych kas oszczędności. Suma wkładek rocznych podniosła się w roku 1875. o 87, w roku 1876. o 109 a w roku 1877. o 153 milionów fr. — Według urzędowego zapewnienia ten świetny rezultat zawdzięcza Francya w znacznej części swym szkolnym kasom. —

Jest więc szkolna kasa ze stanowiska ekonomii społecznej środkiem skutecznym, za pomocą którego niezawodnie do oszczędności przyzwyczaić można. Ale czy jest także środkiem właściwym i odpowiednim ze stanowiska pedagogiki? W tym względzie zaraz

po zjawieniu się pomysłu szkolnych kas niektórzy teoretycy w dziedzinie pedagogiki oświadczyli się przeciw niemu. Żywa więc rozwinęła się między uczonymi polemika, z których jedni utrzymywali, że zaprowadzenie szkolnych kas ze względów pedagogicznych nie zasługuje na poparcie, a drudzy wręcz przeciwnie właśnie ze stanowiska pedagogiki bardzo gorąco za tą sprawą przemawiali. Jednak nie małe zwycięstwo odnieśli zwolennicy kas skoro wszędzie, gdziekolwiek tę instytucją zaprowadzono, rząd wziął ją w opiekę a opozycyoniści po jego stronie stanęli albo przynajmniej zamilkli. A jeżeli jeszcze dziś tu i ówdzie pojawi się ktoś z przeciwnym zdaniem, to tylko tam, gdzie podobne instytucje jeszcze nie weszły w życie, gdzie więc nie mogły zostać należycie ocenione. Zarzuty te polegają w części na błędnych przypuszczeniach, po części zaś na niedokładnej znajomości rzeczy i nie są one niczym nowym, lecz tylko skrupułami już dawniej w innych krajach podniesionymi a należycie tak w teorii jakoteż w praktyce usuniętymi.

Bo n. p. że dzieci będą używały niepozwolonych środków do nabycia pieniędzy, któreby ku zadowoleniu nauczyciela do kasy szkolnej włożyć mogły, że tym sposobem uczyłyby się kradzieży, oszukiwania i innych brzydkich nałogów, jest to zarzut zbyt błahy i płytki, aby tą instytucją zachwiać mógł. Wszak kraść i oszukiwać dziecko mogłoby przy wielu innych chwalebnych czynach; wszak niebezpieczniejsze jeszcze pobudki do oszukania i do nieprawego nabycia cudzej własności nadarzają się i przy innych sposobnościach, a od czegoż żądamy, aby te kasy zostawały w rękach nauczycieli? Będzie to rzeczą taktu pedagogicznego nauczyciela, aby nie dopuścić do tego. Co więc, przez zaprowadzenie szkolnej kasy *wykrzyje* a tym samym *uniemożliwi* się wszelki niegodziwy sposób nabywania pieniędzy.

To zaś, aby namiętności brudnych, jak cheiwość, skąpstwo i t. p. w młodzieży nie podniecać, byłoby bardzo ważnym powodem gdyby ta obawa mogła rzeczywiście zachodzić przy zaprowadzeniu kas oszczędności. Ale od oszczędności do skąpstwa i cheiwości jest tak daleko, jak od sprawiedliwości do srogości, od grzeczności do pochlebstwa, od pobożności do dewocji i t. p. Jeżeli więc młodzież naszą wychowujemy do sprawiedliwości, nie obawiając się, że młodzież ta przez to srogą się stanie; jeżeli ją przyzwyczajamy do grzeczności, nie obawiając się, że z niej wyrosną pochlebcy; jeżeli ją wychowujemy w pobożności bez obawy, że przyszłe generacje zdewocują; jeżeli dalej młodzież nakłaniamy do porządku bez obawy wszczepienia w nią pedanterji i t. d., natenczas możemy ją także przyzwyczajając do oszczędności bez obawy, że zamiast téjże wszczepimy w nią sknérstwo. Owszem nauczyciel przy każdej wkładce będzie miał sposobność zbadać usposobienie dziecięcia i podług potrzeby nań działać, przez co rozwinięciu się téj przywary zapobiec może, czego by bez szkolnej kasy nie mógł.

Również i ci, którzy czynią zarzut, że przez nierówność wkładek, zazdrość w dzieciach się budzi, przeoczą to, że w szkole, do

której chodzą dzieci wszystkich stanów, dzieci ludzi tak ubogich jak bogatych, do zazdrości tysiączne są powody a tém niebezpieczniejsze, jeżeli wrażliwy umysł młody tę różnicę między stanami sam sobie wykrywa i sam o niej dowolnie sądzi, albo im ktoś nieprzyjaźny tę różnicę wskazując, zamiast, żeby go nauczyciel pouczył, co jest zasługą, a co wpływem sprzyjających okoliczności. Wskazanie drogi, jaką się przychodzi do dobrobytu, nie wznieci więc w uczniach zazdrości, lecz szlachetne współzawodnictwo w dążeniu do chwalebego celu.

Twierdzą także niektórzy, że poznanie wartości pieniędzy jest dla dziecka przedwczesném, jak gdyby dopiero przez kasy oszczędności dziecko poznawało wartość pieniędzy. Wszak dziecko wydając pieniądze na karmelki, jabłka lub inne łakocie, poznaje już ich wartość, tylko nie nalezycie. Nie ma dziecięcia, któreby przyszło do szkoły bez żadnego pojęcia o wartości pieniędzy. Jeżeli powiadają dalej, że okrucieństwem jest, dzieci pozbawiać największych ich przyjemności, łakoci, które niby tworzą całą poezją życia dziecięcego, to jest to względ zbyt sentymentalny. Życie dziecięce tak jest poetyczne — chociaż nie wskutek łakoci samych tylko, — że tej barwy nawet i kasy oszczędności z wieku tego zetrzeć nie zdołają. A ileż to dzieci na później się unieszczęśliwiają, że się ich zawczasu nie wprawia do tego ciężkiego życia! A więc ze słabością łamać uczmy się za młodu!

Lecz oponenti twierdzą właśnie, że ze słabością łamać nie trzeba się uczyć za młodu, bo dziecko oszczędności pojąć nie umie, bo oszczędność sprzeciwia się naturze dziecięcej, jak utrzymują. Komuż jednak nie wiadomo, że są dzieci, które grosz dany im przez rodziców lub kogo innego wyrzucają, inne go chowają. To samo odnosi się i do innych drobiazgów. Jest więc w dzieciach skłonność do marnotrawstwa i do oszczędności a ponieważ tak jest, należy zmysł marnotrawstwa przytępiać, a zmysł oszczędności rozwijać i kształcić. Na uwagę, że dziecko oszczędności pojąć nie umie, najtrafniej odpowiedział sam Laurent: „Jestże pewien wiek, powiada, w którym ma wychowanie rozpoczynać się? Wychowanie rozpoczyna i kończy się z życiem, tylko *zmienia się* w stosunku do rozwoju sił umysłowych. W dziecięctwie jest tylko prowadzeniem, tam cnoty wszczepiają się tylko przyzwyczajaniem. Dla czegoż nie mamy dziecięcia zawczasu przyzwyczajając do oszczędności, jak przyzwyczajamy do posłuszeństwa? Czyż mamy czekać na rozwój rozumu, ażeby rozpocząć wychowanie? Już to pytanie jest niedorzeczne; znaczy to bowiem powstrzymać rozwój sił umysłowych, aż się same rozwina.“ — Jeżeli oponenti dalej twierdzą, że oszczędność już dlatego sprzeciwia się naturze młodzieży, bo młodzież nie myśli o jutrze, odpowiedzieć można, że jeżeli młodzież nie myśli o jutrze, to my, którym powierzona jest piecza nad nią, powinniśmy myśleć za nią i dla niej. Przeto starając się o jej przyszłość, naginamy jej umysł do tych cnót, które jej w późniejszym życiu są koniecznie potrzebne.

Inni znowu narzekają na materialny kierunek naszego wieku.

Czyż i dzieci mamy zaprawiać do tego, co sami za błędne uważamy? Lecz ani oszczędność ani dobrobyt same przez się materializmu — lecz nie ma tu naturalnie mowy o kierunku filozoficznym tej nazwy — nie zaszczipiają, bo w takim razie musielibyśmy odmówić uczucia ludziom oszczędnym i bogatym, a przypisywać je jedynie marnotrawnym i ubogim. Oszczędność ma, podobnie jak i praca, pobudki idealne i materialne. Uczyć się oszczędności tylko, aby umożliwić majątek, to materializm; ale uczyć jej, aby przyzwyczaić do zapobiegania nędzy swój i cudzej, aby mieć zapas w razie słabości aby mieć czem wesprzeć rodziców ubogich i nieszczęśliwych, to idealizm. Każdy nauczyciel naturalnie zwracać będzie uwagę dziecięcia na owe idealne pobudki, które mu są równie przystępne, jak materialne, a tym sposobem szkolne kasy zamiast go wzmacniać, z natury swój przeciw materializmowi oddziaływać będą.

Ludziom, którzy do wszystkiego powagi potrzebują, któraby za jakąś rzeczą przemówiła, niedostateczne są powagi dzisiejsze; żądają oni, aby Komenius, Rousseau, Pestalocy lub Froebel za temi rzeczami byli przemówili. Ale to żądanie podobnem mi się wydaje do tego, jakieby ktoś mógł objawić, że Kolumbus nie powinien był jechać do Ameryki, bo Arystoteles o niej nie pisał. Na tém bynajmniej nie kończy się litania często najdziwaczniejszych, ale nadzwyczaj pretensjonalnie wygłaszanych zarzutów przeciw szkolnym kasom. Ponieważ jednak bezzasadność ich widoczna jest na pierwszy rzut oka, więc kończę tutaj moje o nich uwagi tem zapewnieniem, że pomyśl szkolnych kas nie zawiera w sobie nic, coby było sprzeczne z zasadami pedagogiki racjonalnej i że już na polu czystej teorii zapatrywania przeciwników obalone być mogą, jak rzeczywiście dawno już obalone zostały. —

Lecz przenieśmy się na grunt doświadczenia. Król Hieron zwołał do siebie pewnego dnia mędrców i uczonych w piśmie swego kraju i zadał im pytanie: Co może być za przyczyna, że wodą napełniona miska, w której pływa ryba, jest lżejsza, gdy ryba jest żywa, a cięższa, gdy ryba ta jest martwa? Na to jeden z uczonych owych w piśmie zaczerpnął swoje argumenta z fizyki, drugi z fizjologii, trzeci z teologii, czwarty z filozofii, piąty z logiki i t. d., ale ostatni z nich, dotąd milezący, wystąpił przed oblicze króla z uniżoną prośbą, aby pozwolił najprzód zrobić eksperyment i zważyć miskę wody z rybą żywą i martwą. I tak się też stało, ale pokazało się, że miska wcale na wadze ani nie traci ani nie zyskuje. I oto zdumieli się mężowie zebrani, bo bardziej ich przekonało to, co ujrzeli na własne oczy, niż subtelna ich uczona, teoretyczna argumentacja poprzednia. Jeden gram doświadczenia więcej znaczy, niż sto teorii i rezonu; jedno świadectwo ze strony nauczyciela, znającego szkolną kasę z praktyki, większą ma wartość, niż sto elaboratów czystych teoretyków, nie mających w tym kierunku własnego doświadczenia.

Za mnóstwo świadectw, jakie mam w rękę i mógłbym przytoczyć, a które wszystkie jednym chórem potwierdzają, że rzekome złe skutki pedagogiczne istnieją tylko na cierpliwym papierze

zadrukowanym przez oponentów, niech stoi tutaj tylko jedno. Jest to list nauczycielki w Temeszwarze, Kariny Schroeter, do jednego z głównych propagatorów szkolnej kasy w Węgrzech napisany, który opiewa: „Ponieważ wiem, jak dalece Pan Dobrodziej zajmuje się kasami oszczędności, ośmielam się podać do wiadomości Pana szczegóły dotyczące tego przedmiotu, które w szerszych kołach nie jeden zarzut przeciwników tej instytucji zdołają obalić. Nie dawno temu byłam jeszcze samą najzaciętszą przeciwniczką kas i przemawiałam i pisałam przy każdej sposobności przeciw nim. Potrafiłam a przynajmniej usiłowałam zwalczyć wszystko, co za nimi dało się powiedzieć, mając zawsze broń w pogotowiu. W tém wystąpił zastępca gminy miejskiej, p. Metz, z wnioskiem, ażeby w szkołach miejskich zaprowadzić kasy oszczędności. Reprezentacya miasta odniosła wniosek do komisji szkolnej pod rozwagę, a wnioskodawca nie szczędził trudu, ażeby członków komisji, stanowczych przeciwników tego pomysłu, przekonać o ważności i użyteczności tej instytucji. Kiedy więc na posiedzeniu komisji ehlubnie około szkolnictwa zasłużony dr. Wargicz, jako przewodniczący, wniosek Metza najgoręcej zalecił, zapadła uchwała, ażeby zaprowadzić kasy oszczędności w tutejszych miejskich szkołach, którato uchwała niezwłocznie gronom nauczycielskim została polecona. Teraz już oczywiście ani moja ani innych przeciwników opozycya na nie się nie przydała, owszem z tym większym zapałem przyłożyłam się do rzeczy, im większe było moje niedowierzanie ku sobie samej i obawiałam się, że nie dość sumiennie spełniać będę obowiązek, że sprawie nie sprzyjałam. Atoli, co z początku tylko z poczucia obowiązku czyniłam, to później z każdym dniem wykonywałam z coraz większym upodobaniem i zamiłowaniem rzeczy. Bo czego nie dokazało najdowcipniejsze rozumowanie i niezbite dowody teoretyczne, to uskuteczniło doświadczenie i logika faktów. Nabyłam przeświadczenia i to najzupełniejszego, że szkolne kasy najdzielniejszym są środkiem wspierającym wychowanie, że wszystko, co przeciw nim powiedzieć można, *to urojenie bez podstawy w rzeczywistości* Tak rzecz sama mnie dla siebie pozyskała, co dla niej jest tym większym tryumfem, że dość jestem uporeczywój natury i nie tak łatwo porzucam raz powzięte przekonanie. A teraz jest mojem rzetelném życzeniem, ażeby wszyscy przeciwnicy szkolnej kasy, chociażby tylko dla nabycia doświadczenia, zaprowadzili ją, a jestem przekonana że nabędą mojego obecnego przekonania. Raczej W. P. Dobrodziej przyjąć zapewnienie, że odtąd uważać będę krzewienie szkolnej kasy za istotną część mojego obowiązku.“— Z takim to zadowoleniem wewnętrzném wyrażają się o szkolnych kasach ci, co je najlepiej znają, bo z praktyki. A że się nie mylą, świadczy o tém uznanie, jakiego doświadczają od opinii publicznej i władz przełożonych. Były francuski minister oświaty, Waddington, wyraził się, że powszechnie zaprowadzenie szkolnej kasy więcej znaczy dla Francuzów, niż zdobycie nowój prowincyi. Gladstone w angielskim parlamencie podczas obrad nad zaprowadzeniem tej instytucji powiedział, że od wieku lat już parlament nie miał do czynienia ze

sprawą równie doniosłą. A węgierski minister oświaty, Trefort, zeszłego roku kazał urządzić spis wszystkich nauczycieli węgierskich, którzy w swych szkołach kasy groszowe zaprowadzili w tym celu, aby wyznaczyć im wynagrodzenie *za ich pod względem ekonomicznym i pedagogicznym pożyteczną działalność*. To wszystko miejsca by mieć nie mogło, gdyby przeciwnicy kas szkolnych chociaż w przybliżeniu, chociaż w części jakakolwiek mieli słusność po swjej stronie. —

Nietylko jednak ani na podstawie praktyki ani teorii nie można uzasadnić żadnego zarzutu przeciw tój instytucyi, której proste urządzenie, zasadzające się na zbieraniu wkładek uczniów przez nauczyciela i przesyłaniu tychże do publicznej kasy oszczędności, co mimochodem powiedziałwszy, *zupełnie nie* kosztuje, — lecz jest ona nadto, jak się także wyraża Karina Schroeter, najdzielniejszym środkiem wspierającym ogólne wychowanie. Szkolna kasa bowiem nietylko wpaja w dziecię oszczędność, lecz także odkrywa przed nauczycielem skłonności i charakter dziecięcia, przez co ułatwione jest odpowiednie wychowawcze działanie; wprawia do przezorności i wstrzemięźliwości, do porządku, sumiennosci i prostoty obyczajów, uczy zważać na każdą drobnostkę; umożliwia i utwierdza dobroczynność i rzetelność; kładzie koniec żebraniu dzieci i kradzieży, bo uczy szanować cudzą własność; rozwija ducha przedsiębiorczości, wzbudza chęć do pracy i skłania do przemyśliwania nad środkami, które umozębniają oszczędność; wyrabia energią i silną wolę a co najważniejsza, uczy panowania nad sobą, co stanowi jądro wszelkiego wychowania moralnego. Ponieważ zaś szkoła nietylko ma zadanie starać się o rozwój intelektualny, lecz także i moralny powierzonej jej młodzieży, więc w swjej kasie oszczędności zyskuje ona potężny a nieznanym dawniej czynnik wychowawczy, który ją, podobnie jak pracownia szkolna, znacznie zbliżyć zdoła do jej ideału. —

.....
 Nie ulega zatem wątpliwości, że zaprowadzenie pracowni szkolnej we wszystkich trzech jej częściach, tudzież zaprowadzenie szkolnej kasy oszczędności jest tak ze względów ekonomicznych, jak i pedagogicznych nietylko pożądanę i możebną, ale i konieczną. W obec faktu, że instytucye tego rodzaju istnieją już od dawna w różnych krajach, i że podług wyroku opinii publicznej, jakoteż podług sprawozdań władz szkolnych wydają tam świetne rezultaty ekonomiczne i pedagogiczne, — chyba tylko niechęć zaprowadzenie ich u nas może uważać za niepotrzebne lub niemożliwe. Wprawdzie przekształcenie dzisiejszego papierzanego wychowania szkolnego na wychowanie, mogące służyć za podstawę życia, czy to w formie tutaj rozwiniętej czy trochę odmiennę, wymaga nieco pracy i kosztów. Ale nieskończenie mniej, niż na osiągnięcie celu wytkniętego poświęcić warto. Cóż bowiem ostatecznie trzeba zrobić, aby lud nauczył się racjonalnej pracy i oszczędności? Oto 1) zmienić odpowiednio plan szkół seminaryjnych i ludowych, 2) każdą szkołę zaopatrzyć w grunta, 3) dla każdej szkoły sporządzić na-

rzędzia warsztatu szkolnego. Ad 1) Zmiana planu naukowego nie przedstawia najmniejszych trudności; bo zawisła jedynie od naszej woli. Ad 2) Zupełnie tak samo zaopatrzenie szkół w grunta. Na zakupno gruntu szkolnego, bez którego nauczyciel równa się pisarzowi bez papieru, użyty bowiem być może krajowy fundusz emerytalny nauczycielski. Żelazne kapitały jego w żaden sposób pewniej i korzystniej nie mogą być lokowane jak w gruntach, których wartość co rocznie się podnosi. Według planu p. Andrusikiewicza w ten sposób każda szkoła może być wyposażona w 8—15 morgów ziemi, a ani gmina ani kraj nie ponoszą przytém najmniejszej nowej ofiary. Ad 3) Pozostają więc do pokrycia tylko koszta na zaopatrzenie szkół w narzędzia warsztatu szkolnego, który to nowy wydatek jednorazowy u nas wyniesie przeciętnie po 70 zł dla jednej szkoły. Narzędzia warsztatów szkolnych w całym kraju, mogących lud uchować przed nędzą, mniej będą kosztowały, niż trzymanie w więzieniu tych, co się dopuszczają różnych przekroczeń z nędzy. Nakrycie kawałka lwowskiej Pełtwi więcej kosztuje, niż urządzenie nauki robót ręcznych i przemysłu domowego w każdym zakątku kraju. Tak mało ofiar wymaga gruntowna reforma szkoły, bez której nie podniesiemy ludu z upadku, nie polepszymy trwale jego bytu materialnego.

To też niema człowieka z zastanowieniem i bez uprzedzenia, któryby mógł zaprzeczyć, że w tym kierunku szkoły nasze dalej rozwijać się powinny, że jest to wzniosły ideał, do którego zrealizowania nam zdążać należy. Wieśniak gramatyką pola nie pognoi, ani może językiem drenować lub piórem owoców pielegnować, na nic mu się nie zda nawet umiejętność dodawania lub mnożenia, kiedy wskutek braku racjonalnej pracy i oszczędności jest zmuszony chyba tylko niepowodzenie dodawać do niepowodzenia a dawne długi pomnażać nowymi. Jeżeli szkoła ma wpływać z potrzeb ludu, to musi znać przyczyny jego nędzy, tępić jego wady a natomiast wszczepiać *zalety*, prowadzące do dobrobytu materialnego i moralnego, oraz musi wyposażać go *wiadomościami*, z jakich w życiu całym użytek robić będzie. Wtedy dopiero będzie szkoła dla ludu, a nie lud dla szkoły. Najcenniejsze nawet zkądinąd nabytki, jak samorząd lub równouprawnienie, niczém nie są dla ludu, który z nędzy ginie, a żaden samorząd od upadku go nie uchroni, jeżeli nie posiada lub nie nabędzie zalet i wiadomości, które go jedynie uratować mogą. Pomnijmy tedy, że *narody, nie umiejące pracować i oszczędzać, zniknąć muszą z powierzchni ziemi* i róbmy, co w siłach naszych, a szczególnie, skoro jeszcze można, ratujmy lud. Ojczyzna chce tego, bo jeśli zginie lud wiejski, to i my zginie, a jeśli my zginie i on, to i ona zginie. Działajmy bo lepiej działać, niż — umierać. A działajmy rychło; *est periculum in mora*; a nim słońce zejdzie, rosa oczy wyjeść może. Za kilkadziesiąt lat, kiedy większa część ludu wyzuta będzie z posiadłości ziemskiej, działać już byłoby za późno: wtenczas nietylko reforma szkół, ale nawet szkoły same dla nas byłyby może zbyteczne. Trzeba nam więc czynu rychłego, trzeba nam, o ile można powszechnego

i natychmiastowego zaprowadzenia tak szkolnej kasy oszczędności jak i pracowni szkolnej. Ja ze swój strony chciałbym daleko jaśniejącymi głoskami na sklepieniu niebios wyryć te dwa pojęcia, aby do każdej gminy zaświeciły jako gwiazdy przewodnie do ratunku i postępu. Gdyby zaś i teraz jeszcze w tym względzie nic nie robiono, albo za mało, wtedy chociaż z bolem serca to przecież bez wahania przyłączyć musiałbym się do sądu, jaki w nadmiarze smutku i żalu, ale jak się spodziewam, jeszcze przed czasem, wydał o nas wieszcz nasz Goszczyński, że

Narodowy rozum zgłupiał,
Narodowy ogrom strupiał.





45116/
2