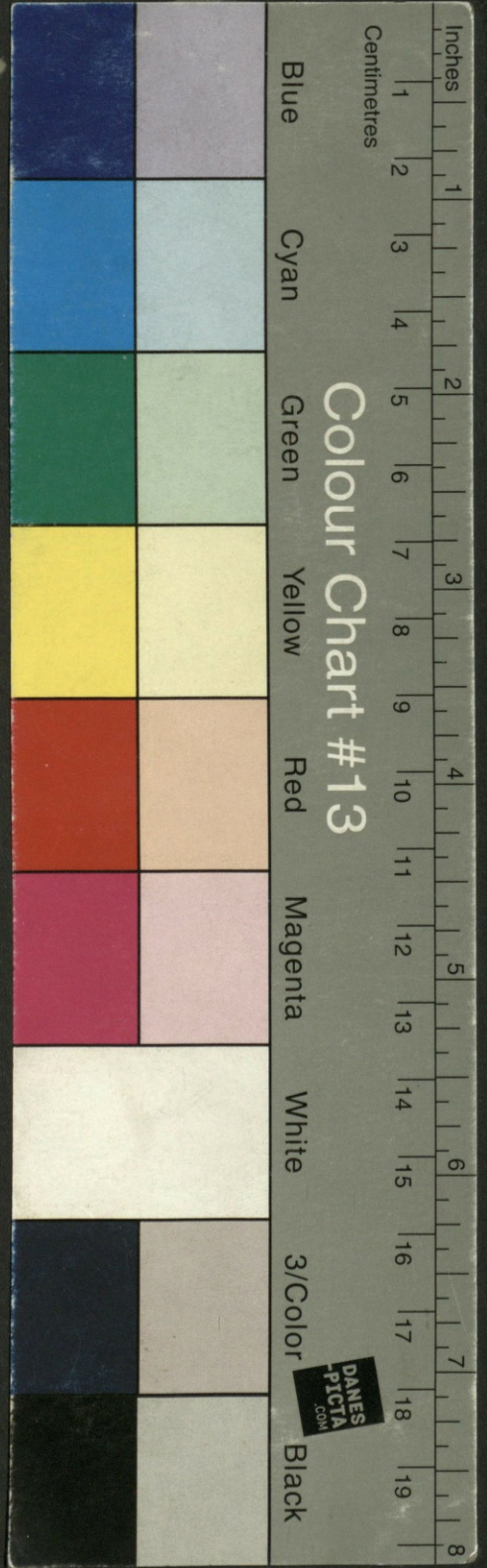
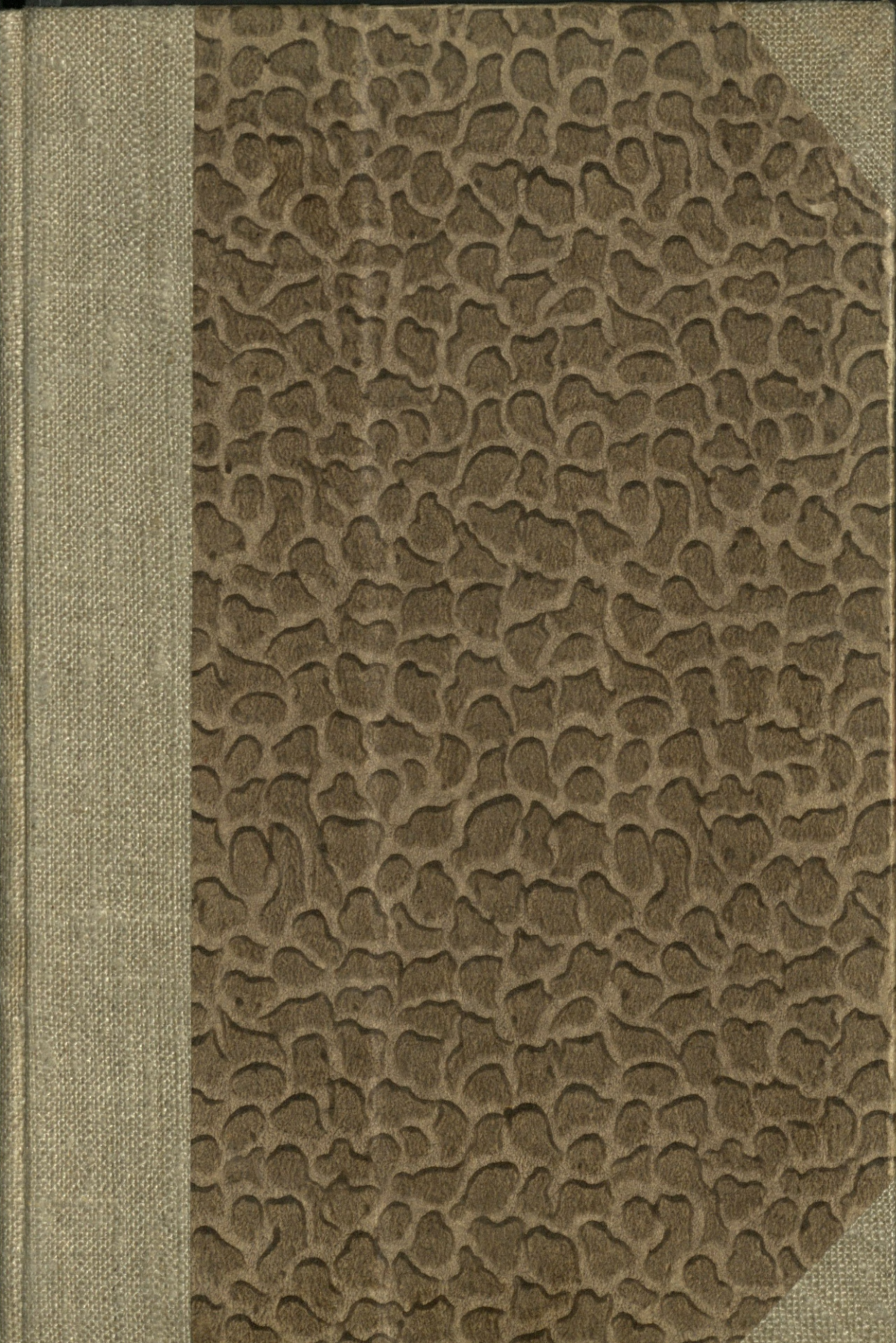


Grey Scale #13



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



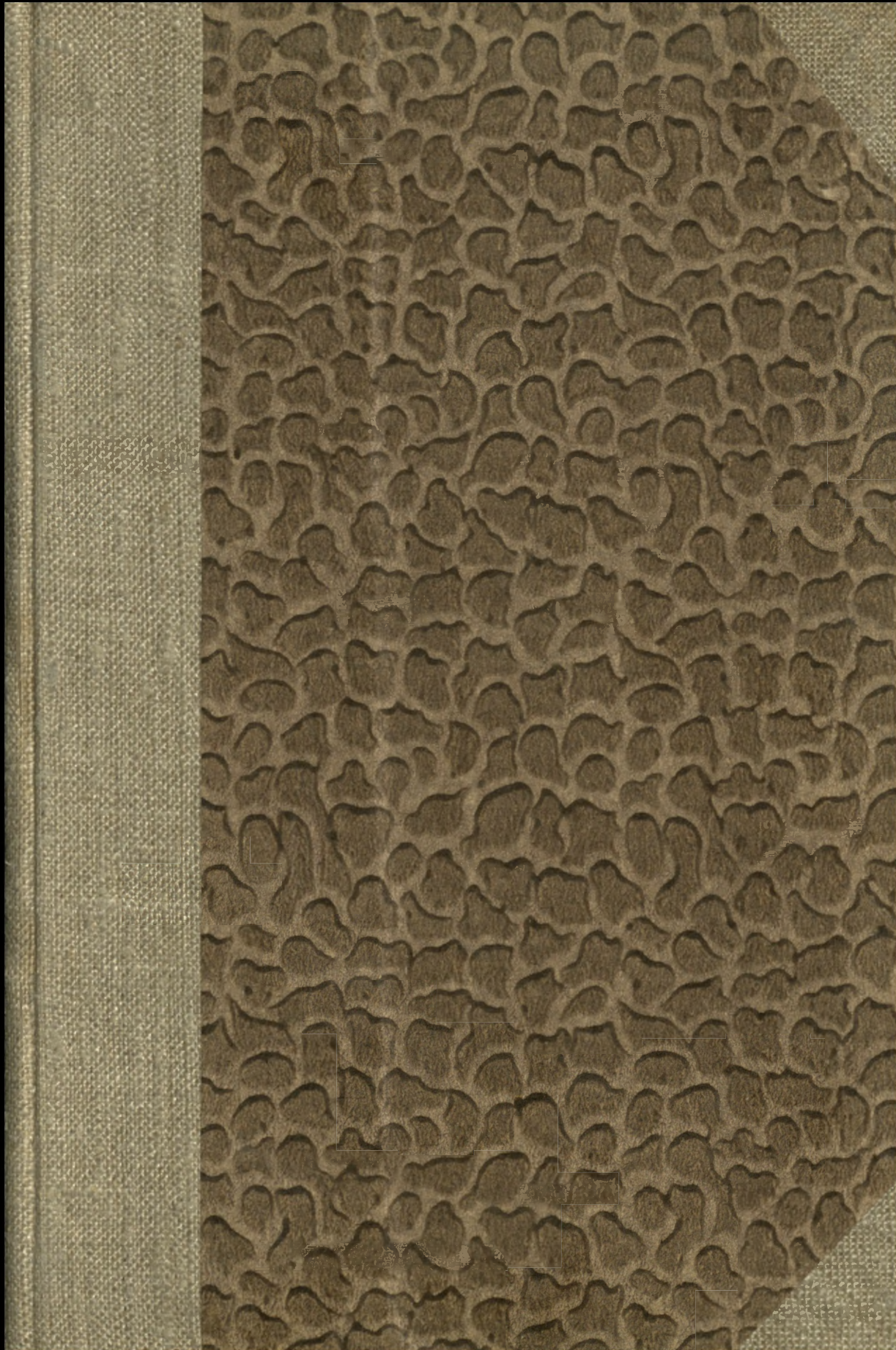
Colour Chart #13

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black

Centimetres

Inches





WŁADYSŁAW MARJAN BOROWSKI.

WYCHOWANIE NARODOWE

WYDANIE DRUGIE.



1922

WYDAWNICTWO M. ARCTA W WARSZAWIE
POZNAŃ — I WÓW — RÓWNE — LUBLIN — ŁÓDŹ — WILNO



33030 | 2

SKŁADY GŁÓWNE:

KATOWICE, Księgarnia Polska. Tow. Księgarń Śląskich.

LUBLIN, M. Arct i S-ka, Krak.-Przedm. 17.

LWÓW, Księgarnia Naukowa, Zimorowicza 17.

ŁÓDŹ, M. Arct i S-ka, Piotrkowska 105.

POZNAŃ, M. Arct, Plac Wolności 7.

RÓWNE.

WILNO, Księgarnia Stow. Naucz. Polskiego, Królewska 1.

SKŁAD GŁÓWNY DLA KSIĘGARZY:

Dom Książki Polskiej, Warszawa, Plac Trzech Krzyży 8.



Wt. Borowski

*Najukochańszej Żonie mej
poświęcam tę pracę.*

SPIS RZECZY.

	Str.
Przedmowa do pierwszego wydania	VII.
Przedmowa do drugiego wydania	VIII.

CZĘŚĆ I.

Czynniki wychowania narodowego.

Rozdział I. Postulaty zasadnicze	9
§ 1. Pierwiastek społeczny w wychowaniu	11
§ 2. Samowiedza narodowa	17
Rozdział II. Podstawy wychowania narodowego	24
§ 1. Samorodne pierwiastki kultury narodowej	24
§ 2. Warunki przyrodzone kraju	27
§ 3. Czynniki kulturalne rozwoju narodowego	30
1. Język	30
2. Przeszłość dziejowa	33
3. Piśmiennictwo	40
4. Sztuka narodowa	45
5. Życie praktyczne	51
§ 4. Synteza rozwoju narodowego	54
Rozdział III. Niepodległość, jako czynnik rozwoju narodowego	56
§ 1. Samodzielność polityczna, a charakter narodowy	56
§ 2. Wpływ niewoli na psychikę narodową	60

CZĘŚĆ II.

Pierwiastek narodowy w wychowaniu indywidualnem.

Rozdział IV. Indywidualność wobec zbiorowości	67
§ 1. Rozwój jednostki w społeczeństwie	67
§ 2. Indywidualizm w wychowaniu	68
Rozdział V. Czynniki rozwoju indywidualnego	73
§ 1. Dziedziczność i przystosowanie	73
§ 2. Rozwój fizyczny	77
§ 3. Harmonja rozwoju duchowego	82
Rozdział VI. Przejawy dysharmonji w naszej psychice narodowej	84
§ 1. Ogólne podłoże uczuciowe	84
§ 2. Pesymizm	87
§ 3. Intelktualizm	90
Rozdział VII. Kształcenie sfery umysłowej	95
§ 1. Wpływ myślenia na rozwój charakteru	95
§ 2. Poczucie rzeczywistości	97
§ 3. Jasność myślenia	102
Rozdział VIII. Kształcenie sfery uczuć	105
§ 1. Znaczenie uczuć w kulturze duchowej człowieka	105
§ 2. Altruizm jako czynnik wychowania obywatelskiego	107
§ 3. Altruizm w życiu indywidualnem	110
§ 4. Altruizm w życiu społecznem	127
§ 5. Kształcenie uczuć altruistycznych	137

A. Uczucia religijne	137
B. Uczucia społeczne	146
1. Sympatja	146
2. Przyjaźń	152
3. Koleżeństwo	155
§ 6. Uczucia osobiste	157
A. Miłość własna i ambicja	157
B. Odwaga	160
Rozdział IX. Kształcenie sfery woli	170
§ 1. Znaczenie woli	170
§ 2. Istota woli	172
§ 3. Rozwój impulsów	177
§ 4. Rozwój powściągów	181
§ 5. Pedagogika pracy	185
§ 6. Kształcenie samodzielności	190
CZEŚĆ III.	
Organizacja wychowania narodowego.	
Rozdział X. Podstawowe czynniki organizacji	195
§ 1. Działalność państwowa	195
§ 2. Działalność społeczna	202
§ 3. Wytyczne zasady organizacji	207
Rozdział XI. Życie rodzinne	210
§ 1. Rodzina, jako czynnik wychowania	210
§ 2. Podstawy życia rodzinnego	212
a) miłość	212
b) prawda	217
c) praca	218
§ 3. Tradycje wychowania domowego w Polsce	220
Rozdział XII. Wychowanie szkolne	223
§ 1. Porządek prawny	223
§ 2. Porządek moralny	230
§ 3. Związek szkoły z życiem realnem	239
§ 4. Szkoła narodowa	244
a) początkowa	245
b) średnia	248
c) wyższa	253
Rozdział XIII. Działalność oświatowa pozaszkolna	256
§ 1. Uniwersytety powszechne	256
§ 2. Biblioteki, czytelnie i domy ludowe	259
§ 3. Teatr	263
Rozdział XIV. Życie korporacyjne	267
§ 1. Stowarzyszenia. Związki zawodowe	267
§ 2. Związki młodzieży. Harcerstwo	269
Rozdział XV. Życie publiczne	273
§ 1. Partje polityczne	273
§ 2. Prasa	279
Rozdział XVI. Podział pracy i etyka zawodowa	284
§ 1. Ogólne pojęcie podziału pracy	284
§ 2. Etyka zawodowa	289
Zakończenie	294
Spis autorów	296

PRZEDMOWA DO WYDANIA PIERWSZEGO.

W literaturze pedagogicznej najbardziej kulturalnych społeczeństw ukazuje się coraz więcej dzieł i studjów, poświęconych wychowaniu narodowemu. Zagadnienie to budzi wzrastające zainteresowanie, od trafnego bowiem jego rozwiązania w znacznym stopniu zależy pomyslny rozwój i los historyczny każdego narodu.

Jeżeli społeczeństwa, żyjące od wieków całą pełnią bytu niepodległego, tak żywo zajmują się tą sprawą, to tem bardziej winna to uczynić myśl pedagogiczna polska w zwrotnym okresie dziejowym, po wielu wykolejeniach w dziedzinie wychowania.

Opierając się na tradycji ojczyznej, oraz zdobyczach wiedzy pedagogicznej, wychowanie nasze winno stworzyć własny pogląd na sprawę kształcenia młodych pokoleń, wychodząc z założenia, że cywilizacja każdego społeczeństwa musi wyłaniać się przedewszystkiem z sił twórczych genjuszu narodowego. Jedynie tą drogą naród może rozwinąć i wzbogacić własną indywidualność, a zarazem wnieść nowe pierwiastki do kulturalnego dorobku całej ludzkości.

Oczywiście, olbrzymie to zadanie będą mogły wykonać długotrwałe wysiłki licznych pracowników, którzy, pilnie badając przejawy ducha narodowego i z troską wnikając w potrzeby społeczeństwa, zdołają stworzyć nie tylko głębszy pogląd teoretyczny na tę sprawę, lecz również dać szereg wskazań praktyce wychowania.

Praca niniejsza jest skromną próbą syntetycznego ujęcia tego zagadnienia. Nie rości sobie pretensji do należytego zgłębienia, oraz dostatecznego oświetlenia najważniejszych kwestyj, związanych ze sprawą wychowania narodowego.

Jeżeli jednak do poglądów, wypowiedzianych na ten temat przez innych pisarzy, autor zdołał dorzucić choć niewielki zespół myśli nowych, to będzie uważał, że wedle sił spełnił swój obowiązek w tym kierunku względem szkoły ojczyznej i społeczeństwa.

Warszawa, w marcu 1918 roku.

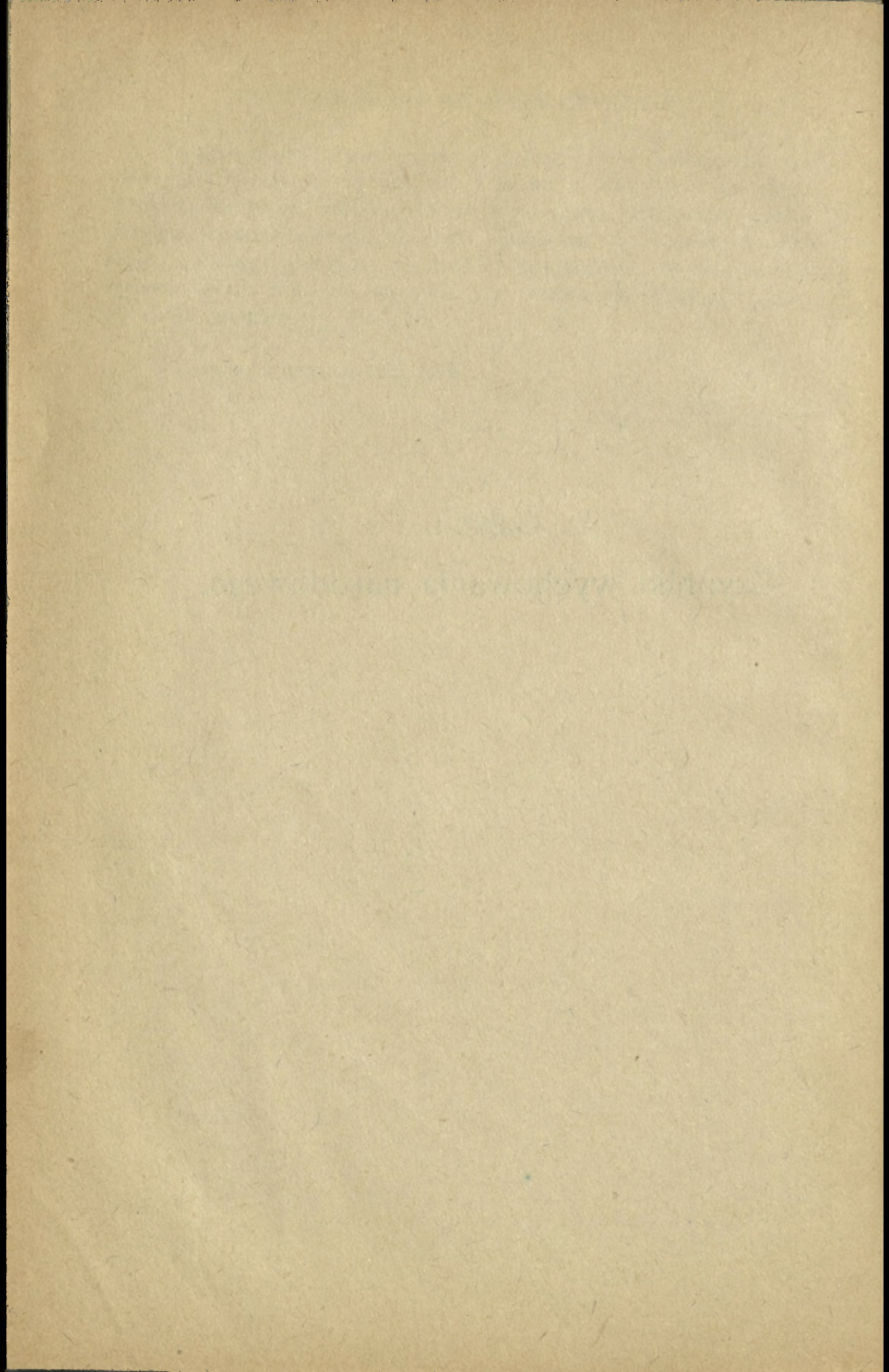
PRZEDMOWA DO WYDANIA DRUGIEGO.

Książka niniejsza pod tytułem: „Ogólne zarysy wychowania narodowego“ wyszła po raz pierwszy z druku w roku 1918 i w ciągu niespełna dwóch lat została całkiem wyczerpana. Zachęcony powodzeniem wydania pierwszego, autor wypuszcza ją w świat po raz drugi, zrobiwszy niezbędne poprawki i uzupełnienia. W tem nowem wydaniu praca niniejsza wychodzi pod skróconym tytułem: „Wychowanie narodowe“.

Warszawa, w grudniu 1921 roku.

CZĘŚĆ I.

Czynniki wychowania narodowego.



ROZDZIAŁ I. POSTULATY ZASADNICZE.

§ 1. Pierwiastek społeczny w wychowaniu.

W okresie życia historycznego, który nastąpił po wielkiej przemianie bytu narodowego, największym zadaniem wychowania jest przystosowanie młodych pokoleń do nowych warunków życia politycznego i uzdolnienie ich do podjęcia wielkich trudów dla przyszłości Ojczyzny.

Gmach państwa naszego nie może we wszystkich szczegółach być wykonany odrazu. Będzie się budował długo i powoli. Obecnie zostały ułożone jego fundamenty, które muszą być mocno i trwale ugruntowane, całość jednak budowy od podwalin aż do stropów i wszystkie szczegóły struktury będą wznosiły i wykończyły późniejsze pokolenia.

Do tego zadania muszą być tak przygotowane, aby umiały wykonać wielki twórczy wysiłek i aby to, czego będzie od nich wymagała historia, spełniły z prawdziwym pożytkiem dla Ojczyzny. Należy przeto kształcić w nich ducha obywatelskiego, który winien przenikać każdy szczegół dzisiejszego wychowania, objawiając się nie tylko w słowach i odświętnych nastrojach, ale nadewszystko w pracy i rzetelnym trudzie codziennym.

Nauczyciel musi skupić wszystkie swoje siły, wyteńczyć umysł, serce i wolę, aby jako pracownik najbardziej odpowiedzialny przed przyszłością narodu, stanął na wysokości chwili historycznej i swego wielkiego zadania.

Wychowanie polskie winno zdobyć się na wielkie podniesienie ducha publicznego, stworzyć głęboką koncepcję obywatela kraju i obmyśleć konsekwentny system jej wcielenia w życie.

Wszędzie na Zachodzie odbywa się w tym kierunku już od dawna praca bardzo poważna. W Niemczech, na przykład, zarówno państwo, jak i społeczeństwo, czynią planowe i systematyczne na tem

polu usiłowania: powstają tam związki, mające na celu szerzenie ducha publicznego, zarówno wśród ludu wiejskiego, jak i robotników miejskich; instytucje prawodawcze zastanawiają się nad odpowiednim uregulowaniem tej sprawy; zrzeszenia społeczne tworzą biblioteki, mające na celu szerzenie racjonalnych pojęć o zadaniach i obowiązkach obywatela kraju; pierwszorzędne zaś umysły pedagogiczne usiłują głębiej wniknąć w wielkie zagadnienie kształcenia ducha społecznego wśród młodzieży. Wreszcie powstaje coraz bogatsza literatura naukowa, specjalnie poświęcona tej sprawie. Słowem, w trosce o wydoskonalenie obywatela kraju czynią na Zachodzie olbrzymie wysiłki myśl uczonego, energia działacza społecznego, rozum polityka i talent pedagoga, dochodząc istotnie do wielkich wyników.

Znamienny ten zwrot, mający na celu skupienie uwagi na zagadnieniach dobra ogólnego, jest, zdaniem Foerster¹⁾, reakcją przeciwko kultowi interesu osobistego, który się rozwinął w duszach ludzkich, zwłaszcza od czasu, kiedy społeczeństwa coraz bardziej poczęły się zbliżać do typu przemysłowego. Od tej chwili poczęły one zatracać wielkie cele ogólne, natomiast, jako główny bodziec działalności ludzkiej, wystąpił interes indywidualny. Ale tego rodzaju dążenia i pobudki nie mogą woli ludzkiej trzymać w wielkiem napięciu, ani też społeczeństw prowadzić do wyższych przeznaczeń. W wielu objawach życia znać wówczas panowanie motywów niższego rzędu. Gdy ten kierunek myślenia staje się przeważającym, nie tylko jednostki nie mają wielkiego poczucia odpowiedzialności za dobro ogólne, ale nawet partje, klasy społeczne, jako ciała zbiorowe, raczej są zaprzątnięte interesami partykularnymi, niż wielkimi ideałami ogólnymi.

I oto Zachód zwraca się ku wychowaniu, które ma rozbudzić śpiące w duszy ludzkiej wielkie porywy, uniłowania i gotowość do ofiar osobistych.

Ze wszech stron słychać głosy, aby tworzyć nowy system wychowania, któryby zwalczał panowanie woli indywidualnej z jej osobistymi dążnościami, a pielęgnował w duszach pierwiastki woli zbiorowej.

Zwłaszcza od chwili, gdy rozpoczął się proces demokratyzacji społeczeństw, kiedy odpowiedzialność za dobro kraju przechodzi na samych obywateli, wymaganie kształcenia ich i przygotowywania do tej roli staje się coraz bardziej naglącem.

Dopóki rządy miały charakter samowładny i despotyczny, członkom społeczeństwa nakazywano tylko jedną cnotę: posłuszeństwo. Czasy te jednak minęły już bezpowrotnie. Obecnie we wszystkich państwach kulturalnych odpowiedzialność przechodzi na obywateli kraju,

1) „Staatsbürgerliche Erziehung“, II. wyd. Berlin, 1914.

k którzy sprawują część władzy zwierzchniczej. Sztuka rządu, najtrudniejsza ze wszystkich, wymaga poważnych kwalifikacyj moralnych, umysłowych i wielkiej kultury obywatelskiej.

Zwłaszcza musi tu nastąpić psychologiczne pogodzenie dwóch pierwiastków: indywidualnego ze społecznym. Tę syntezę można osiągnąć jedynie drogą oddziaływania na człowieka od najmłodszych lat w duchu obywatelskim.

Pogodzić indywidualizm charakteru polskiego, tak wybujały, że nas doprowadził aż do „liberum veto“, z wymaganiami podporządkowania się ścisłym przepisom życia państwowego i społecznego jest rzeczą bardzo trudną.

Być może, powstaną przeciwko temu wszystkie tkwiące dziedzicznie w nas pierwiastki wybujałego indywidualizmu. Ale natura nasza musi się łamać, póki nie przekształci się, nie złoży na ołtarzu dobra ogólnego wszystkich tych porywów i upodobań, które przed wiekiem doprowadziły naród do katastrofy.

Aby wykonać swe pod tym względem zadania, wychowanie nasze musi sięgnąć do głębin ducha narodowego, do całokształtu jego moralnej kultury i stamtąd wydobyć wyższe siły ducha, które będą łamały egoizm, oraz porządkowały chaos i bezład naszego bytu społecznego. Wszelka bowiem zewnętrzna reforma i organizacja muszą się rozpocząć od zaprowadzenia ładu wewnętrznego. W tym celu musimy głęboko obmyśleć system pedagogiki indywidualnej i społecznej, która z jednej strony będzie umiejętnie kształciła pojedynczego członka społeczeństwa, z drugiej zaś — organizowała całokształt wychowania na podstawie gruntownej znajomości życia i w przewidywaniu olbrzymich zagadnień przyszłości narodowej.

Zwłaszcza zagadnienie pierwiastka społecznego i obywatelskiego winno u nas znaleźć szerokie uwzględnienie.

Podporządkowując mu cele i dążenia pedagogiki indywidualnej, będziemy mogli stworzyć system oświecenia publicznego, oparty na określonym planie i programie wychowania narodowego.

Ponieważ zaś, organizując życie państwowe, musimy dopiero wszystko stwarzać, więc też problemat pedagogiki społecznej jest dla nas bardziej palący, niż jakikolwiek inny i ważne zajmuje miejsce w systemie wiedzy o wychowaniu.

Pedagogika społeczna, jako pewien kierunek wychowania, istnieje już od wieków.

Odkąd ludzkość zadawała sobie trud przystosowywania młodych pokoleń do warunków życia społecznego, powstały jeżeli nie teoretyczne, to praktyczne zagadnienia pedagogiki społecznej.

Zjawiają się one nawet wcześniej, niż problemy pedagogiki indywidualnej, gdyż zawsze sprawy współżycia występowały na pierwszy plan w systemie wychowania publicznego.

W społeczeństwach pierwotnych, oraz w państwach starożytnych na Wschodzie znacznie się różniły pod tym względem systemy wychowawcze klas tak zwanych wyższych, a niższych. Kiedy pierwsze były przygotowywane do roli kierowniczej w społeczeństwie (jak np. w Indjach, w Chinach, Persji, Egipcie i t. d.), to niższe przeznaczano do twardej pracy.

Pierwszych wychowywano na władców i rozkazodawców, drugich zaś — na poddanych i niewolników.

W świecie cywilizacji greckiej i rzymskiej występują wyraźnie dwa prądy: organizacja wychowania w duchu społecznym, oraz myśl teoretyczna myślicieli w tej dziedzinie. Do szczytu i krańcowości pod względem społecznego, ściślej mówiąc państwowego, wychowania doszła, jak wiadomo, Sparta, która tylko do 7-go roku życia pozostawiała dziecko pod opieką matki, a potem powierzała jego wychowanie pedagogom, w celu przystosowania go do służby wojskowej.

Wychowanie w Atenach już bardziej uwzględniało pierwiastek indywidualny, aczkolwiek nosiło charakter ściśle narodowy. Uwzględniając wyższą kulturę ducha, Ateńczycy pojmowali dobrze, iż bogactwo indywidualności może przysporzyć sił różnorodnych społeczeństwu.

Obok praktyki społecznego wychowania w Grecji rozwija się teoria, która wywarła głęboki wpływ na całą kulturę europejską.

Platon aż do ostatnich konsekwencji przeprowadza w „Rzeczypospolitej“ ideał przystosowania jednostki do potrzeb kraju i społeczeństwa. Żąda, aby już małe dzieci zaraz po urodzeniu umieszczano w państwowych zakładach wychowawczych.

Arystoteles zajmuje bardziej umiarkowane pod tym względem stanowisko, aczkolwiek wyznacza państwu niezmiernie ważne miejsce w wykształceniu obywateli. Dzieci jednakże nie odrywa od rodziny, każąc im dopiero od 7-go roku życia uczęszczać do szkół publicznych.

Pierwiastek wychowania społecznego w Rzymie nie osiągnął tego poziomu, co w Grecji, i nie wywarł tak wielkiego, jak ona, wpływu na czasy późniejsze.

Tak więc w klasycznym starożytnym świecie zarówno praktyka, jak i teoria, szeroko uwzględniały pierwiastek społeczny w wychowaniu, pojmując czynnik obywatelski z punktu widzenia państwowego. W ostatnich okresach i latach swego istnienia zarówno Grecja, jak i Rzym, wysuwały na pierwszy plan indywidualny pierwiastek

w wychowaniu, który jednakże szybko zniknął, będąc przygłuszony atmosferą i duchem średniowiecza.

Mistycyzm i oderwanie od spraw świata wniosły do ducha ludzkiego w tej epoce pierwiastek niezwyklej mocy, mianowicie idealizm, będący wielkim czynnikiem ewolucji charakteru. Nawet jednostronny ascetyzm średniowiecza, słusznie nieraz krytykowany ze stanowiska higieny, był czynnikiem, podnoszącym człowieka od ziemi do nieba, i miał znaczenie uspołeczniające. Pierwiastek indywidualny został wówczas wyłączony z wychowania i w systemie pedagogicznym nie znalazł należnego sobie miejsca.

Dopiero epoka renesansu poczyna robić wyłom w pojęciach średniowiecza, jednocześnie zaś indywidualizm wywalcza sobie stanowisko w pedagogice.

Kiedy feudalizm się kończył, a monarchja absolutystyczna poczęła się coraz bardziej gruntować, wówczas wychowanie zostało podporządkowane interesom dynastycznym i dążeniom rządu autokratycznego.

System samowładczy znalazł zajadłych krytyków w encyklopedystach francuskich, którzy, zwalczając „ancien regime“, usiłowali uwolnić jednostkę od przemożnej opieki państwa. Dopiero jednak wielka rewolucja francuska zadała temu systemowi cios stanowczy, wywieszając, jako naczelne hasła, wolność, równość i braterstwo.

Ideał postępu, który utożsamiano ze zrównaniem wszystkich pod względem wykształcenia i wychowania, zajaśniał wówczas przed ludzkością, jako cel przyszłych wytycznych dążeń i usiowań. Naturalnie, może on stopniowo być urzeczywistniony, pierwsze zaś próby jego realizacji, nie liczące się ze wszystkimi właściwościami natury ludzkiej, były nieudatne. Jako wielki jednak dorobek ducha, jako drogowskaz na przyszłość, ideał ten pozostał, łącząc w sobie próbę syntezy i pogodzenia czynnika indywidualnego ze społecznym w wychowaniu.

Kiedy na widownię myśli wychowawczej występuje genjusz Pestalozziego, wówczas duch społeczny zaczyna głęboko przenikać system wychowania. Jednocześnie jednak w koncepcjach wielkiego pedagoga czynnik indywidualny znajduje również uwzględnienie. Człowieka traktuje on, jako dzieło przyrody, jako wytwór społeczeństwa i jako wynik własnej pracy nad sobą. Nie chciał on jednostki całkowicie podporządkowywać celom państwa i społeczeństwa, raczej wolałby widzieć tak ukształtowane formy współżycia, aby mogły zapewnić osobnikowi rozwój harmonijny.

Pod wpływem Pestalozziego pisał swe słynne „Mowy do narodu niemieckiego“ Jan Bogumił Fichte¹⁾, żądając od wychowania rozwoju

1) „Reden an die deutsche Nation“.

tych samych cech indywidualnych w człowieku, co i Pestalozzi. Fichte uważa jednak całą pracę pedagogiczną jedynie za środek do wydoskonalenia zalet państwowo-obywatelskich i religijnych. Urzeczywistnić zaś to ma państwowy system edukacji. Wszelkie poczynania prywatne w tym kierunku mają być jedynie przyczynkiem do usiłowań państwa, które bierze w swe ręce całą oświatę i wychowanie, dążąc do jednego celu: politycznego i kulturalnego podniesienia narodu niemieckiego.

Mowy te, wypowiedziane w epoce pogromu i poniżenia Niemiec, wywarły czarujący wpływ na współczesnych, którym później przez długi czas przejawiał się w całym systemie wychowania i nawet sposobie myślenia.

Późniejsi wielcy pisarze już nie stoją na tak krańcowym punkcie widzenia. Herbart np. twierdzi, że ze względów politycznych pierwiastek indywidualno-ludzki nie powinien być ignorowany w wychowaniu. Silniej, niż u Herbarta, występują tendencje społeczno-pedagogiczne u Diesterwega. Domaga się on stanowczo obywatelskiego ducha w wychowaniu, zaleca uświadamianie młodzieży co do jej praw i obowiązków, jako członków społeczeństwa. Jednocześnie zdaje sobie sprawę, że samo nauczanie nie wystarczy, że dla osiągnięcia celu konieczne jest oddziaływanie wszechstronne na masy ludowe, organizowanie ich i zrzeszanie. Pod tym względem jest on poprzednikiem słynnych pisarzy naszej doby, jak Kerschensteiner, Foerster, Bergemann, Natorp i inni. Słowem, myśl pedagogiczna już od wieków pracuje usilnie, aby wynaleźć pogodzenie w wychowaniu indywidualnego pierwiastka ze społecznym.

Te wysiłki, ta walka o prawdę życia, o istotny sens i cel wszystkich usiłowań wychowawczych prowadzą zachodnie narody do coraz lepszych, doskonalszych systemów pedagogicznych, zbliżają je do uchwycenia jądra rzeczy.

Dziś, w epoce narodowego odrodzenia, naród polski powinien podjąć się tej wielkiej pracy myśli pedagogicznej, rozpocząć również walkę o prawdę, o istotę wychowania narodowego.

W okresach przełomowych, po wielkich wykołajeniach i w czasach rozpoczynającego się nowego porywu narody, mające w sobie duży zasób sił żywotnych, sięgają do zagadnień wychowawczych, jako do najpewniejszej dźwigni bytu zbiorowego. Podobnie jak w ubiegłych czasach, w epoce reform Konarskiego, Komisji Edukacyjnej, w ciężkich chwilach życia zwracaliśmy się ku wychowaniu, szukając w niem ratunku i ostoji, tak też i dziś szkoła polska, matki, ojcowie, nauczyciele w jak najszerszym zakresie winni pogłębić swe prace i usiłowania około wykształcenia ducha przyszłych pokoleń.

Stopień zainteresowania się tem zadaniem i przejęcia się jego wielkimi celami będzie również miernikiem, czy dorośliśmy do jakiejś wielkiej przemiany w życiu narodowym i czy potrafimy przyszłe pokolenia należycie w tym celu urobić. Wynik tej decydującej chwili będzie zależał od tego, czem my sami będziemy.

Powodzenie bowiem w wielkich przeobrażeniach politycznych, czy społecznych, przedewszystkiem zależy od wewnętrznej wartości człowieka i narodu. Tę wartość musimy podnieść przedewszystkiem drogą wychowania.

Musimy wszyscy, kogo los powołał do tej roli, razem iść wytrwale do wielkiego celu przekształcenia, wydoskonalenia Polaka.

Tego żąda, tego oczekuje naród, obecna doba historyczna, to jest obowiązek nasz wielki i święty wobec Ojczyzny.

I trzeba go spełnić sumiennie.

§ 2. Samowiedza narodowa.

Najwyższą wartością moralną każdego społeczeństwa, miarą jego sił żywotnych i najistotniejszym czynnikiem rozwoju kulturalnego jest tak zwany duch publiczny, na który się składa całokształt idej, uczuć i dążeń, panujących wśród obywateli i mających na celu wydoskonalenie warunków wspólnego istnienia.

Wypływając z altruistycznych czynników życia psychicznego, duch ten przejawia się w poszczególnych jednostkach, jako głębokie poczucie solidarności z interesami społeczeństwa. W najwyższych swoich przejawach uzdalnia on ogół do trwałych wysiłków i pracy twórczej dla dobra publicznego. Poziom ducha obywatelskiego zależy od wewnętrznego zdrowia i moralnej tęgości danego narodu. W społeczeństwach silnych, z energją dążących do coraz lepszej przyszłości, przejawia się wysokie poczucie dobra publicznego. Szerokie koła obywateli kraju są wówczas zdolne do ofiar, poświęceń i rzetelnej pracy dla społeczeństwa. W narodach zaś moralnie słabych i chyłących się do upadku ogół popospolity zamyka się w sferze indywidualnych interesów, nie dbając o dobro publiczne, co gorsza — będąc nawet gotowym poświęcić je dla interesu własnego.

Duch obywatelski nie zawsze idzie w parze z wykwittem kultury umysłowej lub estetycznej. W dziejach nieraz się zdarzało, że ludy bogate, pogrążone w rozkoszy, zdobywały się na względnie wysoką cywilizację umysłową, a nawet miały wielki kult dla piękna artystycznego, jednak marniały wskutek upadku ducha publicznego. Tak było z Grecją za czasów Ptolomeuszów i Seleucydów, tak było z Rzy-

mem w epoce cesarów, we Włoszech zaś w okresie Machjavela i Bordżjów.

Główną i niezachwianą natomiast podstawą ducha obywatelskiego jest etyka. Tylko wysoka kultura moralna może stworzyć tło, na którym bujnie wyrasta głębokie umiłowanie dobra społecznego.

Zdaniem Fouillé'go¹⁾ duch publiczny (ésprit public) dochodzi do rozkwitu, jeżeli ponad wszelkimi wartościami umysłowemi rozwijamy bezinteresowną miłość dobra i prawdy. Tylko ona jest prawdziwym natchnieniem wynalazcy, działacza społecznego i polityka, tylko ona wydobyć potrafi z duszy ludzkiej istotną zdolność do wysiłku i osobistego poświęcenia. Wszelki natomiast utylitaryzm w pojęciach nie może osiągnąć celów społecznych. Prowadzi on do ubiegania się jedynie o dobro indywidualne.

Utylitaryzmu indywidualnego nie należy utożsamiać z duchem praktyczności, który winien przenikać jak najgłębiej każdą myśl i każde uczucie obywatelskie. Jeżeli rozplywają się one jedynie w marzeniach o szczęściu narodu i nie dążą do praktycznej realizacji ściśle określonych celów, to społeczeństwo, składające się z takich biernych i patryjotycznie rozpoetyzowanych jednostek, nigdy nie osiągnie dodatnich warunków bytu realnego. Hodując zatem wśród obywateli uczucia etyczne wysokiej miary, jednocześnie należy zaprawiać ich do pracy, oraz dążeń czysto praktycznych, mających za główny cel dobro publiczne. To dobro publiczne zamyka w sobie dobrobyt i powodzenie jednostki, która nie może być pozbawiona prawa do szczęścia osobistego. Co więcej, powinna nawet dążyć do zdobywania coraz lepszych warunków własnego istnienia. Ale wśród wszystkich wysiłków życia nie może ani na chwilę zapomnieć, że interes osobisty musi się podporządkowywać ogólnemu i to nie tylko w razie ich konfliktu, lecz w zasadniczych dążeniach i pracy pozytywnej.

Duch publiczny opiera się na poczuciu solidarności jednostek z dobrem społecznym. Poczucie to może zakreślać węższe lub szersze kręgi, poczynając np. od zawodowych, klasowych, partyjnych, kończąc na patryjotycznych i ogólnoludzkich. Psychologicznym podłożem ducha publicznego jest pierwiastek altruistyczny, a przeto czynnik ten zawsze musi być oparty na ideale, czyli wypływać z pewnych idei ogólnych, z którymi sprzegają się wyższe uczucia.

Otóż taką ideą, opierającą się na najszerszym podłożu wszystkich czynników naturalnych i kulturalnych, z których powstaje społeczniony człowiek, jest idea narodowa. Z jednej strony bowiem obejmuje dobro wszystkich grup społecznych, należących do danego

1) „L'enseignement au point de vue national“, II édition, Paris, 1909, str. 59.

narodu, z drugiej zaś — o ile się wspiera na prawdziwej kulturze — wiąże się ściśle z dążeniami ogólnoludzkimi. Jeżeli jednostka nie ma głęboko wszczepionej kultury narodowej, to przy największym rozkwicie uczuć społecznych może bezwiednie grzeszyć ciasnotą swych dążeń obywatelskich. Nie ogarniając interesów całego narodu, staje na gruncie dobra jakiejś mniejszej grupy, naprz. jakiejś klasy społecznej lub partji politycznej i jej wyłącznie służy.

Tymczasem dążenia odrębnych grup są nieraz nawzajem sobie sprzeczne. Interes np. agrarjusza może być inny, niż przemysłowca, a robotnika całkiem odmienny, niż fabrykanta. Otóż w kim nad wszelkimi innymi względami nie góruje poczucie dobra całego narodu, ten łatwo może wpaść w ciasny partykularyzm i dużo wyładować czynnej energii na wzajemną walkę klas lub partj politycznych, wyrządzając tem samem szkodę szerszej idei obywatelskiej.

Jeżeli wszelki partykularyzm uczuć społecznych nie jest istotnem ich pogłębieniem, to również mglisty idealizm ogólnoludzki, pomijający czynnik narodowy, nie będzie ich rozszerzeniem. Tylko pozornie jakieś wyższe ideały piastuje ten, kto patriotyzm uważa za przeżytek dawnych czasów, natomiast przeciwstawia mu miłość całej ludzkości. Taki ideał kosmopolityczny może się jedynie rozplywać w nastrojach, ale nie ma pola, na którem mógłby się urzeczywistniać.

Człowiek bowiem całym swem życiem, najważniejszymi swemi sprawami i dążeniami jest związany przedewszystkiem z własnym narodem. Jeżeli względem najbliższego środowiska nie uznaje żadnych obowiązków, to właściwie wyrzeka się wszelkich i, jak mówi Balicki¹⁾, życie jego przedziera się w „narodowe i ogólnoludzkie pasorzytnictwo“.

Myśl pisarza francuskiego Fenelona, który powiedział, że kocha swą rodzinę więcej, niż siebie samego, ojczyznę bardziej, niż rodzinę, lecz jeszcze bardziej od ojczyzny kocha rodzaj ludzki, jest paradoksalna, bo miłość ku rodzajowi ludzkiemu nie może się inaczej objawić, jak przed naród.

„Ludzkość bez ojczyzny — mówi Wagner — to pojęcie martwe“²⁾. Służyć jej można jedynie, pracując dla dobra narodu, który jest jej częścią składową.

Nasuwa się tu analogja między rodziną a ojczyzną. Aby być dobrym obywatelem kraju, trzeba przedewszystkiem dobrze się wiązywać z najbliższych obowiązków rodzinnych. Jakże bowiem wyglądałby kraj, gdyby rodziny były w nim rozprężone, zdeorganizowane, niemoralne? Nie mógłby istnieć. Tak samo ludzkość nie będzie

1) „Egoizm narodowy“.

2) Wagner: „Młodzież“, przekład z francuskiego.

się kulturalnie rozwijała, jeżeli składające ją odrębne narody nie będą dążyły ku coraz wyższej cywilizacji. A to osiągnąć mogą jedynie, jeżeli poszczególni obywatele pracują rzetelnie dla własnego narodu.

Niektórzy pisarze twierdzą, że wychowywanie w kierunku patryjotycznym, a więc skierowane ku dobru pewnego narodu, szkodzi interesom ludzkości, odwraca myśl i uczucia od pokojowego, zgodnego współżycia między narodami. Biorąc analogicznie, wychowanie na dobrego członka rodziny musiałoby przeszkadzać dobru narodowemu, gdyż, podobnie jak naród jakiś składa się z rodzin, tak ludzkość — z narodów. Otóż zespół tych interesów nie wyłącza się wzajemnie, jeżeli na każdą formację społeczną będziemy się zapatrywali, jako na składową część całości. Podobnie jak etyka życia rodzinnego nie osłabia pierwiastków życia narodowego i owszem, nawet je wzmacnia, tak też patryjotyczne wychowanie wcale nie niweczy dążeń ogólnoludzkich.

Uczucia rodzinne i patryjotyczne były od wieków najważniejszą szkołą, w której pierwotny egoizm człowieka zostaje stopniowo hamowany i przekształcany na altruistyczne popędy. Miłość Ojczyzny jest wielkim etapem całego tego procesu rozwojowego, którego ostatecznym kresem będzie ludzkość cała. Narodowość i patryjotyzm są to fakty psychologiczne, tkwiące dziedzicznie w sferze podświadomej i niezależne od naszej woli. Instynkty te, — pisze Dmowski — silniejsze nad wszelkie rozumowania i panujące częstokroć nad osobistym instynktem samozachowawczym, zmuszają człowieka do działania wbrew samemu sobie, bo do oddania życia, do poświęcenia droższych od niego rzeczy, gdy idzie o dobro narodowej całości¹⁾.

Genjusz ludzki narodził się z idei narodowościowej.

Wszystko, co wielkie — a więc bohaterstwo, natchnienie poetyckie, uczucie religijne — wszystko to tkwiło i rozwijało się na tle narodowym. Ilekroć zaś ludzkość schodziła z wyżyn ideału na niziny egoizmu (indywidualnego lub zbiorowego), tylekroć z całą mocą występował kosmopolityczny pogląd na świat z jego podkładem materialistycznym, z jego głodem życia, dążeniem do bogactwa i przepychu, z jego również hiperkrytycyzmem w sferze umysłowej.

Natomiast każda epoka cywilizacji narodowej, objawia się rozkwitem poezji, sztuki i literatury w dziedzinie umysłowej, a dzielnością i czystością charakteru w dziedzinie życia praktycznego.

Oczywiście, ideałem ducha obywatelskiego nie może i nie powinien być wąski egoistyczny nacjonalizm. Podobnie jak nasze władze umysłowe szukają powszechnego prawa, rządzącego zjawiskami świata,

1) „Myśli nowoczesnego Polaka, wyd. III.

tak też poczucie moralne szuka wytycznego celu pośród różnorodności dążeń ludzkich.

Z punktu widzenia dobra społecznego takim celem jest szczęście ludzkości. W odczuciu tej prawdy Mickiewicz pisze, że narody wtenczas wzrastają i o tyle mają prawo do życia, o ile wysługują się całemu rodzajowi ludzkiemu popieraniem lub broniением jakiej idei lub wielkiego uczucia. Ale spełnienie tego wielkiego posłannictwa może się wyłonić dopiero w ciągu historycznego życia całego narodu, nie zaś drogą odstępstwa jednostek od ideału patriotycznego.

Miłość Ojczyzny w swych najszczytniejszych objawach opierała się zawsze, jak tego zresztą historia dowodzi, na jakiejś szerszej ogólnoludzkiej podstawie. Kierunek działalności życiowej jednostki ludzkiej określa, zdaniem Mickiewicza ¹⁾, przeważające w nim uczucie. Człowiek chciwy będzie skłonny do innego wysiłku, niż bezinteresowny, ambitny inaczej zechce wyladowywać energję, niż skromny i t. d. Również naród, podług naszego wieszca, objawia pewne szczególne i podstawowe skłonności duchowe, „pewną zasadniczą myśl, pewne powszechne uczucie“. Póki trwa ta myśl, póki to uczucie wszystkich ożywia, póty narody żyją i rosną; z jej osłabieniem chorują, z jej zniszczeniem umierają. Takim uczuciem Rzymu było ciągle podbijanie świata; takim uczuciem Turcji była propaganda Koranu, a w rewolucji francuskiej — wojna z monarchami. Grecja, uważała za swe posłannictwo rozpowszechnianie sztuki i nauki wśród ludów, Rzymianie — panowanie nad światem. Naród angielski uważa się za powołanego do podboju mórz i kolonizacji dalekich ziem. Ameryka widzi swe posłannictwo w rozwoju swobód we wszystkich kierunkach życia umysłowego i praktycznego. Francja czuje się powołaną do wywalczania zasad słuszności, prawa i braterstwa. Jest to klasyczny kraj idei i uczuć humanitarnych.

A Polska? — Ona zawsze służyła ideałowi wolności i tolerancji. Pogwałcenie jej stało się równoznaczne z triumfem zachodniego egoizmu narodowego i wschodniego despotyzmu, który dla całej Europy stał się nieszczęściem największym.

Kultura polska od wieków stacza nieustanną walkę z uciemieniem na wschodzie i na zachodzie. Walka ta nie była podejmowana jedynie pod hasłem własnych korzyści politycznych. Cechowały ją zawsze wysokie ideały, z których dążenie do wolności było najbardziej wydatnym momentem wszelkich usiłowań.

Misję naszą narodową starało się odgadnąć wielu historyków i poetów, szukając jej rysów bądź w najbardziej znamienitych zdarzeniach dziejowych, bądź w literaturze, jako wyraziciele ducha naro-

1) O duchu narodowym^a.

dowego. Zwłaszcza na początku XIX wieku, kiedy określenie stosunku naszego względem innych narodów stało się zagadnieniem palącym, historycy usiłowali rozwiązać to pytanie.

Brodziński w mowie swej „O narodowości Polaków“ wysnuwa myśl, że miłość jest zasadniczą cechą naszego stosunku względem obcych ludów. Czy weźmiemy bardziej oddalone dzieje, czy późniejsze zmagania się o wolność wśród obcych narodów, Polacy zawsze występują pod hasłem miłości. Wybitną przytem cechą naszego charakteru narodowego, który zaznaczył się w ciągu dziejów, jest bezustanna gotowość do poświęceń w imię jakiegoś ideału i na korzyść ogólnoludzkiego dobra. Mickiewicz, Krasiński, Cieszkowski rozwijają ideę posłannictwa narodów, a wśród nich — polskiego.

W epoce legjonów walczyliśmy o wolność ludów, sądząc, że tą drogą zdobędziemy ją dla własnego narodu. A potem, po upadku listopadowego powstania, w pielgrzymstwie i mesjanizmie polskim, najwyraźniej zaznaczył się pogląd na Polskę, jako krzewicielkę miłości Chrystusowej między narodami. Najwyższego wyrazu już na podłożu czysto mistycznym nabiera ów ideał miłości u największego z naszych genjuszów — Mickiewicza. Miłość ogólnoludzka osiąga tu dostojęstwo posłannictwa i apostołstwa. Mesjanizm polski chciał przewyższyć chrześcijaństwo, podobnie jak cywilizacja francuska poprzez uniwersalizm rzymski, potem chrześcijański, stanęła wreszcie w okresie porewolucyjnym na szerokiem ogólnoludzkiem podłożu. A chociaż nieraz nasz mesjanizm wchodził na błędne ścieżki, to jednak zawsze wysokie było jego dostojęstwo moralne.

Dziś, kiedy dążymy do stworzenia trwałych podstaw istnienia narodowego, nie może być mowy o wielkiej roli na arenie świata. Ona, być może, dopiero na nowo się zacznie. A wówczas naród nasz będzie musiał pozostawać wiernym swej naczelnej idei, swej racji bytu między ludami. Dbając o możliwie szeroki rozwój własnej indywidualności, nigdy nie zapomni o swych tradycjach historycznych i wzniosłych zadaniach w życiu całej ludzkości. Tylko naród w służbie swej idei posłanniczej jest niezwykłym.

Naturalnie, aby ją spełnić, musi utrwalić swój własny byt niezależny i prawo do samoistnego życia. Jeżeli zaś wśród tych walk i trudów będzie służył wielkiej idei szczęścia całej ludzkości, to go nie zniesie fala terażniejszości i nigdy nie stanie się przeżytkiem wśród innych ludów.

Im więcej w przebiegu życia historycznego wyłoni cech oryginalnych, płynących z twórczych pierwiastków ducha narodowego, tem bardziej zabezpieczy swe własne istnienie i tem więcej wniesie nabytków do ogólnego dorobku cywilizacyjnego ludzkości.

Otóż kształcenie ducha publicznego winno być u nas oparte na podłożu wypracowanej wiekami idei narodowej. Tylko ona bowiem stanowi naturalne tło, na którym w całej pełni mogą się rozwinąć wszystkie poszczególne cechy i zalety ducha publicznego.

Po wielkich wstrząśnieniach wojny wszechświatowej i tych rozczarowaniach, które przyniosła większości ludów europejskich, budzi się reakcja przeciwko pierwiastkom egoizmu narodowego, które wywołały katastrofę dziejową.

Już dziś objawiający się silny ferment w duszach ludzkich jest znamiennym protestem przeciwko górującym dotychczas w polityce hasłom ciasnego nacjonalizmu.

A gdy ten prąd stanie się panującym wśród cywilizowanych narodów świata, wówczas, być może, znajdzie się również na drodze do coraz większej realizacji idea narodowa, oparta na braterstwie ludów, wysnuta z ducha naszego w ciągu całych dziejów i wypowiedziana ustami wieszczów natchnionych. Zachowanie ciągłości w naszej tradycji dziejowej i przekazanie jej następnym pokoleniom będzie jednym z największych zadań wychowania narodowego.

Ślusznie bowiem powiedział Szczepanowski¹⁾, że w życiu każdego narodu, walczącego o swój byt i swoje istnienie, jest jedna rzecz, ważniejsza od wszystkich innych poszczególnych czynników życia narodowego: jest nią samowiedza narodowa, poczucie posłannictwa dziejowego!!...

Budzenie tej samowiedzy narodowej winno być podstawą kształcenia ducha obywatelskiego. Wówczas jedynie może on się stać wielką siłą moralną w narodzie, której nie będą mogły złamać przeciwności życia historycznego.

1) „O polskich tradycjach w wychowaniu“. Lwów, 1912 r., str. 79.

ROZDZIAŁ II.

PODSTAWY WYCHOWANIA NARODOWEGO.

§ 1. Samorodne czynniki kultury narodowej.

Cywilizacja każdego narodu rozwija się pod wpływem dwóch czynników: 1) twórczego, wylaniającego się z genjuszu narodowego, i 2) naśladowniczego, który jest odbiciem jego zdolności odtwórczych. Pierwszy powoduje do życia samorodne pierwiastki kulturalne, drugi zaś asymiluje zdobycze innych narodów na polu cywilizacji.

Pierwiastek twórczy zawsze zajmuje wyższe szczeble w hierarchii ludzkich czynności psychicznych, odtwórczy zaś powstaje na tle bierności duchowej i bezwładu. Naród, wylaniający dużo samorodnych pierwiastków, łatwiej opiera się oddziaływaniu obcej cywilizacji, twórcza bowiem energia duchowa ochroni go zawsze od asymilacji obcych pierwiastków. Podobnie bowiem jak jednostka, obdarzona własną inteligencją twórczą, nie zatraci swych cech indywidualnych, choćby przyswoiła sobie wielki zakres materiału wiedzy nabytej, tak też i społeczeństwo pozostanie sobą, będzie zawsze miało swą odrębną kulturalną fizjognomję, jeżeli będzie nie tylko przejmowało obce zdobycze cywilizacji, lecz również wysnuwało ze swego ducha pierwiastki samorodne.

Im bujniej się rozrasta, im silniejszy jest twórczy duch jego własny, tem bogatsze i bardziej oryginalne są zdobycze jego kultury, tem silniejszą stanowi indywidualność zbiorową, która nieraz wywiera wpływ na inne ludy i oddziaływa na ich kulturę.

Cechą każdej siły, czy fizycznej, czy też duchowej jest dążenie do ekspansji, do pochłonięcia i uzależnienia od siebie wszystkiego, co jest od niej słabsze. Więc też i kultura każdego narodu dąży nie tylko do zachowania bytu, ale i do podboju, który może nastąpić wówczas, gdy się ona zetknie z cywilizacją niższą i słabszą. Natomiast żadne środki państwowego przymusu i przemocy fizycznej niczego nie osiągną na tej drodze, gdyż podbój kulturalny tylko przez

czar cywilizacji i świadomość wstępowania na jakieś wyższe szczeble rozwoju może się dokonać.

Za jaskrawy tego przykład może służyć z jednej strony cała nicość państwowego systemu rusyfikacyjnego, z drugiej zaś — potęga kulturalnej polonizacji Litwy i Rusi przez naszą pokojową i pełną tolerancji pracę cywilizacyjną.

„Gdy obyczajowość polska, pisze Brückner¹⁾, wchłaniając najrozmaitsze obce żywioły, wobec nich niby bierną rolę odgrywała, przyjmowała je na zawsze lub chwilowo... przypadała równocześnie na jej udział zupełnie odmienna rola wobec Wschodu, wobec Rusi i Litwy; co Polska z za granicy nabywała, wszystko obce i wiele własnego szerzyła w obrębie państwowym i nawet daleko poza jego granicę. Całe życie, przedewszystkiem klas wyższych na Rusi i Litwie, polszczało doszczętnie, zostawały imiona rodowe i miejscowe, lecz zmieniała się treść ich; wpływ Polski przenikał wszędzie, a wyrazem jego najzewnętrzniejszym był język Rusi Czerwonej, Czarnej i Białej, język litewski i żmudzki, obfitujący w niezliczone polonizmy“.

Żaden naród kulturalny nie pędzi jednak istnienia w odosobnieniu od innych, więc też wśród składników jego cywilizacji odnajdujemy zawsze fakty i objawy, nie będące wytworem geniuszu narodowego, lecz pierwiastkiem, przejętym z innej cywilizacji, oraz wchłoniętym, zasymilowanym przez daną.

Takim czynnikiem w naszej kulturze narodowej są np. pierwiastki cywilizacji łacińskiej, które przenikały do nas od czasów przyjęcia chrześcijaństwa, zapanowały nad życiem w okresie humanizmu, rozrosły się w duszy narodowej do tego stopnia, że nawet w mowie codziennej szlachcic, a więc inteligentny członek społeczeństwa, posługiwał się językiem łacińskim. Otóż tych cech, wprowadzie obcych, lecz całkiem przyswojonych, nie można już dziś uważać za naleciałość, wsiąknęły bowiem w nasz charakter i były tarczą przeciwko zakusom kultury grecko-wschodniej, wówczas gdy ta usiłowała rozszerzyć swe panowanie.

W okresie przenikania tych obcych pierwiastków budzi się czasem poczucie jaźni narodowej, pewna ambicja, która zakłada protest przeciwko najazdowi i chciałaby całą pracę ducha oprzeć na własnych pierwiastkach twórczych. Tak było np. w XVI wieku, kiedy jowialny nieuk, Mikołaj Rej, twierdził, że: „Wszyscy narodowie języki swemi pisali, jednochmy w swym języku prawie zadrzemali“. Kochanowski właściwie dopiero pod wpływem Ronsarda zaczyna pisać po polsku. Pomimo, iż pełnili oni twórczość literacką na samorodne pod względem językowym tory, to jednak kultura łacińska żyje długo

1) Cywilizacja i język. Warszawa, 1903 r.

i przenika nawskróś duszę inteligentnego ogółu. Dlaczego? Bo twórczy duch narodowy nie mógł przeciwstawić w danym wypadku tej obcej kulturze niczego, co byłoby od niej większe, doskonalsze. Dlatego też cywilizacja łacińska była tym czarem, który porywał uczucia i myśli, a któremu niepodobna było się oprzeć.

W wieku siedemnastym poczęły przenikać do nas pierwiastki cywilizacji francuskiej, ale nie mogły roztoczyć wpływu swego na szerokie warstwy społeczne, gdyż nie docierały do nich wcale. Tam natomiast, gdzie wpływ ich sięgał, polska kultura narodowa nie miała dosyć siły, aby się im oprzeć, i dlatego wyższe, wykształcone warstwy w Polsce francuziali.

Kiedy po upadku państwa polskiego podlegliśmy wpływom dwóch cywilizacji, wschodniej i zachodniej, to okazała się w całej pełni słabość niższej kultury. Pomimo wszystkich najdalej idących środków rusyfikacyjnych, stosowanych w naszym kraju, zwłaszcza po 63 roku, pierwiastki kultury rosyjskiej całkiem nie przenikały do duszy narodowej. Jeżeli powstały jakie szkody, to raczej płyną one z niedostatecznego uwzględniania naszej narodowej cywilizacji w wychowaniu, ale nie stąd, aby czynniki wschodnie rozrastały się w duszach i zagłuszały wszystkie inne. Wszak ze szkoły rosyjskiej wychodziły zastępy patrijotycznych działaczy i pisarzy.

Obecnie, w bliższym zetknięciu z wyższą cywilizacją zachodnią, łatwo ulec możemy znacznemu wchłonięciu pierwiastków twórczych. Energji w życiu narodowym może nie starczyć, aby już gotowym wytworom obcej cywilizacji przeciwstawić swoje własne zdobycze, z twórczych pierwiastków ducha narodowego powstałe, i tym sposobem zabezpieczyć się od wpływu wynarodawiającego. Środkiem, mogącym osłabić moc tego wpływu, jest jak najbujniejszy rozwój cech samorodnych narodowej kultury. Tylko one mogą obronić społeczeństwo od wchłonięcia obcych pierwiastków. Stwarzając bogate podłoże własnej cywilizacji, możemy dopiąć tego, że w razie, gdybyśmy mieli przejąć pewne kształty i formy obcej kultury, przerobimy je na swoją modłę; przejdzie ona przez pryzmat narodowego ducha i w nowym dorobku cywilizacyjnym będziemy mieli nie obcą narośl, która rozrasta się, aby organizm zniszczyć i zakazić, lecz wzbogacimy jego soki i spotęgujemy krwi obieg.

Do tego celu przedewszystkiem winno prowadzić nas wychowanie. Najpierwszym obowiązkiem jego będzie: rozwinąć te pierwiastki, które już stanowią czysty i niezaprzeczony dorobek ducha narodowego. Winny one wejść w krew młodych pokoleń, jako niezbędna i górująca część ich składu psychicznego.

Każdy szczegół kultury rodzimej, najmniejszy twórczy samorodny jej przejaw, mający wartość, jako dorobek cywilizacyjny, winien

być przez nas skrzętnie przechowywany, wysoko ceniony i głęboko wdrażany w świadomość ogółu. „Narodom, stojącym silnie, pisze Supiński, które się nie lękają jutra, których potęga rośnie z dniem każdym, wolno jest lekceważyć przechowywanie drobnostek życia społecznego — to, co w nich przybywa, jest silniejszym od tego, co uchodzi. W narodach, które utraciły swój byt polityczny, każda dawna okruszyna jest polityczną relikwią, bo ich istność kruszy się i sypie...”

Oóż te samorodne, oryginalne znamiona kultury narodowej składają się z tego wszystkiego, co na gruncie naturalnych warunków otoczenia zostało wypracowane wśród trudów i wysiłków życia historycznego.

Twórczość i praca narodowa przedewszystkiem zależą od splotu zewnętrznych warunków istnienia, czyli tego całokształtu naturalnych czynników bytu społecznego, które wywierają stanowczy wpływ na ukształtowanie się życia indywidualnego, oraz zbiorowego. Na tem tle występują dopiero kulturalne wytwory ducha narodowego, łączące członków społeczeństwa w jedną zwartą całość, przytem nietylko żyjące pokolenia, lecz wszystkie poprzednie z nowemi w jeden łańcuch nieprzerwany.

§ 2. Warunki przyrodzone kraju.

Długotrwałe wpływy warunków przyrodzonych kraju wyciskają znamię na fizycznym i duchowym ustroju człowieka. Według nich układa się całe jego życie, nawet organizacja społeczna i polityczna. Terytorjalne właściwości kraju rozstrzygają, jaki rodzaj pracy gospodarczej jest najdogodniejszy i najłatwiejszy do urzeczywistnienia. Stosownie do tego rozpowszechnia się ten lub ów sposób zarobkowania. Rodzaj zatrudnienia zaś wywiera stanowczy wpływ na usposobienie ludności, na strukturę duszy narodowej.

Fizyczne i duchowe przystosowanie mieszkańców kraju do warunków pracy i całego istnienia, przekazywane dziedzicznie od jednego pokolenia drugiemu, sprzyja wyrobieniu charakteru narodowego, oraz wytworzenia się psychicznego typu, przeważającego w danem społeczeństwie. Z tego zjawiska przystosowania się władz duchowych do całokształtu warunków istnienia rodzi się uczucie głębokiego przywiązania do wszystkich naturalnych czynników bytu narodowego.

Przechodząc od jednego pokolenia do drugiego drogą dziedziczności, występuje ono w duszy indywidualnej jako instynktowny i silnie zakorzeniony pierwiastek. Znamię to jest niezatarte i drzemie w najgłębszych pokładach naszej organizacji duchowej. „Kwiat uśmiecha

się do słońca, — mówi poeta — dąb silnym uściskiem obejmuje ziemię“, a człowiek ciąży ku temu, z czem go łączą liczniejsze węzły, niż roślinę z otaczającą przyrodą. „Góral — pisze Libelt — pokochał obnażone szczyty gór i duszno mu w strojnych ogrodami dolinach; mieszkańiec północy z pod skwarnych i barwistych okolic południa wraca do krain zimy, mgły i szarego nieba, bo tu miejsca jego rodzinne, w których się czuje najswobodniej“¹⁾).

Oslabienie tego przyrodzonego ciężenia ku naturalnym czynnikom bytu narodowego najczęściej zdarza się na gruncie życia wielkomięjskiego, mającego mniej więcej zbliżone warunki w różnych krajach, stojących na jednakowym poziomie cywilizacji. Zanikiem tego przywiązania odznaczają się najczęściej warstwy, słabo związane z krajem ojczystym warunkami bytu i pracy. W każdym razie osłabienie tych popędów i uczuć jest zawsze ogromnem zubożeniem moralnej i umysłowej kultury człowieka. Żadne nabytki obcej cywilizacji nie zastąpią i nie zapełnią tych strat. Wiedzą o tem dobrze wielcy pisarze i artyści, którzy z rodzimych źródeł czerpią karm dla swych natchnień i tworzenia. W każdym zdolnym do życia narodzie rozwija się silne przywiązanie do swojskiej przyrody i ziemi rodzinnej, która, jak mówi Skarga, „nas wychowała, nadała i wyniosła i która jest komorą dóbr naszych wszystkich“.

Zwłaszcza zaś naród, któremu chciano do niedawna wydrzeć tę ojczystą ziemię, a dzieci jego uczynić bezdomnymi tułaczami na własnej ojcowiznie, taki naród przed innymi zadaniami winien w całym systemie wychowania i oświaty publicznej nadzwyczajnie silnie wydatniać znajomość ojczystego kraju, nietylko jego piękności, ale również pamiątek i potrzeb. W ten sposób zbliży ducha pokoleń do najglówniejszych źródeł ich rozwoju narodowego. Będzie to wówczas nietylko przyczynkiem do pogłębienia w nich naturalnego przywiązania do warunków ojczystej przyrody, ale i ogromnem wzbogaceniem kultury duchowej.

Tu bowiem rodzą się właśnie wszystkie siły narodu, jego twórczość samorodna, oryginalna, jego odporność cywilizacyjna.

Umiłowanie ziemi rodzimej, nietylko w estetycznych jej przejawach, ale i w pierwiastkach życia zbiorowego, we wszystkich cechach, tworzących kulturę narodową, jest sprawą dla nas ważniejszą, niż wchłonięcie najszczytniejszych przejawów cywilizacji zachodnio-europejskiej.

Bezpośrednim wytworem przyrodzonych warunków bytu narodowego jest lud wiejski.

1) p. Karol Libelt: „O miłości ojczyzny“. Ks. dla wszyst. Nr. 449.

Wyrosły na gruncie natury ojezystej, najbardziej od niej uzależniony i zarazem najlepiej do niej przystosowany, lud siemieżny wśród wszystkich narodów jest uważany za najczystszy i najsilniej zaznaczający się pierwiastek etnograficzny, wcielający w siebie najistotniejsze cechy narodowe.

A przytem jest wielkim strażnikiem i kustoszem pierwiastków ludoznawczych w narodzie. W najczystszyim bowiem stanie przechowuje mowę ojezystą, pieśń rodzinną i obyczaj domowy; przekazuje również te zdobycze samorodnej cywilizacji następnym pokoleniom, które, jak widzimy, zachowują przez całe wieki ubiór oryginalny, zdobnictwo, podania, przysłowia, nawet żałobę po zmarłych królach.

A przeto kto dobrze i gruntownie poznaje lud, ten pogłębia znajomość kraju ojezystego i samorodnych pierwiastków geniuszu narodowego. Umysłowość chłopa, jego poczucie rzeczywistości, logika, oparta na kojarzeniu najbardziej bezpośrednich z naturą przeżyć, i uczuciowość nie przerafinowana, a zarazem nie stępiona sztucznymi warunkami wielkomięjskimi, jego głęboka mądrość życiowa, wszystko to winno być przyjęte, jako jeden z czynników przyszłego wychowania, jako materiał, z którym należy zapoznawać młode pokolenia, z którego muszą one wyciągnąć dla siebie naukę głęboką. Z tych źródeł może wypłynąć ogromnie dużo światła, na istotę ducha narodowego.

Ale nietylko to jedno. One pokażą również, jak ten duch i charakter narodu w ciągu dziejów się kształtował, przechodząc do form coraz doskonalszych.

Ludoznawstwo bowiem, jak mówi prof. Achelis ¹⁾, zawiera takie bogactwo myśli, że na niem oprzeć można historję rozwoju rodzaju ludzkiego. Tkwią w niem wszystkie utajone czynniki psychiczne, bez których rozwój ludzkości byłby ślepym mechanizmem.

W życiu ludu występuje w formie rzeczywistej to, co się objawia jako świadomość człowieka na różnych stopniach historii i cywilizacji.

Wyobrażenia religijne i mitologja, zwyczaje i nawet pewne urządzenia społeczne, porządek prawny pierwotny, obrządki, początki techniki i sztuki (zobnietwo, taniec, muzyka), wszystko to, jako szczątkowe pozostałości dawnej kultury narodowej, odnajdujemy w materiale ludoznawczym.

Na tym materiale wychowanie polskie winno oprzeć swą pracę. Wówczas te czynniki, które już stanowią czysty, niezaprzeczony dorobek ducha narodowego, wejdą w krew młodych pokoleń. Rozwinąć i rozsadzić te najistotniejsze pierwiastki kultury narodowej jest najpierwszym obowiązkiem wychowania polskiego.

Pomimo uznania całej doniosłości ludoznawstwa dla kultury narodowej, dotychczas nie doczekało się ono jeszcze należytego uwzglę-

¹⁾ Socjologja, str. 15 (tłum. Krauza).

dnienia w wychowaniu i nie weszło do programu nauczania publicznego, jako przedmiot odrębny. „Etnologia (pisze dr. Kopernicki¹⁾, wykłada się w niektórych uniwersytetach, jako przedmiot dodatkowy do nauk historycznych, a etnografia, jako część geografji, wszakże i to niestale, lecz według upodobania i uznania właściwych profesorów“. A tymczasem nietylko wyższe, lecz również średnie, a w pewnym zakresie nawet początkowe szkoły winny uwzględniać materiał etnograficzny. Zapoznając dzieci na elementarnym stopniu nauczania z pieśnią gminną, poezją ludową, baśniami i legendami, możnaby przed starszą młodzieżą w szkole średniej roztoczyć szerszy obraz życia ludu — obejmujący jego cechy fizyczne i duchowe, obyczaje, mowę i warunki zewnętrzne bytu.

§ 3. Czynniki kulturalne rozwoju narodowego.

1. Język.

Literatura naukowa oddawna już uznaje język za najważniejszą cechę, odrębności narodowej. Na kongresie statystycznym w Petersburgu 1874 r. uczeni całego świata doszli do wniosku, że wszystkie państwa, obliczając swą ludność, winny się trzymać tego kryterjum.

Póki istnieje wspólność językowa w jakimkolwiek społeczeństwie, zatracenie cech odrębności kulturalnej jest niemożliwe. Wszelkie zmieszanie się z obcym narodem nie będzie zupełne, jeżeli utrzyma się język, który może w każdej chwili stać się podstawą odrodzenia uśpionego poczucia narodowego. Dlatego też, gdy zdobywca chce zniszczyć narodowość ludu podbitego, pierwsze zamachy jego zwracają się przeciw językowi.

Wszelkie też usiłowania, zmierzające do odrodzenia narodu, są skierowane najpierw do wzmocnienia i pielęgnowania w nim języka. Z mową rodzimą umiera narodowość, chociażby przechowały się i pozostały odrębności rasowe. Kultura bowiem umysłowa, artystyczna, techniczna i t. d. może być u wielu narodów wspólna, ale język zawsze jest jego dorobkiem niezaprzeczonym i całkiem wyłącznym. „Mowa jest krwią, ojczyście ciało narodu opływającą — pisze Libelt²⁾ — wytocz z człowieka krew, a ubiegnie z nią życie jego; wytocz z narodu język, a ubiegnie z nim żywot jego“.

Ponieważ naszemu osłabionemu organizmowi wiele tej krwi właśnie potrzeba, więc też do najpierwszych naszych obowiązków obywatelskich należy chronienie tej mowy od zepsucia, przechowywanie jej w całej czystości, doskonalenie i przekazywanie pokoleniom

1) Encyklopedia wychowawcza, artykuł: „Etnografia“.

2) „O miłości Ojczyzny“.

późniejszym, jako najcenniejszej puścizny po przodkach naszych, wielkich pisarzach, wieszczach i twórcach.

Do takiej szczególnej opieki i obrony ma prawo mowa polska przede wszystkim dlatego, że chociaż jest piękna, wyrobiona i rozwinięta, to jednak do niedawna usuwano ją ze szkoły, z urzędu, nawet — bywały czasy — z zebrzań, z ulicznej gwary, że ją usiłowano skrzywić, skazić w ustach ludu, a więc zatruć najważniejsze źródło jej czystości.

Jeżeli chcemy chować młode pokolenia w duchu obywatelskim, to musimy wszczepiać w nie tę wielką miłość ku mowie ojczystej i przekonanie, że ona głównie broni naszej odrębności kulturalnej, pozwala wejść w moralne obcowanie z duchami przodków i jest najważniejszym warunkiem dalszego rozwoju cywilizacyjnego.

Wychowanie stanowi najpierwszy czynnik wykształcenia narodowego, na niem więc przede wszystkim spoczywa obowiązek przestrzegania czystości mowy ojczystej, oraz obrony jej od wszelkich naleciałości obcych.

Zwłaszcza język ludu musi być przedmiotem największej pieczy. Jeżeli bowiem mowa ojczysta w tych swoich rdzennych podstawach ulegnie skażeniu, powstaną stąd niepowetowane straty dla całego narodu i jego przyszłości.

Przeciwnie, przechowanie go w zupełnej czystości uchroni odrębność kulturalną narodu od napaści najbardziej zajadłych i wrogich.

Język ojczysty młodzież winna uważać nie tylko za narzędzie najłatwiejszego wyrażania myśli, ale za kształt zewnętrzny, w którym objawia się dusza narodu. W mowie bowiem każdego narodu zawarte są jego dzieje, jego sposób myślenia, kierunek i natężenie uczuć, bogactwo treści duchowej.

Mowa ojczysta jest najdoskonalszym narzędziem do ćwiczenia się w wyższych zaletach umysłowości, a przede wszystkim w zwięzłości pod względem wyrażania myśli. Krótkość i treściwość mowy sprzyja rozwojowi energii w działaniu, wielomówność zaś rodzi się z małej kultury woli. Z gadatliwem, tonącym w powodzi słów wypowiedaniem myśli idzie w parze czyn opieszwały.

W mowie ojczystej można największą osiągnąć prostotę, będącą warunkiem czystego, szczerego charakteru. Prostota jest pięknością duszy. W najwyższym stopniu posiada ją genjusz i lud wiejski; dlatego też tak bezwiednie nas pociągają. Przeciętne a pretensjonalne umysłowości zawsze są mętne i pełne pozy. Wszelka przesada w wypowiedaniu myśli jest oznaką kłamstwa lub szalbierstwa umysłowego. Najwięcej szkodzi samemu mówiącemu, który ujawnia przez nią mały charakter, gotów do fałszu dla dogodzenia swej próżności lub innym względem egoistycznym. Otoczenie wyczuwa zawsze

wstręt względem takich nieszczerych i nienaturalnych ludzi, karząc ich za wady charakteru brakiem zaufania.

Wreszcie język ojczysty najlepiej może służyć do wyrobienia jasności myślenia. Nigdy bowiem cudzoziemska mowa nie może przeniknąć tak do głębi świadomości człowieka, jak ojczysta, wspierająca się na licznych pierwiastkach wrodzonych i nabytych od najwcześniejszego dzieciństwa. Jasność zaś myślenia jest warunkiem dokładności i ścisłości działania. Za mętną lub chaotyczną myślą idzie zawsze nieporządne, rozlazłe wykonanie.

Naukę języka wychowanie winno oprzeć na pierwiastku historycznym. W epoce rozkwitu polskiej państwowości i cywilizacji stworzyliśmy wysokie wzory nie tylko piękności językowej, lecz i energii, siły w wyrażaniu myśli. A przeto pokolenia dzisiejsze winny się ćwiczyć na tych starodawnych formach i zwrotach w umiejętności zwięzłego i treściwego formułowania myśli, które sprzyja szybkości w działaniu.

Głębokie poczucie wszystkich wartości mowy ojczystej skłania się do posługiwania się nią zawsze w życiu osobistym i wywalczenia jej jak najszerzego rozpowszechnienia wśród obcych.

Ambicja tego rodzaju jest jedną z oznak siły charakteru narodowego, dążącej do ekspansji.

Lekceważenia wszędzie natomiast doznają ci, którzy gotowi są wysługiwać się każdemu cudzoziemcowi znajomością jego mowy ojczystej, wstydząc się jednocześnie własnej. Jest to oznaka zaniku dumy narodowej i ambicji.

Szeroki ogół w swoich stosunkach i życiu cywilnym winien wywalczyć należne prawa mowie ojczystej, przestrzegając ściśle i na każdym kroku używania rodzowitego języka. Żaden może inny naród tak łatwo nie przystosowuje się pod względem językowym do życia innych ludów, co polski. Znany jest poliglotyzm Polaków, a zarazem próżność popisywania się znajomością języków obcych.

Z tych cech charakteru płyną wielkie szkody dla kultury narodowej. Mimowoli z mową obcą przenika do świadomości cudzoziemski obyczaj, obcy tryb pojmowania i odczuwania.

Zwłaszcza warstwy mało wykształcone z łatwością przejmują zwroty i pojęcia otoczenia obcego, małą znajdując w sobie odporność, aby się uchronić od częściowego wynarodowienia.

Przyzwyczajając się do ustępstw językowych w rzeczach mało znaczących, często dochodzi się do rezygnacji w rzeczach wielkich i ogromnie ważnych. Wszystko to płynie z małej kultury patriotycznej, słabego poczucia godności narodowej i braku umiłowania języka ojczystego.

Nawet dzikie ludy okazują przywiązanie do swej gwary pierwotnej. A cóż do tego, jeżeli mowa ojczysta, wielowiekową kulturą i pracą wykształcona, ustami wielkich mówców wyrzeźbiona, rozkwitnie w dziejach wieszczów genialnych i dojdzie do takich szczytów piękności, jak nasza, o której mówi Sienkiewicz, „że jest niepożyta jak spiż, świetna i drogocenna jak złoto, jedna z najwspanialszych na świecie — i tak piękna, że chyba język dawnych Hellenów może się z nią porównać.

Rozkwit i szczyt mowy jest krzepiącą oznaką żywotności narodowej. Jeżeli bowiem wielkie katastrofy dziejowe niszczą byt narodu, to podkopują zarazem podstawę główną jego kultury indywidualnej, jaką jest mowa.

Stąd też w narodach, mających mało sił, zdolnych do dalszego rozwoju, język ulega poważnym zmianom, potem się miesza z innymi, aż wreszcie dawna mowa ustępuje obcej i żyje już tylko w tradycji historycznej.

Bujny rozwój języka naszego w okresie najcięższej niewoli, zjawienie się w tych najtrudniejszych do przeżycia czasach mistrzów słowa polskiego, przewyższających wieki poprzednie, dowodzi, iż w narodzie polskim żyją ogromne siły duchowe. Poczucie to wzmacnia świadomość patriotyczną, poważna zaś praca nad udoskonaleniem mowy ojczystej potęguje odporność narodową.

2. Przeszłość dziejowa.

Obok języka wspólne losy historyczne są najważniejszym łącznikiem w życiu narodowym. Narodu nie tworzą, zdaniem Natorpa¹⁾, ani wspólność cech rasowych, ani potrzeby jednakoż życia, które każą się łączyć ludziom w jedną całość społeczną, ani nawet wspólność obyczajów, prawa, lecz tylko wspólność przeżyć dziejowych, dzięki którym ludzie uświadomili sobie przynależność do jednej całości.

Podobieństwo warunków istnienia, wpływów politycznych, kulturalnych i t. d. w ciągu rozwoju dziejowego wyrabia wspólność cech charakteru i tworzy jednakowe kontury duszy narodowej.

Świadomość, że dola dziejowa dzisiejszych pokoleń jest skutkiem życia i wysiłków naszych przodków, los zaś przyszłych generacyj zależy od naszych trudów, jest niezmiernie silnym spoidłem nawet najbardziej zróżniczkowanych odłamów każdego społeczeństwa.

Każda jednostka przynosi z sobą na świat całe dziedzictwo doświadczeń przodków, które w stanie utajonym zawarte jest w pod-

(1) „Sozialpädagogik“, § 30.

świadomych podkładach życia psychicznego. Na odgłos historii te dźwięki w duszach naszych echa dawnych trudów, dążeń, walk, radości i bólów wstają jakby żywe. Przed oczyma wyobraźni przesuwają się, jakby jakieś wizje, postaci wielkich przodków, obrazy wysiłków i poświęceń dla ideałów życia narodowego. I oto pod wpływem tych zjaw przeszłości budzi się w nas nieraz chęć do czynu, pragnienie dorównania ojcom i dziadom w ofiarnej pracy dla narodu. Słowem, rodzą się silne i najcenniejsze pierwiastki uczuciowe, łączące różne pokolenia w jeden nieprzerwany łańcuch. Dlatego też poznanie dziejów ojczyźstych wzmacnia i potęguje przyrodzone czynniki ducha patriotycznego.

Naturalne przywiązanie do ojczyzny, wypływające z bezwiednych instynktów człowieka, na tem podłożu rozwija się i wzbogaca swą treść. Historia uczy nas, czem naród był, czem jest i czem być powinien. Podobnie bowiem jak z przeszłości pojedynczego człowieka można wnioskować, do czego on dojść może i jaka jest linja jego życia, tak też z dziejów narodu można pojąć jego przyrodzony zakres uzdolnień i skalę rozwoju.

Prócz tego historia pogłębia nasz pogląd na istotę procesu historycznego. Podobnie jak w naukach przyrodniczych eksperyment jest źródłem wszelkiego poznania i daje podstawę do szerszej syntezy, tak w naukach społecznych historia prowadzi do odkrycia praw, rządzących życiem narodów i do poznania czynników ich rozwoju. Dlatego też zasila nasze doświadczenie.

Kto nie pozna gruntownie dziejów, ten nie może rozwinąć w swym umyśle świadomości czasu i poczucia ciągłości procesu historycznego. Jako obywatel kraju, stanowić będzie niepewny i chwiejny materiał przekonaniowy, przerzucający się nieraz pod wpływem temperamentu, przypadkowych oddziaływań i nastrojów od jednych poglądów do drugich. Takiemu pierwszy lepszy utopista może trafić do przekonania i wmówić, że czynniki życia społecznego mogą ulegać zmianom z dnia na dzień. Tymczasem dzieje dają trwałe pojęcie niezmiernej złożoności życia narodowego i mogą nauczyć, że wszystkie formy bytu społecznego rozwijają się stopniowo, jedne z drugich, że zarody współczesnych zjawisk tkwią nieraz w oddalanej przeszłości.

Historję nazywają mistrzynią życia, gdyż z doświadczeń minionych czasów można wyciągać wnioski na przyszłość, zwłaszcza przestrzega ona przed błędami, popełnionymi w przeszłości. Nie należy jednak się łudzić, aby dawała gotowe wskazania, jak należy postępować w różnych okolicznościach życia historycznego.

Odrębny układ stosunków, odmienny całokształt bytu narodowego w różnych epokach stwarzają konieczność odmiennego trybu postępowania. Historia może właśnie nauczyć, że nie należy starych

form używać dla zaspokojenia potrzeb nowych, że kopjowanie dawnych środków może właśnie spowodować błąd dziejowy.

Słowem, wykształcenie, oparte na pierwiastku historycznym, stwarza głębszy pogląd na istotę życia narodowego, pozwala żywiej odczuwać jego ducha i odrębne znamiona charakteru. To też wszystkie narody kulturalne pojmują doskonale wielką doniosłość wychowawczego wpływu dziejów ojczystych.

Szczególnie jednak pierwiastek historyczny winien być uwzględniony w wychowaniu polskim. Musi bowiem podtrzymać tradycję i ciągłość dziejowego rozwoju, którą usiłowały obce żywioły zerwać nie tylko zewnątrz, ale i w głębinach ducha naszego.

Cały system wychowania polskiego musi być oparty na tradycji narodowej i szukać jądra prawdy życiowej w doświadczeniach przodków. Wówczas będzie mógł w części pokryć te straty i braki, które nam wyrządziło obce wychowanie w okresie niewoli.

Naturalnie, wykład historii musi zawierać pierwiastek krytycyzmu i bezwzględnie dążyć do wyłożenia prawdy rzeczywistej. Tylko ta bowiem zawiera czynniki istotnie umoralniające i pouczające. Rzetelny stosunek względem prawdy historycznej ze strony nauczyciela i powaga, z jaką traktuje zagadnienia dziejowe, jest największą gwarancją jego wpływu.

Wszelkie tendencyjne zabarwienie, tworzenie „sposobu myślenia“, zawsze budzi podejrzenie, oraz rozwija lekceważenie prawdy. Myli się ten, kto sądzi, że, nauczając patetycznie i z ekspresją uczuciową, osiągnie najwyższy wynik wychowawczy. Wzruszenia mijają, jeżeli na dnie ich nie leży głęboko odczuta prawda. Młody umysł może nawet całkiem obojętnie się zachować wobec uniesień nauczyciela. „Jest on bowiem — jak mówi Natorp ¹⁾ — nieraz chłodnym racjonalistą, nie pozbawionym zresztą uczuć, który uważa, że nie przystoi mocnemu mężczyźnie ze szczególną egzaltacją ujawniać swych uczuć“.

I dlatego z nauczyciela, który mu tak z patosem deklamuje, śmieje się nieraz zcicha, czując, być może, w sobie wyższą, poważniejszą i bardziej męską naturę. Pozostaje więc niewzruszony, wobec wszelkich podnieconych stanów wykładającego.

Jedno może nim prawdziwie i do głębi wstrząsnąć: świadomość wielkości jakiegoś czynu, i tę z całą mocą, siłą i obrazowością trzeba mu wyłożyć.

Dążenie do wykazania rzeczywistej, choćby najprzykrzejszej prawdy, nie powinno się przeradzać w pesymistyczny hiperkrytycyzm, który ziębi i mrozi uczucia. Odsłaniając przeto przykre, a nieraz nawet wstrząsające tragizmem obrazy dziejów ojczystych, nie należy zbyt

¹⁾ Loc. cit., § 30.

długo zatrzymywać się na nich, ani na tych zepsutych małych duszach, które ujemnie zaważyły na losach kraju. Młode bowiem pokolenia winny wyrastać w wierze w genjusz narodowy i wiary w niego nie mogą zatracać.

„Ponury pogląd na przeszłość narodu — pisze Stanisław Sobiński, — ujawniający się w opisywaniu ciemnych stron jego charakteru, chłostaniu wad polskich, w ciągłym poszukiwaniu przyczyn upadku doprowadził w szkołach galicyjskich do następstw niepożądanych... wywołał nieoczekiwaną konsekwencję: nauczyciele (galicyjscy) spostrzegli, że w umysły uczniów przesącza się zwolna pesymistyczny pogląd na przyszłość narodu, że się mimowoli krzewi przekonanie o beznadziejności poprawy“¹⁾.

Zdobyć właściwą miarę w niedowierzaniu, należyłą ostrożność w wysnuwaniu wniosków, daleką od łatwowierności, ale i daleką od podejrzliwości, traktującej sceptycznie wszystkie zjawiska życia historycznego, jest rzeczą najbardziej pożądaną i zarazem najtrudniejszą przy nauce historii.

„Nie wyszukujcie — pisze Mickiewicz²⁾ — ustawicznie w przeszłości błędów i grzechów. Wiecie, iż ksiądz na spowiedzi zakazuje ludziom o przeszłych grzechach myśleć, a tem bardziej z drugimi gadać, bo takie myśli i gadania znowu do grzechu prowadzą. Łatwo widzieć niedostatki, a trudno zalety. Jeśli na obrazie jest plama czarna, albo w obrazie dziura, tedy lada głupi postrzeże je; ale zalety obrazu widzi tylko znawca. Ludzie dobrzy sądzą, zaczynając od dobrej strony. Gotując się do przyszłości, potrzeba zwracać się myślą w przeszłość, ale o tyle tylko, o ile człowiek, gotujący się do przeskoczenia rowu, cofa się w tył, aby się tem lepiej rozpędzić. Społeczeństwo bowiem dopóty zdolne jest do dalszego rozwoju, dopóki wierzy w siebie, w swoją przeszłość i zgodnie z tą wewnętrzną wiarą działa“.

Obok więc krytycyzmu należy rozbudzać wiarę w siły narodu, rozsnuwać przed oczami przykłady wielkiej cnoty, rozumu patrijotycznego i niesłychanej siły moralnej przodków. W tym celu nauka historii winna stawiać przed oczami wielkie wzory obywateli kraju. Jeżeli dzieje literatury uwydatniają te ideały życia społecznego, które żyły w duszach najzdolniejszych twórców i pisarzy, to historia winna odsłonić prawdziwe wizerunki faktycznej rzeczywistości, wskazać szczytne przejawy życia narodowego.

Jednocześnie jednak nauka historii nie powinna zbyt odrywać serce i umysłów od teraźniejszości.

1) „Uwagi metodyczne o nauczaniu historii“, str. 6 i 7.

2) „Księgi pielgrzymstwa polskiego“, X.

Zapatrzeni w dawne dzieje, nieraz zatracamy poczucie rzeczywistości, przestajemy traktować ją, jako cel i przedmiot porywów idealistycznych.

Rodzi się stąd w młodych umysłach nieraz przekonanie, że poświęcenie, duch ofiarności dla dobra publicznego jest jakimś zabytkiem przeszłości, który w małym stopniu dotyczy chwili bieżącej, przenikniętej walką o byt i dobro indywidualne.

Powagi zaś historyczne błędą nieraz w perspektywie odległych czasów i odmiennych warunków istnienia. Obok więc budzenia czci i gorącej miłości tradycyji dziejowych należy rozwijać szacunek względem współczesnych objawów ducha obywatelskiego. „Człowiek jest wynikiem całej swej przeszłości, mówi Natorp¹⁾, ale jest również twórcą przyszłości“.

Pierwiastki dawniejszych przeżyć narodu i ludzkości służą do tego, aby wzbogacić treść wewnętrzną i doświadczenie. Przyszłość zaś musi być wysnuta z sił twórczych. Im bogatsze będą zasoby ducha ludzkiego, zdobyte doświadczeniem przodków, tem pewniej będzie się posuwał po drodze przyszłości. Ale żeby to doświadczenie było istotnym jego dorobkiem duchowym, a nie bierną reprodukcją, musi opierać naukę przeszłości na głębokich przeżyciach osobistych, a nie na odtwarzaniu pamięciowem choćby najdrobniejszych szczegółów.

Na tej drodze dopiero zdołamy wyciągnąć całą mądrość życiową i rozum praktyczny z doświadczeń przeszłości. Wysiłek umysłowy bowiem, zwrócony ku dawnym dziejom i kolejom, posłuży dla celów twórczych i produkcyjnych względem przyszłości. Najrozumniejsza i najściślejsza choćby reprodukcja nie doprowadzi nas do tego wyniku.

Podając materiał dziejowy, należy przedewszystkiem dbać o jego zrozumienie, a potem o odtworzenie pamięciowe. W matematyce i naukach przyrodniczych zrozumienie przyczynowego związku jest koniecznością metodyczną, w historii tę stronę osiągnąć o wiele trudniej, niższy bowiem stopień dydaktyczny zadowala się w zupełności odtwarzaniem pamięciowem podanej treści.

Gdy przeżyte pierwiastki dziejowe będą tak zasymilowane, że się staną nieodłączną częścią całego dorobku umysłowego, wówczas w duszy indywidualnej powtórzy się w formie skróconej ten sam proces rozwoju, który przeszedł naród w ciągu wieków. Z takiego procesu wyjdzie ta dusza ogromnie wzbogacona i prawdziwie unarodowiona.

Słowem, wykształcenie, oparte na pierwiastku historycznym, stwarza głębszy pogląd na rzeczywistość życia narodowego, na jego szczególne właściwości i odrębne znamiona charakteru. A przeto kto

1) „Sozialpädagogik“. Stuttgart, 1899, ks III, § 30.

dobrze rozumie dzieje ojczyste, ten głębiej odczuje ducha narodowego, oraz posiada jeden z podstawowych składników kultury.

Historja wzbudza jednak wśród niektórych myślicieli wątpliwości co do swej wartości, jako czynnika wychowawczego. Głośny filozof Nietzsche¹⁾ np. był bezwzględny przeciwnikiem wykształcenia historycznego, twierdząc, że nauka historii napęłnia umysł ludzki mnóstwem różnorodnych i nieraz nieuporządkowanych wiadomości, nadając im cechy encyklopedyczności, niweczy bezpośredniość poznawania, tępi ostrość instynktu i osłabia indywidualność. Zdaniem filozofa niemieckiego, skutek wyolbrzymienia pierwiastka historycznego w wykształceniu wieku XIX nastąpiła przewaga zdolności odtwórczych ze szkodą instynktów samorzutnych.

Ogromna ilość dawniejszych doświadczeń, które musi trawic człowiek dzisiejszy, kępuje myśl jego twórczą. „Jak kaleka garb swój ciągle dźwiga na plecach, pisze Sobiński, tak wiek nasz nosi ogromny toboł refleksyj historycznych — one to śmiałą swobodę kroków tamują“.²⁾

Tę samą myśl wypowiedział u nas Klaczko³⁾, twierdząc, że „wiek, który zbadał wszystko, zrozumiał, skatalogował, objaśnił, a sam, pozbawiony mocy twórczej, nie może z siebie wydać potężnego wyrazu własnej duszy zbiorowej“.

Skrajnym przeciwnikiem historycznego kierunku jest również słynny myśliciel francuski, Fouillée. „Wiek XX — mówi ten pisarz⁴⁾ — zamiast opowiadać o tem, co było, winien mówić o tem, co jest, co się dokonywa, i dążyć do tego, aby coś zrobić i przerobić. Wiek XIX za wiele wyłonił pierwiastków krytycznych i historycznych w swem życiu umysłowem, ze szkodą czynnika twórczego. Tymczasem historia dotąd jeszcze nie jest tem, czem być powinna, nie stanowi prawdziwej wiedzy, oraz sztuki istotnie kształcącej, wychowującej człowieka“.

Zdaniem Fouillégo historia mało operuje rzeczywistymi faktami, które musi dopiero odgadywać ze świadectw mniej lub więcej wiarygodnych. Żadna inna wiedza nie zawiera tylu hipotetycznych pierwiastków, tylu częściowych prawd, tylu również względnych błędów, co historia. Ponieważ historyk z natury samej wiedzy i z natury własnego umysłu musi dobrać fakty, więc żadna gałąź nauki nie jest tak mało ścisła, jak dzieje. Ze stanowiska moralnego również nie jest historia wielką szkołą dla charakterów. Jeżeli ma być obiektywną,

1) *Unzeitgemässe Betrachtungen*, 1874 r.

2) St. Sobiński. „Uwagi metodyczne o nauczaniu historii“, str. 12.

3) *Odrodzenie i reformacja*.

4) Fouillée: „*La réforme de l'enseignement par la philosophie*“. Collin, 1901 str. 5.

to musi być obrazem walki człowieka z człowiekiem, uciemżenia jednego narodu przez drugi, wyzyskaniem jednej rasy przez drugą, jednej klasy przez inną. Jest to epepeja triumfującego gwałtu. Próżno jest powoływać się na trybunał historii, słuszność i sprawiedliwość jego wyroków. Trzeba się pozbyć tych iluzyj. Mądrość zaś życiowa, którą daje historia, jest bardzo względna i ograniczona wobec tego, że warunki, wśród których zachodzą wypadki, ogromnym podlegają zmianom. Dlatego też historia nigdy nie może niczego przepowiedzieć.

Niektórzy autorowie zaznaczają ujemne strony metodyczne historii w porównaniu z innymi gałęziami wiedzy. W naukach ścisłych uczeń musi sam wysnuwać wnioski z pewnych założeń i faktów. Historia nie daje mu tej możliwości. Wprawdzie i tu wskazuje się na przyczynowy związek między zjawiskami, ale robi to nauczyciel, uczeń zaś tylko przyjmuje do wiadomości. Dlatego też niema tu pola, na którym mogłaby ucząca się jednostka samodzielnie wnioskować na podstawie krytycznego traktowania politycznych zagadnień. Dawniej, kiedy dogmatyzm i uległość były enotą państwową, było to, być może, dobre, ale dziś, kiedy każdy musi występować, jako samodzielna częśćka organizmu społeczno-państwowego — to nie wystarcza.

W przeciwieństwie do poprzednich myślicieli, niemiecki filozof, Herbart przypisywał wielkie znaczenie nauce historii, co wpływało z jego ogólnego poglądu na sprawę wychowania. Nie pojmował on, jak można wogóle oddzielać nauczanie od wychowania i odwrotnie. We wstępie do swej „Ogólnej pedagogiki“ wielki reformator wychowania pisze: „Jaki krąg myśli przejdzie przez głowę ucznia, jest wszystkim dla nauczyciela, gdyż z myśli jego zrodzą się uczucia, a z tych ostatnich powstanie tryb postępowania“. To też na historję patrzył on nie jako na czynnik wykształcenia umysłowego lub rozwoju krytycyzmu, samodzielności myślenia i t. p., lecz jedynie jako na przyczynek do rozbudzenia uczuć i wyrobienia trybu postępowania. Jeżeli historia nie jest w dostatecznej mierze mistrzynią ludzkości, mówi Herbart, to po większej części ponoszą za to odpowiedzialność nauczyciele młodzieży, którzy nie umieli przekazać jej tego, co dawne pokolenia przeżyły i przemyślały.

Herbartowska szkoła wogóle traktuje naukę historii jedynie jako współczynnik moralnego wychowania.

Pogląd ten napotyka jednak na licznych przeciwników, którzy twierdzą, że prócz celów wychowawczych historia winna posiadać znaczenie jednego z głównych czynników wykształcenia umysłowego.

W Niemczech rozumieją wogóle doskonale doniosłość i wielkie wychowawcze znaczenie historii. Pilną przeto zwrócono uwagę na jej nauczanie we wszystkich typach szkół. Specjalne dzieła i monografie, dotyczące zagadnień wychowania obywatelskiego, poświęcają nauce

historji, programom tego przedmiotu i metodom jego wykładu bardzo wiele miejsca.

W niższych szkołach przygotowawczych usiłują tam naukę historii połączyć z przyszłym terenem działalności większości uczniów. Tak więc w miastach, gdzie przeważa ludność rzemieślnicza, historia bywa wykładana w związku z rozwojem rękodzieł, po wsiach — z historją rolnictwa. Budzi to, zdaniem Kerschensteinera, naturalne zainteresowanie, przynajmniej wśród dzielniejszych i obdarzonych zmysłem życiowym wychowañców.

Jako środek formalnego kształcenia umysłu, historia zawiera materiał wprost nieoceniony. Co więcej, zapoznawanie się z dziejami może zawierać również pierwiastki twórcze. Wszystko to zależy od metody traktowania faktów. Wszak i nauki przyrodnicze zawierają pierwiastek historyczny. Jeżeli morfologiczne zjawiska będziemy badali lub poznawali ze stanowiska filogenezy, to czynnik dziejowo-rozwojowy uwzględnimy w bardzo wysokim stopniu, a to ogromnie pobudza i ożywia myśl twórczą.

To samo dzieje się ze zjawiskami życia ludzkiego, które w perspektywie dziejowej stają się bardziej zrozumiałe i dają pole do uogólnień.

Zasadniczą i najistotniejszą cechą badań historycznych jest poszukiwanie przyczyn zjawisk dziejowych, a przeto nauka historii sprzyja rozwojowi pragmatyzmu, który pozwala oceniać i nadawać pewne wartości zjawiskom społecznym, a zarazem ułatwia wyrabianie się wszelkiej samodzielności poglądów.

Z drugiej strony historia podaje umysłowi materiał przedmiotowy, fakty, które się ocenia i bada przyczynowo, i to właśnie może być ważnym przyczynkiem do wyrobienia krytycyzmu, oraz obiektywizmu w dziedzinie zjawisk społecznych, tak niezbędnych dla każdego działacza na polu publicznem.

Jeżeli więc inne narody cenią wartość pierwiastka historycznego w wychowaniu, to tem bardziej przykładą do niego wagę winien naród polski. Naszym młodym pokoleniom nie wolno wstępować w życie, pomijając doświadczenie przodków. Jeżeli nie spojrzą one w przeszłość, nie będą miały gruntownych wiadomości o trudach i zawodach ojców naszych; jeżeli nie będą znały ich cnót i błędów, to łatwo mogą zerwać nić, łączącą je z poprzednimi pokoleniami, mogą wejść na mylne drogi, daremnie powtarzać przebyte trudy i tracić siły na cele, niezgodne z ogólnem dobrem narodu.

3. Piśmiennictwo.

Do rzędu najwyższych przejawów kultury narodowej należy piśmiennictwo, a zwłaszcza poezja. Jest ona, jak pisze Mickiewicz,

„arką przymierza“, w której naród składa „swych myśli przędzę i swych uczuć kwiaty“. Tutaj odpowiadają się goody duchowe w chwilach wielkiego szczęścia i powodzenia, tu również naród modli się bólem i łzami.

Będąc wielkiem odbiciem wewnętrznych przeżyć narodu, poezja zawiera wszystko, co przemyślał on o sobie i o swem życiu. Tem samem jest ona syntezą jego poglądu na świat i filozofję, ujętą nie w suche formuły naukowe, lecz w kształty proste i łatwe. A przeto prawdy, które głosi, wydobyte z głębin życia duchowego ludzkości, są bardziej przystępne i zrozumiałe, niż mądrości, zawarte w księgach nauki. Są to niby igrzyska olimpijskie — mówi Fouillée — zarazem umacniają i bawią.

Podnosząc zagadnienia, niepokojące ludzkość od wieków, poezja nie męczy zawiłymi dociekaniem, lecz jakby błyskiem słońca rozświeca mroki.

A ponieważ czyni to w estetycznej pięknej formie, jednocześnie więc jest źródłem najczystszych rozkoszy. Docierając zaś do tych, którzy nie mogą ogarnąć wielkich zagadnień filozoficznych, w sposób nieznaczny i popularny tworzy szersze horyzonty umysłowe, pogłębia pogląd na świat i życie ludzkie, każąc się zastanawiać nad sobą samym.

Jako wytwór jednostek, wyjątkowo wrażliwych, obdarzonych przytem ponad przeciętną miarę potęgą myślenia, dzieła poezji obwieszają prawdy, ukryte w największych głębinach duszy ludzkiej. A przez to dopomagają one do lepszego zrozumienia człowieka, jego delikatnych poruszeń psychicznych i subtelnych procesów wewnętrznych.

W dziełach literatury i sztuki każdy odnajduje cząstkę siebie samego, tę mianowicie, która ciąży ku ideałom. W wielkiej bowiem poezji znajduje odbicie odwieczna walka o dobro i jego realizację.

A przeto każdy, kto umie odczuć technienie prawdziwej poezji, uczy się tem samem kochać i wielkić to, co jest nie tylko ozdobą życia, ale i najwyższym jego dorobkiem moralnym. Dlatego też od wieków wielkie utwory literatury pięknej są uważane za najbujniejszy kwiat duchowej kultury każdego narodu, a nawet za miernik jego sił życiowych i całej etycznej wartości.

Narody, mające za sobą wielowiekową cywilizację i duży zasób energii, zdolnej do dalszego rozwoju, wydają w pewnych epokach swego istnienia wieszczów, myślicieli i artystów, którzy w pięknej skończonej formie wypowiadają dążenia i porywy współczesnych pokoleń.

Każdy wielki poeta wyrasta na gruncie życia swojego narodu, pod wpływem całokształtu warunków doli dziejowej, wyhodowany

pracą wszystkich poprzednich pokoleń. A przeto staje się niejako wypadkową sił duchowych swojego narodu, odbiciem jego myśli i uczuć, wyrazicielem najgórniejszych przeżyć wewnętrznych. Kto więc chce głębiej zrozumieć duszę swojego czy obcego narodu, ten przedewszystkiem musi sięgnąć do jego poezji. Stąd też płynie niewypowiedzianie wielkie i ważne znaczenie piśmiennictwa, jako czynnika kultury narodowej, co rozbudza najsilniejsze struny duszy i kształtuje sferę umysłową na modłę cywilizacji danego narodu.

Obcując z wielkimi duchami, które wydał naród, jako wykwit swych sił twórczych i cywilizacji, tem samem kształcimy w sobie rdzenne pierwiastki kultury rodzimej.

Gdy wczytujemy się w księgi dawnych pisarzy, wstępujemy niejako w obcowanie z duchami przodków i przechodzimy niby w skróceniu to wszystko, co naród czuł i przeżywał w ciągu rozwoju dziejowego. Wówczas każdy z nas będzie mógł o sobie powiedzieć: „Jestem kością z kości przodków moich, jestem duchem z ducha narodu mego“.

Ale poezja nie tylko jest odbiciem ducha narodowego. Wnosi ona również samorodne i twórcze pierwiastki do życia. Wielki poeta, obdarzony wyższym rozumem i siłą myślenia, niż człowiek przeciętny, dostrzega rzeczy dla innych niewidzialne i mocą swego natchnienia sięga nieraz do rdzenia najtrudniejszych zagadnień. Dzięki niezmiernej swej wrażliwości dusza poety ogarnia nieskończenie większy zakres zjawisk świata i życia, niż umysł przeciętny. Jak zwierciadło wklęsłe, skupia ona promienie światła, ogarnia niezmierne bogactwo spraw i faktów, załamuje w swoim ognisku i w przetworzonej formie wysyła je w świat. Docierając orlim swym wzrokiem tam, „gdzie rozum nie sięga“, wielki poeta siłą swego lotu porywa współczesne i następne pokolenia na wyżyny własnych ideałów i tym sposobem podnosi na wielkie szczyty swój wiek i swój naród. Tem samem zaś przyczynia się do wydoskonalenia społeczeństwa, prowadząc je do wyższych szczebli rozwoju. To też od wieków narody czczą i kochają swych wieszczów, uważając ich za zesłańców nieba i dobroczyńców swoich.

Do szczególnej jednak wdzięczności i umiłowania ma tytuł poezja polska. W najcięższych, najbardziej trudnych do przeżycia chwilach istnienia narodowego koła ona zbolałe uczucia i ratowała je od ostatecznej rozpacz, krzepiła i umacniała naszą siłę życia, zagrzewała do miłości Ojczyzny, kiedy duch narodowy chwiał się, i jak balsam kojący działała na niego, gdy cierpiał bez miary.

Tutaj odbijała się cała miłość i tęsknota za utraconą ojczyzną, tutaj również tliła się nadzieja, że wolność kiedyś zostanie nam przywrócona. Poezja żadnego narodu nie odegrała tak wielkiej roli, jak nasza.

Być może, słusznie twierdzi Tarnowski, że znaczenie literatury pięknej przerastało miarę naturalnej funkcji poezji w organizmie społecznym, że wysunęła się ona, zwłaszcza w pierwszej połowie XIX wieku, na czoło wszystkich spraw ducha. Ponieważ jednak musiała spełnić zadanie za szkołę i ustrój państwowy, więc też rozrósł się jej wpływ do niezmiernych granic. Jest to oznaką żywotności naszego narodu, który umiał znaleźć środek ratunku nawet wówczas, kiedy wszystkie drogi były zatamowane. Jeżeli wśród najgorszych warunków politycznego istnienia zdołaliśmy wydać genialnych pisarzy, wieszczów i artystów, to znaczy, że posiadamy ogromny zasób sił żywotnych i zdrowie wewnętrzne.

Dążąc do syntetycznego ujęcia ducha naszego piśmiennictwa, trudno uczynić to lepiej, niż Mickiewicz, który orzekł, iż cała literatura polska wyrosła z jednego słowa — Ojczyzna. Wszystko, co duch polski wyłonił z siebie w dziedzinie patryjotycznego myślenia i odczuwania — wszystko jest zawarte w dziełach literatury naszej, jako siła wiecznie życiem pulsująca, jako ogień nigdy nie wygasający. Dzięki temu staje się ona głównym czynnikiem budzenia samowiedzy narodowej.

Nietylko bowiem odsłania obrazy najgłębszych przeżyć patryjotycznych przodków naszych, lecz również wskazuje — jak sprzęgnięte były dusze wieszczów narodowych z ideałem Ojczyzny. Ten związek duchowy pomiędzy życiem przodków a pokoleń współczesnych staje się coraz bardziej bezpośredni, w miarę jak zbliżamy się do czasów porozbiorowych. W epoce podboju politycznego w literaturze najsilniej odbiło się to, co naród przebolewał, myśląc o losach Ojczyzny, pisarze zaś i poeci ujęli w swe ręce ster życia duchowego naszego społeczeństwa.

Wprowadzając wrażliwe dusze naszej młodzieży na wyżyny poezji porozbiorowej, winniśmy jednak nietylko ukazywać rany krwawiące naszych przodków i przejmować serca bólem patryjotycznym. Należy również wszczepiać w nie pełen radości życia, słonecznych nadziei na przyszłość patryjotyzm, który miałby państwowo-twórczy charakter i znaczenie czynnika, zdolnego budować przyszłość. Materiału pod tym względem w piśmiennictwie naszym nie zbraknie. Nie mówiąc już o wieku XVI, który wyłonił wyjątkowo bogate duchy w tym kierunku, lecz również w czasach bliższych naszej epoce, porozbiorowych, znajdziemy ich sporo.

Tylko, że mało o nich wiemy.

„Jakże znikomej garstce — pisze St. Pigoń¹⁾ — wiadoma jest gigantyczna praca Lubeckiego nad gospodarczem odrodzeniem Kró-

1) „Do podstaw wychowania narodowego”. Kraków, 1917, str. 84.

lestwa Polskiego przed powstaniem listopadowem, takaż sama Andrzeja Zamoyskiego przed styczniowem! Iluż zna dzisiejszą twierdzę kresową na zachodzie — gospodarstwo chłopca poznańskiego, stan, polskość na Kaszubach, na Orawie, już zamilczając o Litwie? Iluż stać na pełną znajomość bohaterских wysileń narodu nad stworzeniem narodowego szkolnictwa? Zato pamięć krzywd, klęsk, prześladowań, przekazujemy z pokolenia na pokolenie w mistycznym jakimś, nabożnym przejęciu“.

Wychowanie winno wydobyć z wielkich skarbów naszej literatury najcenniejsze klejnoty, przytem tak umiejętnie, aby żadnej wartości nie uronić. Długo bowiem jeszcze naród nasz będzie musiał czerpać z poezji siły dla swego ducha i pokrzepienie pośród trudów życia. Z bogatej spuścizny przodków winien wyciągnąć wielką korzyść wychowawczą i polityczną.

Literatura piękna dotychczas jest bardziej przedmiotem studjów estetycznych, niż dociekań etycznych lub wychowawczych. Otóż na tę jej stronę należałoby zwrócić usilną uwagę, a wówczas w całej pełni wykona swą służbę i swe zadanie.

W piśmiennictwie nie należy szukać materiału do jednostronnego krytycyzmu; ukazując pierwiastki niepożyte i wieczne, podając wzory klasyczne, należy raczej rozwijać cześć i głębokie umiłowanie tego, co było wielkie w narodzie, co płynęło z ogromnego nagromadzenia energii psychicznej i zawsze będzie źródłem wielkiego podniesienia ducha. Trzeba więc pilnie śledzić, jak nasi ojcowie w osobach najbardziej uzdolnionych swoich przedstawicieli, w postaciach pisarzy, natchnionych poetów i twórców wyobrażali sobie doskonałego obywatela kraju, ku jakim w tej dziedzinie rwali się ideałom.

A jeżeli na tej drodze natrafimy na lepsze jakieś uczucie i myśl szerszą, winniśmy je głęboko zawrzeć w dusze młodych pokoleń. Wówczas one, biorąc po przodkach to, co było najgodniejszego i najlepszego, będą mogły pójść dalej, stosownie do nowych warunków bytu narodowego. W dążeniach zaś swych nie odbiegną od wytycznej linii naszego dziejowego rozwoju, tworząc z przeszłością nierozzerwalną całość.

Nauczanie historii literatury obecnie w programie szkolnym przedstawia cel sam w sobie: poznanie treści utworów i wyjaśnienie jej na tle dziejowego rozwoju narodu.

Ale to jest zbyt mało. Należy wydobyć myśl społeczną, ideał obywatelski. A więc, poczynawszy od „Pocziwego Człowieka“ Reja i „Męża“ Kochanowskiego, należy głęboko zastanowić się nad koncepcjami politycznych pisarzy końca XVIII wieku, wielkimi przeżyciami w tym zakresie romantyzmu polskiego, wreszcie ewolucję tego ideału opisać od upadku powstania styczniowego aż do naszych

czasów. Trzeba wydobyć z dziejów myśli i uczuć duszę obywatelską narodu — oto najpierwsze zadanie nauczania historii literatury.

4. Sztuka narodowa.

Kultura każdego narodu wśród różnorodnych swoich przejawów znajduje wyraz również w sztuce. Im wyżej społeczeństwo jest pod tym względem rozwinięte, tem bogatsze i głębsze miewa momenty twórcze w dziedzinie piękna. Tak np. u dzikich ludów z łatwością spostrzegamy niski poziom poczucia estetycznego. Ponure dźwięki ich muzyki wojennej lub obrzędowej, podczas zaślubin, pogrzebów, przypominają raczej dzikie wycia i żalosne zawodzenia, niż pieśń muzyczną. Dopiero stopniowo kształci się dobry smak w tym kierunku i ludy dochodzą do wyższych przejawów poczucia estetycznego.

Faktem jest jednak niezaprzeczonem, że nawet najdziksze, najpierwotniejsze plemiona hołdują pięknu. Dotychczasowe badania nie odnalazły ani jednego ludu, pozbawionego pierwiastków twórczych, artystycznych. Dążenie do piękna jest tak samo konieczną czynnością ducha ludzkiego, jak żądza poznania prawdy. Od wieków już człowiek czyni wysiłki, aby przeniknąć tajemnice otaczającej go rzeczywistości, wytworzyć w sobie mikrokosmos, który byłby możliwie wiernem odbiciem makrokosmosu. Dlaczego? Albowiem odsłonięcie tych tajemnic jest warunkiem zwycięstwa nad światem i przetrwania w walce o byt. Z potrzeb tych poczęści wyłania się nauka, jako wyższy, uduchowiony sposób wzbogacenia środków samoobrony w walce z naturą i z ludźmi.

Z tych tęsknot za zwycięstwem, ze snów i marzeń o bycie władczym, doskonałym zrodziła się również sztuka, jako najwyższy, najdoskonalszy wyraz dążeń człowieka do ideału. Wynikając z natchnienia indywidualnego, sztuka jest bardzo doniosłą stroną życia społecznego, jego wykwitem i spójnią. Odkąd zaczęło się współzycie, oraz integracja różniczkujących się jego momentów, artysta występuje jako jeden z najpierwszych czynników ewolucji i zjednoczenia społecznego.

W życiu codziennem sztuka łączy się z najważniejszymi sprawami i wypadkami, przejawia się w religji i obyczajach, zabawie i wszelkiego rodzaju uroczystościach. Będąc zaś zewnętrznym wyrazem tych wszystkich czynników, sprzyja pogłębieniu oddziaływania ich na życie społeczne. Zwykle wyraża myśl swoją w formie prostej, przystępnej i zrozumiałej dla szerokiego ogółu, przytem w najwyższym stopniu pobudza uczucie i wznieca miłość ku ideałom. Dlatego też w życiu każdego narodu sztuka odgrywa rolę wielkiego spoidła, a zarazem jest czynnikiem pobudzającym rozmaite inne dziedziny kultury do rozrostu i rozkwitu.

Czasem dla nieszczęśliwych narodów sztuka bywa ostoją pośród przeciwności losu i bronią w walce o byt. Z jednej strony odtwarza i wciela duchowe pierwiastki życia narodowego, z drugiej zaś — podnosi na pewne szczyty nie tylko estetycznego, ale i moralnego rozwoju całe szeregi pokoleń.

W arcydziełach piękna, podobnie jak w piśmiennictwie, odbija niby w zwierciadle cała dusza narodowa, zarówno wysokie jej wzloty ku pięknemu, jak i przyziemne nieraz pełzania. Z arcydzieł mistrzów poznajemy dawne dzieje, troski i radości przodków naszych, ich porwy i dążenia do upiększenia życia. Spoglądając na przykład na starodawne mury Wawelu lub przypatrując się cudnej strukturze krużganków biblioteki Jagiellońskiej, odczuwamy ducha ojców naszych, rozumiemy, jakimi drogami kroczył w swoim rozwoju i na jakich pierwiastkach piękna się kształcił. Część ich dorobku estetycznego przenika do nas i nawiązuje się tym sposobem nić, łącząca dawną kulturę kraju z nowoczesnymi prądami.

Sztuka każdej epoki jest wyrazieliwą dążeń i pragnień całego społeczeństwa, wypadkową jego sił twórczych w dziedzinie piękna. A przeto niepodobna zrozumieć jej inaczej, niż na tle życia społecznego, z którego wyrosła.

W duszy artysty odtwarza się wszystko, czem naród żyje, co ukochał, do czego dąży i tęskni. Takim odbiciem ducha narodowego był na przykład Grottger, który odtwarzał w cudownych wizjach tragiczne losy walki o wolność; takim był również Moniuszko, który w natchnionej pieśni odtwarzał odgłosy wichrów tatrzańskich, szumy borów rodzimych, głos wieczorny dzwonu kościelnego, który również wyśpiewał nam duszę polską wszystkich warstw społecznych, poczynając od górali tatrzańskich i kończąc na wielkich panach.

Lecz sztuka nie tylko jest odbiciem dążeń estetycznych i prądów, panujących w społeczeństwie. Ona wnosi również nowe i własne pierwiastki do życia. Każdy prawdziwy artysta posiada zdolność wstępowania na takie wyżyny piękna, do których ogół przeciętny dotrzeć sam nie może.

Za sprawą jednak arcydzieł sztuki, idąc drogą odwrotną, przeżywa te same procesy, które wyłoniły się w duszy artysty. Tym sposobem sztuka podnosi serca, doskonali uczucia i rozwija kulturę wśród społeczeństwa. Tę wielką rolę cywilizacyjną odgrywa w stopniu najwyższym wówczas, gdy jest wyrazieliwą jego samorodnych zdolności twórczych. Kultura narodowa znajduje wtedy w sztuce potężny bodziec do rozwoju, wszystkie zaś wyższe wytwory ducha odziane są w formę oryginalną i odrębną.

Proces różniczkowania na polu piękna między narodami wzmaga się; tem zaś samem sztuka staje się poważnym czynnikiem rozwoju estetycznego całej ludzkości.

Kiedy cała energia duchowa narodu zdobywa się jedynie na procesy odtwórcze i naśladownicze, sztuka wówczas przyczynia się do rozwoju kulturalnego tylko bardzo ograniczonych kół społeczeństwa. Obce bowiem wytwory piękna przenikają zazwyczaj do warstw wykształconych i zamożnych, natomiast z samej swej natury mało są przystępne dla szerokiego ogółu.

Otóż jeżeli wśród tych sfer wybranych czynniki rodzimej kultury nie są wysoko rozwinięte, to za pośrednictwem obcej sztuki łatwo ulegają pochłonięciu przez obcą cywilizację.

Te obce bowiem pierwiastki przenikają do świadomości nie wtedy, kiedy są narzucone i gwałtem nakazane przez system państwowy, lecz wówczas, kiedy przybywają w pięknej, czarującej formie pieśni natchnionej, rzeźby, płótna, poezji pisanej lub budownictwa.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby naród, dążący do zachowania swej odrębności kulturalnej, miał się wyrzekać dorobku estetycznego całej ludzkości. Przeciwnie, niechaj się wzbogaca zdobyczami piękna wszystkich cywilizacyj. W sztuce, podobnie jak i w innych sferach twórczości i działalności ludzkiej, każdy naród może się nauczyć od innego wielu cennych prawd i przejąć dużo nowych zdobyczy. Idzie tylko o to, aby nie przejmować nic takiego, co by się sprzeciwiało duchowi narodowemu, gdyż w takim razie uległby on bardzo niepożądanym przeobrażeniom, zatracając swą indywidualność i oryginalność. Piętno cudzoziemskie wykrzywi wówczas samorodne cechy narodowe.

Każdy artysta, chcąc dojść do szczytu swoich sił twórczych, musi przypatrywać się naturze, żyć z nią i zrosnąć. Oczywiście, tylko najbliższa rzeczywistość, z której on sam wyszedł, najsilniej przemówi do jego uczucia i wyobraźni. To też kiedy zaniedba tego pierwowzoru, natomiast studjuje tylko obcych mistrzów i zadowala się kopjowaniem, naśladowaniem ich pomysłów, wówczas sztuka oddala się od oryginału, a mistrz przedzierzga się, jak mówi Taine¹⁾, „w maszynę do kalkowania“. I dzieje się to nie tylko z jednostkami, lecz z całymi szkołami, które, z początku wielkie, oryginalne, potem upadają i wyradzają się przez zaniedbanie żywego, bezpośredniego wzoru, jakim jest rzeczywistość.

Wszyscy wielcy mistrze byli duszą i ciałem synami swego narodu. Ci tylko z nich zdobyli sobie nieśmiertelną sławę, którzy, jak mówi Woerman, „z ojczystego wyrosli gruntu, poili się krwią serde-

1) „Filozofja sztuki“, przekład A. Sygietyńskiego, t. I.

czną swego narodu i których uduchowiały słoneczne ojczystego nieba promienie“¹⁾. Wielki czyn Giotta polega, według Janitschka, na tem, że umiał bizantyńskie pierwiastki w sztuce włoskiej zastąpić „tkwiącemi w głębinach życia zasadami sztuki narodowej“. To samo widzimy w sztuce flamandzkiej i holenderskiej. Zarówno Jan van Dyck, jak i Rembrandt wpatrują się w naturę swego kraju, patrzą w życie oczyma swego czasu i swego narodu. Poszukują piękna rodzimego, które najgłębiej zapada w serce, i oto pod wpływem tych czynników powstają arcydzieła, będące wynikiem prawdziwie indywidualnej narodowej kultury. To samo było w Hiszpanji. Dopiero w XVII wieku, kiedy zjawiają się Murillo, Velasquez, Hiszpanie w każdym calu, a potem w XVIII w. przychodzi Goya ze swoim „hiszpańskim realizmem, hiszpańską wyobraźnią, hiszpańskim ostrzem satyry, świeżością odwagi...“ sztuka ich staje się prawdziwie narodową i prawdziwie wielką.

Od drugiej połowy naszego wieku wszystkim innym przoduje sztuka francuska. Zawdzięcza to swe wysokie stanowisko nieustraszoneści i stanowczości, z jaką na własnych stawiała nogach, „tworząc ciało z ciała francuskiego, rozpalając w sobie ducha duchem francuskim. To samo w Niemczech. Dürer, największy z twórców niemieckich, wchłonął wprawdzie w siebie wpływy południowe (Wenecji), ale tylko to zasymilował i przejął, co odpowiadało właściwościom jego natury. „W uczuciuwem pojmowaniu przyrody... w opanowywaniu najsamotniejszego pejzażu, najskromniejszego obrazka rodzajowego, pozostał on do końca swego życia prawdziwym, szczerym Niemcem od stóp do głowy“²⁾.

Gdy sztuka narodowa, zamiast czerpać z najczystszych źródeł życia, ojczystej przyrody, rodzimego typu etnograficznego, chłonie i naśladuje jedynie wytwory piękna ludów obcych, wówczas wędną i mrą powoli samorodne i oryginalne pierwiastki estetyczne twórczości rodzimej.

Przystając obserwować życie, człowieka, naturę, artyści wpadają w manierę, właściwą wszystkim naśladowcom, i zatracają energję tworzenia. Wówczas na miejsce uczucia silnego zjawia się rozlanie marzycielstwo, na miejsce umiłowań głębokich — mdły sentymentalizm, na miejsce zaś myśli skupionej — puste mędrkowanie. Jeżeli wskutek tego indywidualna twórczość kurczy się, karłowacieje i maleje, to musi ten sam los spotkać sztukę narodową. Stąd zaś wynikają wielkie szkody nie tylko dla sztuki, ale i kultury narodowej.

1) „Czego nas uczył dzieje sztuki“, str. 41.

2) Woerman, loc. cit., str. 67.

Szczególnie niepożądane jest to dla naszego społeczeństwa, któremu, być może, bardziej niż innym, szkodziły pod tym względem obce wpływy. Jeżeli do wszystkich usiłowań spaczenia naszej kultury dołączymy dobrowolną rezygnację artystów z wielkich ambicji wyrazicielstwa geniuszu narodowego w zakresie estetyki, wynikną stąd niepowetowane straty dla przyszłości cywilizacyjnej naszej ojczyzny. Łatwiej da się ona wówczas wciągnąć w orbitę obcej kultury.

Aby tego uniknąć, artyści polscy bardziej, niż inni, mają moralny obowiązek przenikania do głębin kultury narodowej, zrastania się ze wszystkimi samorodnymi jej przejawami. Wielkiem i nieprzebranem źródłem w dziedzinie piękna może być dla nich sztuka ludowa.

Mowa wiązanych bierwion na Podhalu, wnętrza chaty księżackiej, zdobnictwa ubiorów, pieśni i poezji chłopca polskiego, które tak zrozumieli Mokłowski, Matlakowski, Karłowicz i niedawno zmarły Witkiewicz, ta mowa może silniej przenikać do ich poczucia estetycznego, niż np. wymuskane kształty baroka lub zgrabne formy renesansu. Boć przecież to piękno jest kością z kości i krwią z krwi naszej i tak wyszło z ducha polskiego, jak styl ateński z greckiego.

Odczucie tego piękna spotęguje pierwiastki kultury narodowej, a nawet pozwoli lepiej zrozumieć wyższe szczeble polskiej twórczości artystycznej. „Sztuka bowiem chłopska — mówi Matlakowski — to nie żart, to nie krotoczwila dobrego lub dziwaczного humoru, lecz rzecz poważna“¹⁾, której poznanie może wpłynąć rozstrzygająco na dalsze losy twórczości polskiej.

Duch zaś narodu objawia się nietylko w wielkich, monumentalnych budowlach mistrzów, nietylko w świątyniach i pałacach. Kryje się on również w skromnej chacie chłopskiej, co skulona, pokryta strzechą, niewymyślna w konstrukcji, a jednak przystosowana do potrzeb mieszkańca i warunków klimatu rozsiała się po szerokiej naszej ziemi. Ona nawet w swej biedzie przemawia do nas silnie, wymownie, nieustannie mówi o upodobaniach, przeżytych losie i mocy ducha chłopca polskiego.

Dotychczasowe dosyć naogół nieliczne badania sztuki ludowej dały tak uderzające wyniki, że był czas, iż całe zdobnictwo krajowe usiłowano skierować na te tory.

Ogromne pasmo karpackie, owo naturalne muzeum naszej kultury, zostało poznane i zbadane ledwo w malutkiej części, a przecież wielcy esteci (jak Matlakowski, Mokłowski), nawet taki geniusz, jakim był Wyspiański, wysnuwali z tego materiału wątek do ogromnych pomysłów architektonicznych i zdobniczych.

1) Sprzęt i zdobienie ludu polskiego na Podhalu. Wyd. II, str. 3.

Jakżeby się wzbogacił nasz cały dorobek nietylko krajoznawczy, lecz i w dziedzinie sztuki, gdyby cały kraj, myślą i okiem badacza jeszcze pod tym względem nietknięty, został należycie zbadany, a to, co jest w nim samorodne, twórcze, bezpośrednio z ducha narodowego płynące, zostało odkryte i opisane. Być może, wówczas otworzyłyby się przed naszymi oczami tak ogromne widnokreśli, że istotnie sztuka ludowa wywarłaby stanowczy wpływ na budownictwo i zdobnictwo narodu.

Nie wynika stąd, aby wszelkie inne prądy i kierunki miały być zagłuszone przez sztukę ludową. Im większa różnorodność rozmaitych kierunków estetycznych znajdzie w naszym życiu odbicie, tem bardziej świadczyć to będzie o bogactwie i bujności naszych umiowań piękna. Wszystkie jednak poszczególne przejawy i prądy poczucia estetycznego winny być przerobione przez twórczy, samorodny zmysł narodowy, przetopione na modłę tych motywów i pierwiastków, które odnajdujemy w twórczości ludowej, jako naturalnem źródle geniuszu estetycznego w narodzie.

Niestety, słaba kultura narodowa, którą otrzymywała młodsza generacja artystów w szkołach obcych, spowodowała nietylko obojętność względem pierwiastków rodzimych, lecz nawet czasem stanowisko względem nich wręcz wrogie. Zapatrzeni w wielkie wzory twórczości włoskiej, francuskiej, holenderskiej, chłoną nasi artyści obce pierwiastki, nie mają zaś dosyć sił własnych, aby ten cały cudzy dorobek przedzierzgnąć na modłę ducha narodowego.

Ta dążność do odtwarzania obcych pierwiastków estetycznych przechodzi od artystów ku ogółowi. Znajduje swe odbicie również w wychowaniu. Czy w szkołach polskich pomyślano poważnie, aby uczniowie, zamiast akademickich wzorów, klasycznych głów i posągów, mieli, jako modele, motywy czysto ludowe? Dotychczas rzadko to się zdarza.

Tymczasem jakże ogromnie możnaby spotęgować kulturę ojczyzną, gdyby młode pokolenia smak swój przedewszystkiem kształciły na wzorach rodzimych. Wówczas, być może, wyszłyby nowe pokolenia artystów, rozumiejące swą rolę dziejową i będące wyrazicielami geniuszu twórczego naszego narodu w sferze piękna. Umieliby silnie i stanowczo oddziaływać na całe społeczeństwo, rozbudzając w niem twórcze pierwiastki estetyczne, tłumiąc zaś skłonność do naśladownictwa.

Rozwielmożniony u nas dyletantyzm artystyczny i skłonność do roztapiania się w liryzmie estetycznym, być może, ustąpiłyby miejsca energicznemu czynowi, mającemu na celu przeobrażenie szpetnych stron życia na modłę ideału piękna.

Wszelki kwietyzm na tle estetycznych upodobań szczególnie znieprawia duszę Polaka, który ma większe obowiązki względem życia,

niż obywatel któregokolwiek innego kraju. Bierna kontemplacja piękna, ta cecha dusz słabych, jest tem niebezpieczniejsza, że, opanowując szczyty życia duchowego, usprawiedliwia w imię ideału sztuki cały bezwład twórczy i niezdolność do wysiłku czynnego. Na tej drodze powstają liczne zastępy ludzi, którzy umieją tylko odczuwać piękno, ale nie potrafią w najmniejszym stopniu go tworzyć.

Nie każdy, naturalnie, ma wrodzone uzdolnienie do działalności artystycznej, ale wszyscy mogą i powinni przetwarzać życie w imię ideału estetycznego, tak lub inaczej pojętego.

Człowiek, który uwielbia piękno, ale nie tworzy go we wszystkich sprawach, których się dotyka, nie jest estetą, a przynajmniej jest nim w niższym zakresie. Na bierne bowiem zachwyty może się zdobyć skończony egoista, w życiu osobistem bardzo szpetny.

Tej biernej formy rozwoju uczuć estetycznych, które wcale duszy nie doskonałą, owszem, mogą ją paczyć i doprowadzać do wyjałowienia cech samorodnych, wychowanie polskie winno unikać, dążąc, przeciwnie, do rozbudzenia choćby w najmniejszym zakresie pierwiastków samodzielnych i twórczych.

5. Życie praktyczne.

O poziomie kultury narodowej w wysokim stopniu świadczy rozwój życia praktycznego, stwarza ono bowiem zewnętrzne warunki, na których gruncie może zakwitać cywilizacja. Tylko na tle dobrobytu materialnego rozwija się sztuka, nauka, literatura. Narody, pogrążone w nędzy, mające źle zorganizowane życie, nie mogą zakwitnąć w dziedzinie sztuki, nauki i wogóle w sferze wyższych przejawów życia duchowego. A przeto, gdybyśmy chcieli oceniać kulturę jakiego narodu, musielibyśmy brać pod uwagę nie tylko twory mistrzów pędzla, dłota, słowa lub tonu, lecz również wyniki życia praktycznego.

Gdy przebiegniemy wielkie miasta na zachodzie Europy, w podziw wprawia nas ich wygląd: czystość zewnętrzna, wspaniałość gmachów, piękność wystaw sklepowych, szybkość komunikacji, wygoda mieszkań, organizacja rozrywek i t. d. Głębsze wniknięcie w życie mieszkańców odkrywa nam sprężystość administracji, celowość samorządnych organizacyj, dalej wysoką oświatę, kwitnący stan szkolnictwa, wreszcie olbrzymi rozwój przemysłu i handlu. Na tle tej sprawności praktycznej zjawia się dobrobyt, na jego zaś gruncie wykwita twórczość duchowa. Tak więc genjusz praktyczny narodu jest największą rękojmnią przetrwania w walce o byt i zachowanie istnienia.

Naturalnie, celem istnienia narodowego nie mogą być jedynie wartości materialne, bo wówczas życie obywateli byłoby pełne dążeń utylitarnych i przesiąknęłoby nawskróś pierwiastkiem egoistycznym.

Ponad materialnym więc dorobkiem i dobrobytem muszą stać zdobywcze kultury duchowej. Niewątpliwie jednak, nawet najwyższe wytwory nauki i sztuki występują na gruncie głębszego wnikania w istotę rzeczywistego życia i otaczającego świata. Zmysł więc praktyczny należy kształcić nietylko ze względu na konieczność indywidualnej i zbiorowej walki o byt, lecz również mając na widoku zdobycie najwyższych szczytów kultury duchowej.

Tego zmysłu i żywego poczucia rzeczywistości niepodobna rozwinąć bez stałego kontaktu wychowania z życiem praktycznym. Naokoło nas płynie ono wartkim i szerokim prądem.

Tutaj odbywa się mnóstwo spraw i procesów niezmiernie złożonych, powiązanych ze sobą prawem przyczynowości. Obserwacja ich daje szerokie pole do spostrzeżeń psychologicznych, społecznych, gospodarczych, moralnych, estetycznych i wielu innych.

Kto nie ma tej ciekawości życia, ten przechodzi obok nich obojętnie, nie zwracając na subtelniejsze objawy uwagi, nie dostrzegając żadnych stron głębszych i nie wysnuwając wniosków ogólnych. Wskutek tego mądrość praktyczna takiej jednostki jest niewielka. Jak lunatyk, przechodzi nieraz taki człowiek przez życie, będąc popychadłem tych, którzy mają więcej energii, oraz jaśniejszą koncepcję rzeczywistości. W indywidualnym swem istnieniu kontentuje się jakąkolwiek formą bytu, byle tylko nie stawać w oko w oko z tym procesem życiowym, byle tylko uniknąć walki i czynnego w nim udziału. Jeżeli jest to typ w społeczeństwie przeważający, to nie może ono w istnieniu zbiorowym dojść do wyższych wyników, podobnie jak ów pojedynczy człowiek w swem indywidualnym.

Otóż tę ciekawość życia i spraw jego winno wzmacniać wychowanie. Naturalnie, trudno człowieka od najmłodszych lat zaznajamiać praktycznie z bardziej złożonemi przejawami życia. Należy więc zaczynać od najprostszych, dla umysłów dostępnych, moralnie bezpiecznych, a nawet budujących. Sam przytem opis tych stosunków życiowych nie wystarczy. Pobudzi on jedynie wyobraźnię, nie docierając nigdy do rdzenia rzeczywistości. Ponieważ zaś ta ostatnia zawsze silniej działa na człowieka, niż wytwór wyobraźni, pokazując więc życie, można rozbudzić ku niemu większą ciekawość, niż ku płodom odezwanej myśli i fantazji.

Trzeba tylko umieć wskazać związek przyczynowy między zjawiskami w tym procesie i pogłębić każdą obserwację. Wówczas przed oczyma zdumionego młodzieńca otworzy się ta ciekawa, zewszecmiar pouczająca księga życia, której wypadki nie są fikcją, a ich wzajemne oddziaływanie nie jest wytworem spekulacji czysto subiektywnej.

Czy rozwarcie jednak tej księgi nie popchnie człowieka ku samolubnym celom, czy, spoglądając na zabiegi, walkę, triumf sprytu, inte-

resowności (materjalnej i moralnej), nie stępi swego poczucia etycznego i nie zatraci porzywów idealistycznych?

Wszystko to zależy od metody wychowawczej i sposobu, jakim rozwiązujemy to zadanie pedagogiczne. W olbrzymim procesie życia dokonywają się przecież rzeczy wielkie obok małych, zarówno sprawy znaczne, jak i zbrodnie; spotykamy tam objawy bezwzględного poświęcenia obok samolubstwa. Zanim pokażemy zło, winniśmy głęboko rozwinąć ideał dobra, co więcej, pokazać przejawy jego realizacji. Wówczas obraz skrzywienia tego ideału w życiu rzeczywistym nie tylko nie ochłodzi młodej duszy, lecz przeciwnie, może w niej rozbudzić chęć do walki i pracy nad urzeczywistnieniem całej jego pełni i piękności.

Dotychczas świat ideałów wnosimy prawie wyłącznie drogą nauczania, na podstawie czysto umysłowej spekulacji. To też nierzadko, wstępując w życie, z przykrością dochodzimy do wniosku, że ono wcale nie tak się przedstawia, jakieśmy sobie wyobrażali w szkole. I oto nieraz cały ten gmach ideałów rozpada się w gruzy. Większość pragnień, dążeń i górnych zamiarów tonie w odmęcie życia. Dlaczego? Albowiem powstały w zupełnem oderwaniu od jego spraw i nie nabrały hartu, który przychodzi tylko wśród walki i pracy. Kiedy się więc zetkną z rzeczywistością, aby ją przeobrazić i podnieść, nie wytrzymują próby.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby cały punkt ciężkości w wychowaniu przenieść do świata realnego i pogrążyć w nim młode dusze już od zarania lat. Dalecy jesteśmy od myśli, aby w kształceniu młodych pokoleń miał zapanować duch utylitaryzmu praktycznego. Kto sądzi, że jakikolwiek naród może się rozwijać bez wysokiego poziomu nauki, literatury, sztuki, ten nie pojmuje ani istoty procesu ewolucyjnego w życiu społecznym, ani wszystkich jego czynników składowych.

Obok kupców, przemysłowców, techników muszą istnieć myśliciele, badacze, artyści i poeci, którzy tworzą najistotniejsze czynniki kultury umysłowej, moralnej i estetycznej. Bez ich wysiłków nie mogą się rozwijać nawet czysto praktyczne strony życia, bo, gdzie panuje wogóle zastój umysłowy, gdzie uczucia biorą lot niski, tam również nie może zakwitnąć twórczość praktyczna.

Z drugiej strony jednak zmysł prawdy życiowej muszą posiadać nawet artyści, mędrcy i poeci, nie mówiąc już o działaczach społecznych, politykach i wychowawcach. Jeżeli pojęcia ich o świecie zewnętrznym i stosunkach społecznych będą niejasne, to na każdym kroku ich twórczości zaznaczy się ten zasadniczy brak kultury duchowej. Wówczas natchnienie poetyckie, pomysł artysty, koncepcja polityka i metoda wychowawcy będą w bardzo luźnym związku z rzeczywistością, a przez to również wywrą na nią wpływ bardzo słaby.

Tak więc kształcenie ducha obywatelskiego, prócz tradycji dziejowych narodu i całokształtu jego kulturalnego dorobku, winno sięgać do głębin życia realnego. Im silniej będą zespolone te dwa czynniki, tem większą wytworzą tężyznę charakteru narodowego, tem wyżej uzdolnią go do walki o byt i umiejętnego radzenia sobie wśród coraz bardziej komplikujących się warunków istnienia.

§ 4. Synteza rozwoju narodowego.

Wynikiem współdziałania wszystkich naturalnych i kulturalnych pierwiastków narodowego życia jest świadomość narodowa, będąca najsilniejszym instynktem w duszy ludzkiej, oraz podstawą najwyższych przejawów życia moralnego. Głębiej bowiem, niż wszelka inna świadomość, sięga ona do rdzenia fizycznej i duchowej konsystencji człowieka, do jego cech odziedziczonych, oraz nabytych przez wychowanie. Związek moralny, który powstaje za sprawą tej świadomości między członkami społeczeństwa, bywa tak silny, że stają się gotowi do poświęceń i pracy, aby tylko utrzymać swą indywidualność zbiorową. Pragną również pozyskać dla niej warunki pełnego rozwoju i przekazać je pokoleniom następnym.

Trwałość i żywotność świadomości narodowej zależy od dwóch czynników: 1) od zdolności przechowywania tradycji dziejowej i 2) od twórczych pierwiastków geniuszu narodowego.

Pierwszy, konserwatywny czynnik życia narodowego, jest niezbędnym warunkiem ciągłości rozwoju historycznego. Bez tej zdolności zachowawczej naród byłby narażony w każdej chwili na rozpamiętanie się lub spalenie swej kultury i charakteru, zależnie od oddziaływań zewnętrznych.

Nigdy nie posiadałby żadnej określonej linii swego rozwoju, żadnej siły odpornej ku zwalczaniu przeciwności, nie potrafiłby również gromadzić i przechowywać wielowiekowych doświadczeń przodków.

Tymczasem pokolenia, zachowujące tradycje dziejowe, żyją wspólnymi pojęciami i uczuciami, wypracowanymi wśród wszystkich trudów życia historycznego; dzięki temu tworzą nieprzerwany łańcuch pokoleń, spojonych w jedną całość społeczną. Tą drogą naród doskonali się w miarę procesu dziejowego i zarazem rozwija się wciąż w kierunku tej samej linii życia.

Ale pierwiastek zachowawczy nie może być jedynym czynnikiem życia narodowego, gdyż w takim razie skazane byłoby na zastój, a nawet zostałyby zmiecione przez fale sił obcych, dążących do ekspansji. A przeto w każdym żywotnym narodzie występuje drugi czynnik życia, mianowicie twórczy.

Podatność do cywilizacji samorzutnej jest cechą ras wyższych i uzdolnia je do wytwarzania odrębnych form bytu społecznego, kultów religijnych, systematów filozoficznych i kierunków sztuki. Cechy te, związane z zasadniczymi właściwościami struktury fizycznej i duchowej, stanowią genjusz narodowy, objawiający się w samorodnych pierwiastkach życia. Jeżeli czynnik zachowawczy jest pamięcią duszy zbiorowej, to twórczy — jej inteligencją. Od inteligencji zaś samorzutnej zależy rozmach życiowy zarówno jednostki, jak i całego narodu. Wsparta na doświadczeniach poprzednich pokoleń i czynna pośród wysiłków chwili obecnej prowadzi ta samorodna twórczość narodu po drodze historycznego życia, wywalcza mu stanowisko pośród innych ludów i chroni od pochłonięcia przez kulturę obcą. Jest ona wypadkową wszystkich sił żywotnych, jest również gwarancją jego przyszłości. Dopóki naród tworzy, dopóty linja życia jego nie jest jeszcze zamknięta i może mieć długą drogę rozwoju. Im szersze ten pierwiastek twórczy zakreśla kręgi, im bardziej się wciska do wszystkich szczelin życia, tem lepiej świadczy o skali genjuszu narodowego, tem potężniejszy stwarza rozmach w jego rozwoju dziejowym.

Jako synteza tych obu pierwiastków, zachowawczego, oraz twórczego, zjawia się duch narodowy, który jest wykwitem życia zbiorowego. On to właściwie stanowi o losach każdego społeczeństwa.

Jeżeli jest wątpliwy i słaby, nie umie zachowywać dóbr odziedziczonych i nie tworzy nowych, to nie może doprowadzić narodu do wielkiej przyszłości, choćby czynniki zewnętrzne jego istnienia układały się dodatnio.

Przeciwnie zaś, nawet najcięższe i najtragiczniejsze warunki bytu zewnętrznego nie zniweczą odrębności kulturalnej narodu, jeżeli umie głęboko przechowywać tradycję dziejową, oraz zdolny jest w swej pracy do wysiłku twórczego.

Potęgowanie tego ducha, wzmacnianie jego tężyzny jest istotnym czynnikiem ewolucji. Naród, któryby w wychowaniu młodych pokoleń zrzekł się pielęgnowania z jednej strony tradycji, odziedziczonych i wypracowanych wiekami, z drugiej zaś przekładał naśladownictwo nad samodzielną pracą i wysiłek myśli twórczej, taki naród popełniłby powolne samobójstwo. Odchyliłby się od swej linji życia, wsiąknął w obcą cywilizację, zatracając całkowicie swą indywidualność. Zwłaszcza zaś naród polski, któremu los nie szczędził ciosów i zamachów na jego własną kulturę w duchu narodowym, w składnikach swej kultury może znaleźć dźwignię, która go będzie trzymała na wysokim szczeblu życia wolnego społeczeństwa.

Duch jego stanie się mocny i trwały, gdy ciągle będzie wykwitał i jaśniał przed narodem nie tylko w marzeniach i tęsknotach do coraz lepszej przyszłości, ale i w realnej dla niej pracy.

ROZDZIAŁ III.
**NIEPODLEGŁOŚĆ JAKO CZYNNIK ROZWOJU
NARODOWEGO.**

§ 1. Samodzielność polityczna a charakter narodowy.

Olbrzymia przemiana naszego bytu politycznego jest połączona z wielkimi przeobrażeniami psychiki narodowej, która musi się stopniowo przystosować do nowych, odmiennych warunków istnienia. Im gruntowniej, im szybciej nastąpi to wielkie przeobrażenie, tem łatwiej osiągniemy cele polityczno-społecznej organizacji życia narodowego.

Pod tym względem usiłowaniam budowniczym naszego bytu państwowego winno przyjść z pomocą wychowanie, które ten proces przystosowania natur ludzkich do nowych warunków istnienia może znakomicie przyspieszyć i pogłębić. Jednym przeto z najważniejszych postulatów wychowania narodowego u nas będzie powołanie przygluszonego długą niewolą instynktu samodzielności, który przedewszystkiem musi uzdolnić społeczeństwo do bytu niezawisłego.

W tym celu należy w młodych pokoleniach i wśród szerokich mas, słabo, niestety, uświadomionych, wszczepiać przekonanie, że tylko niezależna forma bytu państwowego może stworzyć warunki pełnego rozwoju najwyższych dóbr duchowych człowieka, kultury narodowej i rozkwitu poszczególnych indywidualności. Bez niepodległości politycznej, bez samorządnych form organizacji społecznej niepodobna wydobyć wszystkich sił żywotnych społeczeństwa i uzdolnić ich do sprawnego działania. Państwo bowiem, stojące na straży dóbr narodowych, stwarza szereg czynników, które z jednej strony chronią kulturę narodową od obcych zamachów i wpływów, z drugiej zaś wzbogacają ogromnie treść, oraz interes życia narodowego.

Naturalnie, o ile rząd despotyczny, oparty na biurokracji, krępuje współdziałanie czynników społecznych z władzą państwową, pierwiastki kulturalne i samorządne mogą napotykać przeszkodę do swego rozwoju. Jeżeli jednak forma państwowa jest ściśle przystosowana do potrzeb życia narodowego, oraz ulega przeobrażeniom i wydoskona-

leniu równorzędnie z postępem cywilizacyjnym obywateli, to w tej zgodności swych dążeń z procesem ewolucyjnym społeczeństwa wytwarza jedyne warunki, w których całkowicie rozkwita duch publiczny, wszystkie zaś zdolności twórcze i czynna jego energia znajdują pole do wyładowania.

Dlatego też każdy naród, mający siły żywotne dąży do wydoskonalenia samodzielnego bytu państwowego. Zwłaszcza zaś u nas dążenia te winny być wszczepiane przez wychowanie, aby mogły się stać rzeczywistym tłem charakteru narodowego. Długotrwała bowiem niewola sprzyjała wyniszczeniu tego rodzaju instynktów i skłonności, pozbawienie zaś funkcij samorządnych musiało pociągnąć za sobą jeżeli nie zanik, to w każdym razie osłabienie tych uzdolnień w duszy narodowej.

Zależność polityczna jest niebezpieczną szkołą dla charakteru narodowego i, jeżeli ciągnie się czas dłuższy, może wyłobić w nim ślady bardzo głębokie. Pozbawione możności kierowania swoim własnym losem, społeczeństwo powoli zatracą umiejętność rządzenia sobą.

Podobnie jak w człowieku pojedynczym stopniowo wyrabia się dusza niewolnika, tak też i cały naród może z czasem dojść do takiej bierności i bezwładu, że nawet tęskni do władcy i pana w chwilach, kiedy bywa pozostawiony własnemu przemysłowi. Historia np. stwierdza, że, kiedy uwolniono murzynów Ameryki Północnej z niewolniczego poddaństwa, w niektórych miejscowościach podnieśli bunt, żądając dla siebie panów.

Samodzielność bowiem wymaga większego natężenia energii czynnej, poddaństwo zaś polega jedynie na słuchaniu rozkazów. Jest to rzecz, naturalnie, łatwiejsza i pozwala na trwanie w bezczynności. Natury biernie, pragnące spokoju, szukające dyrektywy, czują się dobrze w takiej atmosferze, lecz zarazem zatracają zdolność rządzenia sobą.

Otóż zachodzi obawa, czy proces ten już nie skaził naszego charakteru. Od wielu lat już nie kierowaliśmy życiem zbiorowem, jak to czyniły narody niepodległe. Żywiły obce i najczęściej naszemu narodowi wrogie dotychczas stanowiły prawa, pilnując ich wykonania. Przez wiek cały byliśmy rządzeni. W tem właśnie leży wielkie niebezpieczeństwo. Mogła bowiem osłabnąć w nas zdolność do organizowania życia, które miało tyle braków w dawnej przeszłości i tak tragicznie zaważyło na historycznych losach narodu.

Aby tę zdolność przywrócić, trzeba inaczej wychowywać pokolenia, niż te, które były zrodzone w niewoli, „okute w powieciu“, trzeba im w szkole dać to, czego życie i warunki bytu dotychczas nie dawały.

Należy przede wszystkim stworzyć wolnego w duszy obywatela, zdolnego do prawdziwie samoistnego życia. Współczesna cywilizacja

wspiera się na ideale swobody. To też i kształcenie ducha ludzkiego musi za punkt wyjścia obrać wolność indywidualną.

Ale w najgłębszych pokładach swej duszy dziecko winno mieć wdrożony ideał wolności powszechnej, w przeciwnym bowiem razie będzie zawsze dla siebie żądało przywileju, nigdy zaś nie będzie się poczuwało do obowiązku. Naczelna zasada Kanta: „Postępuj tak, aby zasada twego trybu działania mogła się stać prawem ogólnie obowiązującym“, będzie tu przyświecała każdemu usiłowaniu stworzenia osobistej wolności.

Wolność ta nie może polegać jedynie na wyznawaniu haseł niepodległości, lecz musi tkwić w całym ustroju psychicznym człowieka, nie tylko w myślach i uczuciach, lecz również w postępowaniu. Jeżeli naród nie będzie się składał z takich wewnętrznie wolnych jednostek, nigdy nie sprosta trudnym zadaniom bytu niepodległego. Wszelkie bowiem wyzwolenie musi rozpocząć się od ducha; żaden układ, choćby najpomysłniejszy, zewnętrznych warunków nie stworzy lepszej doli historycznej, jeżeli nie będzie poczęta i przygotowana w samej wewnętrznej istocie Polaka, jego charakterze, zdolności do radzenia sobie w życiu, do zwalczania przeciwności i rządzenia samym sobą.

„Społeczeństwo, które pogodzi się z myślą, że nie ma własnego interesu życia, że kto inny będzie mu życie urządzał, za nie myślał, pójdzie, jednym słowem, na czyjeś polityczne i duchowe utrzymanie, takie społeczeństwo, jak mówi Wasilewski, rozkłada się moralnie, rozpuszcza, jak bicz dziadowski“¹⁾.

Wpływ tych destrukcyjnych oddziaływań występował już na każdym kroku w zaraniu powrotu do samodzielności politycznej, przejawiając się np. wśród szerokich mas w obawie niezawisłej formy bytu narodowego, w niechętnym stosunku ich względem samorządnych organów władzy, których powaga dotychczas wcale nie jest należycie uznawana. Dowodzi to poważnych strat i spustoszeń w charakterze narodowym, które trzeba możliwie najprędzej leczyć i naprawiać.

A przeto wszelkie samorządne formy w wychowaniu zbiorowym, oraz samodzielność w kształceniu indywidualności — pedagogika polska winna uwzględniać bardziej, niż jakakolwiek inna. Należy całościowo kształtem postępowania wpajać w młodzież to przekonanie, iż tylko natury słabe, niezaradne, polegają na innych, oglądają się na silniejsze charaktery, aby się na nich oprzeć.

Taki człowiek nigdy nie dojdzie do poważniejszych wyników w życiu indywidualnym, naród zaś zawsze będzie skazany na półistnienie niewolnika.

1) „Myśl przebudowy“ — str. 38.

Na Zachodzie, np. w Niemczech, czynią się poważne usiłowania, aby wskazać drogi, jakimi winno kroczyć wychowanie i przygotowanie ludzi do rządów.

Żadna jednak specjalna uczelnia, najlepszy system teoretycznego nauczania w tej mierze, nie zaradzi złemu, jeżeli w samym charakterze społeczeństwa nie będą głęboko tkwiły samorządne pierwiastki: z jednej strony karność, a z drugiej — umiejętności kierownictwa. Co dotyczy czas było sztuką, płynącą z indywidualnego uzdolnienia wielkich organizatorów życia, to musi się stać własnością duchową oświeconego społeczeństwa, jego instynktem i drugą naturą.

Nie można zaś tych cech zdobyć głoszeniem tylko prawd socjologicznych, psychologicznych lub pedagogicznych.

Czy zdołamy wytworzyć charaktery silne, z wielkiem poczuciem odpowiedzialności, a zarazem śmiałe, odważne, szybkie w decyzji, energiczne w czynie, nieugięte, od tego będzie w znacznym stopniu zależała nasza przyszłość. Jeżeli bowiem będziemy starali się hodować jedynie charaktery posłuszne, bierne, gotowe w trudnych wypadkach wolę swą podporządkować komuś silniejszemu, to do uzdolnień samorządnych nigdy nie dojdziemy. Nawet najwyższy rozwój ustroju demokratycznego wymaga natur władczych i rozkazodawczych, karnych w pracy i we współżyciu, i zarazem umiejących również żądać posłuchu.

Cechy te muszą posiadać nietylko polityk, administrator, dowódca i organizator społeczny, lecz również fabrykant i przedsiębiorca, regulujący życie swoich pracowników, przywódca klasy robotniczej, lekarz, normujący tryb życia swych pacjentów, i kierownik szkoły, trzymający w swych rękach nici porządku tego miniaturowego społeczeństwa. Na wyrobienie ich musi złożyć się cały system wychowania narodowego, które powinno dostarczyć społeczeństwu ludzi takich, jakich potrzebuje. Kierowniczymi siłami w społeczeństwie mogą być jedynie ludzie z wyrobioną wolą, odważni, rozwinięci umysłowo i ożywieni szeroką skalą wyższych uczuć.

Jednostki, choćby najbardziej oświecone, które łączą wykwit umysłowy z niezaradnością i biernością woli, są ciężarem społeczeństwa, ludźmi „bez kręgosłupa“, jak mówi Wasilewski¹⁾, co pędzą „rozmarzone, mędrkujące półgłozystencje, niezdatne do samodzielnej pracy“. Takich jednostek mamy, niestety, najwięcej. Dlatego też tak wiele jest u nas skłócenia z życiem, zatargów z jego nieubłaganymi prawami, taka ciągła żałoba po tem, co było, a tak mało ochoczej nadziei, rwącej się radośnie do czynu energii twórczej.

Otóż te wszystkie niezbędne do dalszego naszego bytu cechy charakteru zdoła rozwinąć wychowanie, jeżeli za główne hasło swej dzia-

1) Loc. cit., str. 60.

łałości obierze ideał samodzielności społecznej i politycznej. Każda idea naczelną nadaje bieg i kierunek szczegółowym środkom oddziaływania. Więć też jedynie koncepcja wychowawcza, oparta na zasadniczych ideałach życia narodowego, może wysnuć z siebie metody i systemy, prowadzące do realizacji wytycznych dążeń społeczeństwa.

§ 2. Wpływ niewoli na psychikę narodową.

Jedną z najbardziej charakterystycznych cech psychicznych, nabytych przez nasze społeczeństwo w ciągu okresu niewoli politycznej, jest duch konspiracji i spiskowania obok zaniku wszelkiego poczucia lojalności.

Nigdy naród polski nie ujawniał łatwości podporządkowywania się władzy państwowej. Było to jedną z przyczyn słabości naszych rządów i późniejszych nieszczęść historycznych.

Niewola pogłębiła te cechy. Wypruła z nas już całkowicie tego ducha lojalności i dobrowolnego posłuchu względem nakazów władzy, które są niezbędne w każdym życiu państwowem.

Polska od szeregu lat nie miała własnego rządu, tego naturalnego czynnika, który czuwa nad potrzebami każdego wolnego społeczeństwa, nakreśla cele jego bytu historycznego i gromadzi środki, służące do ich urzeczywistnienia. Panująca nad nami w ciągu stulecia obca władza, czyhająca na najwyższe dobro naszego narodu, budziła wewnętrzny protest w lepszych jednostkach. Stąd też zrodził się konieczny w naszych warunkach system polityki nielojalności, który, jako stały czynnik życia narodowego, musiał silnie wpłynąć na charakter duszy zbiorowej. „Nastąpiło wskutek tego, jak pisze ks. Ciemiński, przyćmienie w narodzie zasadniczych pojęć władzy, posłuszeństwa i przyrodzonych powinności człowieka, co wszystko razem możnaby nazwać stanem wyśpołecznienia“¹⁾.

Tkwiący w charakterze narodowym duch konspiracji jest wielkim złem i groźnym niebezpieczeństwem dla potęgi rodzimej władzy państwowej. Zmusza ją do nieustannej walki z niewidocznymi prądami życia publicznego.

Praca rządu w takim razie może być niesłuchanie trudna, a czasem nawet całkiem uniemożliwiona. Nieufność, brak dobrej woli w wykonywaniu zarządzeń, wszystko to może podkopać siłę egzekutywy państwowej. Bez poszanowania władzy nie może się ostać żaden naród, jako samodzielna jednostka polityczna. Posłuch bowiem względem nakazów rządu ojczystego jest tak samo konieczny dla każdego

1) „Poznanie i kształcenie charakteru“. Lwów, 1903 r., str. 91.

narodu, jak podporządkowanie się przepisom prawa. Wszelkie natomiast nieposzanowanie ustroju prawnego oraz porządku państwowego prowadzi do anarchji, osłabienia i upadku. Dlatego też we wszystkich normalnie rozwijających się społeczeństwach duch konspiracji nie znajduje poparcia w świadomości ogółu.

Wychowanie nasze winno obmyślić gruntowne środki, któreby usuwały tę wielką wadę charakteru narodowego. Zadanie to ciężkie i trudne. Jak dalece duch konspiracji wrósł w nasze usposobienie, widać z tego, że niema prawie instytucji o charakterze społecznym, mającej znaczenie publiczne, gdzieby duch ten nie przejawiał się w większej lub mniejszej mierze. Weźmy np. szkołę. Dziwna rzecz, kiedy została ona już unarodowiona i nie, zdawało się, nie stało na drodze do dalszego jej rozwoju, nielojalność, zwłaszcza podwładnych względem zwierzchników, przejawiała się w całej pełni. Czasem duch ten przenosi się do młodzieży, która, idąc za głosem wrodzonych skłonności, nie umie działać inaczej, jak tajnie, skrycie przed zwierzchnością w dziedzinie jej poczynań społecznych i politycznych. Wszelka robota otwarta, jasna, lojalna nie ma dla niej uroku i powabu. Nawet dojrzała młodzież z Królestwa, kształcąca się w uniwersytetach galicyjskich, wносиła z sobą do tych uczelni tego ducha podziemnej roboty politycznej, agitacji, konspiracji, utrudniając przez to nieraz pracę ciała profesorskiemu.

Oczywiście, wychowanie nasze nie drogą prześladowań winno zwalczać to wielkie zło charakteru narodowego. Jako drogę wytyczną, winno obrać zbliżenie się do młodzieży. Cała atmosfera szkoły winna oddychać wzajemną wiarą i zaufaniem pomiędzy młodzieżą a zwierzchnością. Osobisty stosunek nauczyciela do uczniów może tu odegrać rolę bardzo dodatnią i poważną.

We współczesnych społeczeństwach kulturalnych nietylko jednak rząd reguluje życie. Na arenie polityki zewnętrznej i wewnętrznej występują potężne czynniki życia społecznego, wywierając nieraz rozstrzygający wpływ na sprawy. A przeto wychowanie musi rozwijać nietylko pierwiastek lojalności względem rządu, ale i względem społeczeństwa. W duszach bowiem tych narodów, które są wyłącznie prowadzone przez rząd, powstaje nieraz służalcza uległość względem władz, natomiast lekceważenie żywiołów społecznych. Obywatele kraju spodziewają się wówczas wszystkiego od rządu, który nie może, naturalnie, wypełnić całokształtu zadań, gdyż wniknięcie w istotę potrzeb społeczeństwa, znajomość jego spraw i stanu przewyższa siły wszelkich organów rządowych.

Dlatego też należy wyrabiać w młodzieży przekonanie, iż podział społeczeństwa na rząd i luźne jednostki jest rozproszeniem, rozdrobieniem sił, które zawsze dokonywa się kosztem społeczeństwa,

osłabia bowiem jego energję twórczą. Skoordynowanie tych dwóch kierowniczych czynników wyższych form bytu zbiorowego jest istotą ewolucji państwowej i społecznej.

Należyte pogodzenie tych pojęć w duszy obywatela naszego państwa będzie nietylko ważnem zadaniem polityki rządowej, ale i najistotniejszym dążeniem wychowania.

Prócz zaniku lojalności, warunki bytu politycznego w epoce niewoli wywołały w naszym charakterze narodowym wiele jeszcze innych bardzo znamiennych przeobrażeń. Wraz z zanikiem popędów władczych, kierowniczych, niezależnych, poczęły się rozwijać instynkty wszystkich ludów podbitych. Do nich należy z jednej strony ślepa uległość, z drugiej zaś — zacięta nienawiść. Każdy z tych prądów, nurtujących w duszy narodowej, wytworzył szczególny typ psychiczny i polityczny Polaka. Pierwszy, rekrutujący się ze słabych jednostek, stworzył z gruntu fałszywą teorię polityczną, że uległością naród zdoła wzbudzić ku sobie zaufanie czy miłosierdzie i otrzymać przez to pewne ulgi. Gdyby kierunek ten ogarnął był szerokie kręgi, niewątpliwie świadczyłby o głębokim upadku charakteru narodowego.

W drugim typie Polaka, nienawidzącym obcych, panujących nad nim rządów i narodów, wcieliła się ta reakcja, która zapanowała w duszach wskutek ucisku. Nienawiść, będąca w pewnych okresach bytu narodowego koniecznym i uprawnionym środkiem samoobrony, staje się ujemnym czynnikiem życia politycznego z chwilą, kiedy ma działać tylko czysty rozum polityczny. Wszelka bowiem silna namiętność zaciemnia horyzont umysłowy, staje się przyczyną wadliwego, jednostronnego rozumowania. Jeżeli zapanuje nad miłością ojczyzny, dla której należy poświęcić wszystko, nawet usprawiedliwione uczucie nienawiści, wówczas może powstać wiele błędów i szkód w życiu realnem narodu. Wszelkie bowiem działanie, oparte na błędnej i jednostronnej podstawie, prowadzi do skutków innych, niż były zamierzone. Myśl opozycyjna, uczucie nienawistne, instynkt napaści i wstrętu zawienają tylko cechy burzycielskie, natomiast niezdolne są nic zbudować. „Pokolenie, wychowane w atmosferze uczuć negatywnych, — pisze Balicki — przestaje być zdolne do pracy twórczej, rodzi wiecznych opozycjonistów i umie żyć tylko negacją. Samo nie wiedząc kiedy, przenosi ją na sprawy własnego kraju, na życie jego wewnętrzne i staje się zaczynem rozkładu duszy swojego narodu“¹⁾.

Wreszcie w ciągu wieloletniej zależności politycznej uległy zamienieniu instynkty czynnego życia publicznego, właściwe wolnym narodom. Sam fakt odsunięcia od najważniejszych spraw państwowych i społecznych spowodował również i to, że się słabo rozwinęło wśród

1) Loc. cit. str. 53.

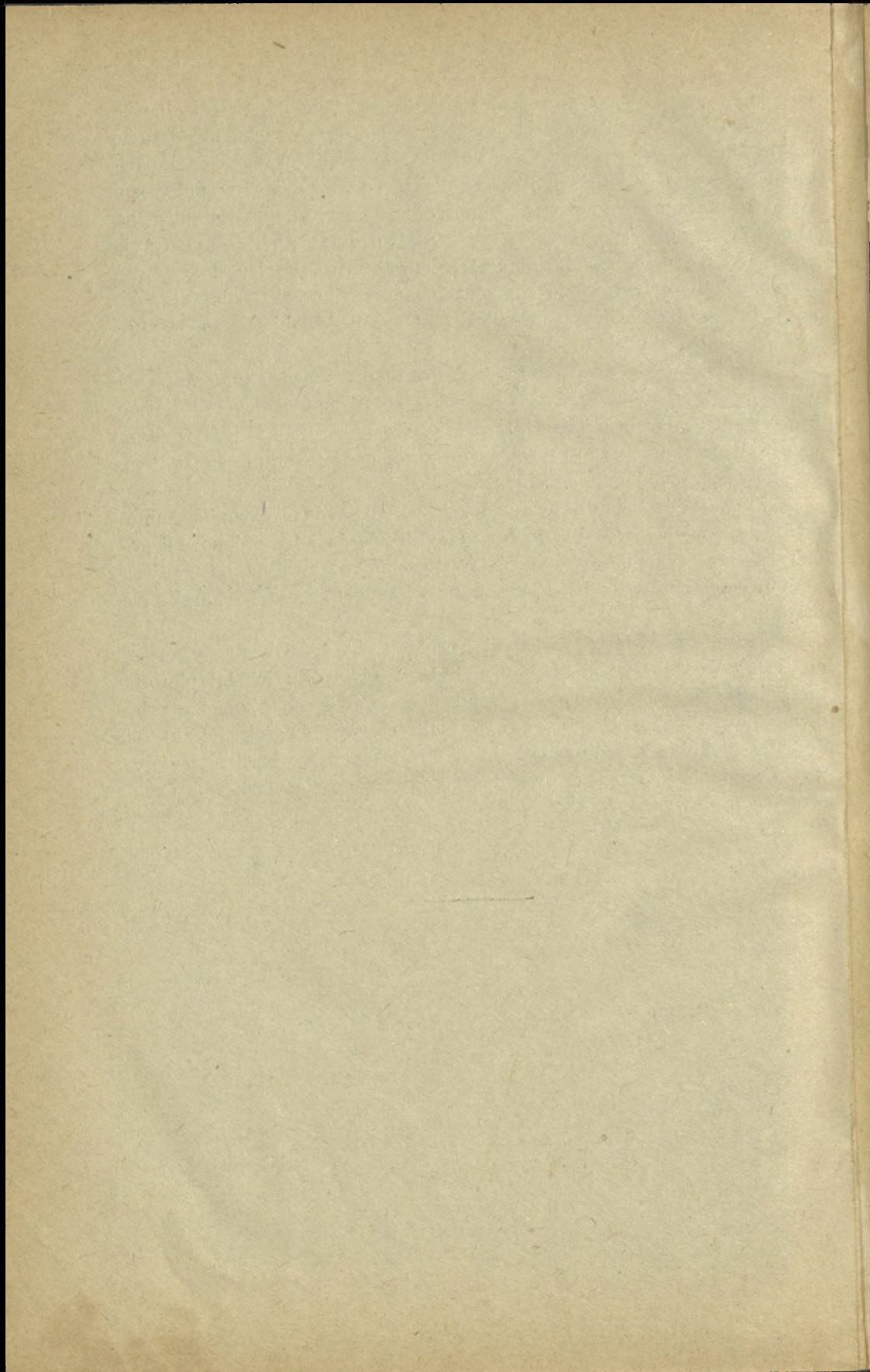
szerokich warstw naszego społeczeństwa poczucie odpowiedzialności. Tylko bowiem samodzielna rola może wyrobić w człowieku to poczucie całkowicie zaś rozwinąć się może ono w skomplikowanych funkcjach kierowniczych. Stąd też wynika, że niektórzy nasi działacze polityczni zadowalają się nieraz pozorami tego, co jest faktycznem działaniem na arenie życia publicznego. Gdy społeczeństwo dłuższy okres czasu żyje w atmosferze nieodpowiedzialności za swe czyny, bo ich dokonywać w sensie zbiorowym wcale nie może, ztraca instynkt działania, ów normalny stan psychiczny człowieka, który przedsięwzięcie coś, wykonuje i ponosi skutki.

Natomiast w duszy naszej kiełkowały przez czas długi marzenia o czynie. „My gotowi“, mówi chłop z Wesela Wyspiańskiego. Otóż tym frazesem upajała się u nas lata całe inteligencja. Po każdym wielkim wypadku dziejowym zdawało się, że „gotowość“ ta stanie się faktem.

Tymczasem była ona złudą.

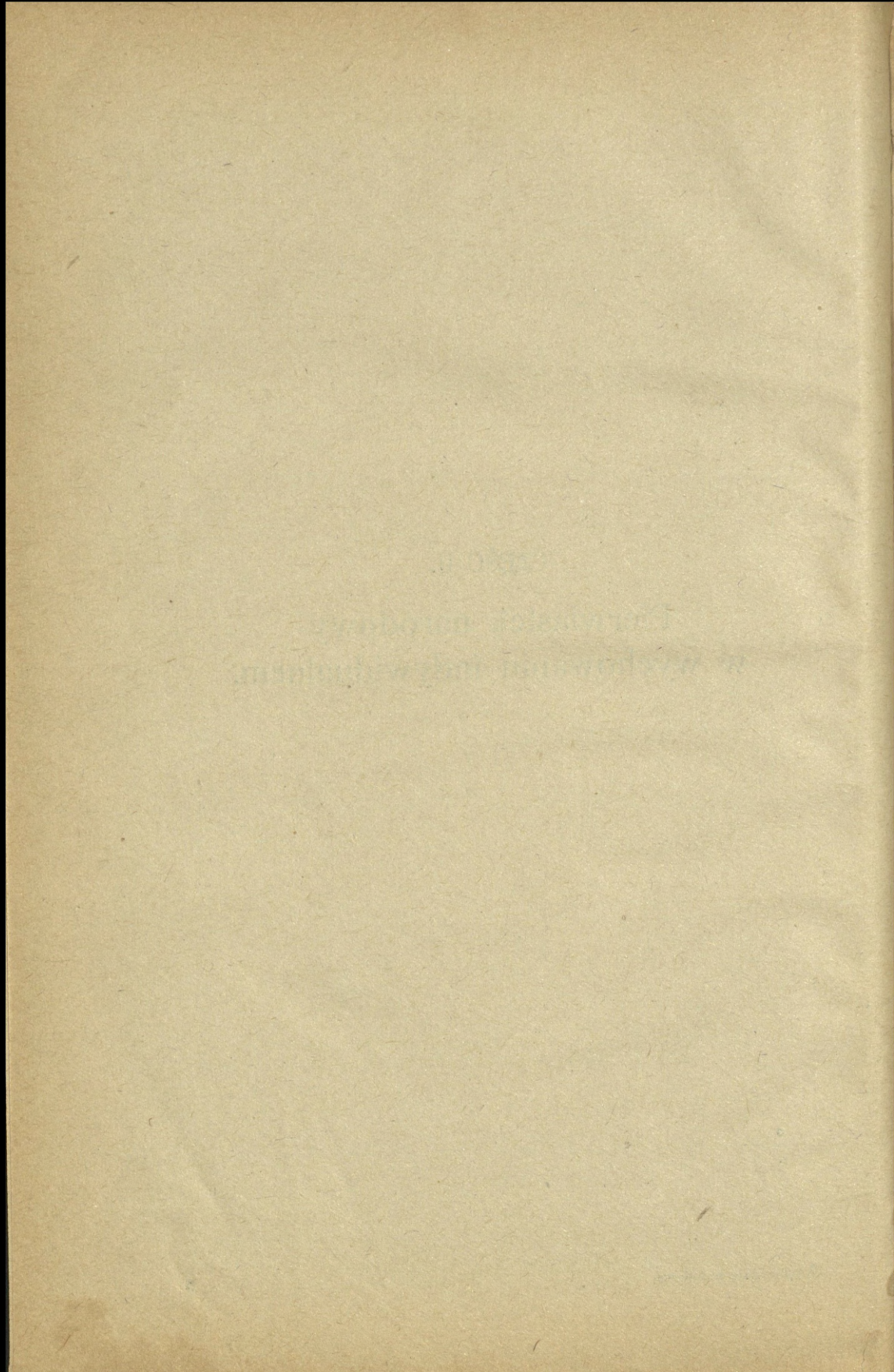
Życie, pędzone w atmosferze ucisku, pozbawione czynnika samorządowego, wyjaławiało siły do tego stopnia, że świadomość powoli godziła się ze stanem bezwładu, jako z czemś, co zwalnia od wysiłku i odpowiedzialności. To było jedną z największych szkód w charakterze narodu.

Jedynie pierwiastek opozycji i protestu wyrastał w duszy naszej do rozmiarów olbrzymich. Cechy, nabyte w ciągu długich lat niewoli, nie znikają odrazu. Duch opozycjonizmu przejawia się również względem władz rodzimych, płynąc z formalnych właściwości charakteru. Jedynie głębokie przeobrażenia bytu społecznego i właściwe metody wychowania będą mogły zagoić te rany, jątrzące się w naszym organizmie narodowym.



CZEŚĆ II.

Pierwiastek narodowy
w wychowaniu indywidualnem.



ROZDZIAŁ IV.

INDYWIDUALNOŚĆ WOBEC ZBIOROWOŚCI.

§ 1. Rozwój jednostki w społeczeństwie.

Człowiek dochodzi do wyższych szczebli rozwoju indywidualnego głównie dzięki społeczeństwu. Wzniesienie się do warunków współżycia jest rozszerzeniem każdej odrębnej osobowości. Dotyczy to przede wszystkim poznania świata zewnętrznego. Nawet postrzeganie zmysłowe pogłębia się, jeżeli jednostka niedoświadczona, przeżywając je, może wzbogacać swój dorobek przez obcowanie z istotami, które już przeszły w swym rozwoju indywidualnym doświadczenie naiwnego realizmu i krytyczniej mogą się zapatrywać na odbywający się proces odbierania wrażeń.

Ślusznie mówi Natorp¹⁾, że byłoby rzeczą niemożliwą, aby cały chaos i bezład wrażeń zmysłowych dziecka przekształcił się w ciąg pierwszych lat jego życia w harmonijny świat, nas otaczający, gdyby ono musiało zadowalać się jedynie własnymi doświadczeniami, wspomnieniami, wyobrażeniami a nie mogło korzystać ze zdobyczy, osiągniętych przez innych, przede wszystkim przez najbliższe otoczenie, a za jego pośrednictwem również z dorobku dotychczasowego ludzkości. Pierwszorzędną rolę pod tym względem odgrywa mowa, dzięki której układa się większość naszych pojęć i za której pośrednictwem tworzy się nasza świadomość. Wszystko, co poznajemy, nosi cechę, nadaną przez język, którego używamy nawet wówczas, gdy jesteśmy sami, pogrążeni w rozmyślaniu, naśladowując tym sposobem jakoby obcowanie z ludźmi.

Jeżeli poznanie świata zewnętrznego jest tak uzależnione od środowiska społecznego, jeszcze w większym stopniu da się to powiedzieć o samopoznaniu. Zrozumienie własnej jaźni możliwe jest jedynie w drodze przeciwstawienia jej cudzej jaźni i świadomości. Nikt nie może pojąć siebie samego, jeżeli nie rozumie innych. Jakże bowiem mogliśmy krytycznie osądzić samych siebie, gdybyśmy nie mieli doświad-

1) Loc. cit.

czenia w ocenianiu innych? W najbliższym zjednoczeniu się z innymi możemy odnaleźć samych siebie. Człowiek, który odsuwa się od innych, zwięża świadomość własnej jaźni, przestaje być pod tym względem krytycznym i wnikliwym.

Oprócz poznania, pod wpływem środowiska społecznego kształtują się uczucia. Ze stanowiska genetycznego najpierwotniejsza forma obcowania między dwoma osobnikami, mianowicie stosunek matki do dziecka, jest źródłem najgłębszych uczuć, z których wypływają dalsze: miłość braterska, przyjaźń, sympatja, będące podłożem całego życia uczuciowego człowieka. Pod wpływem obcowania towarzyskiego i współistnienia społecznego te uczuciowe czynniki naszego życia psychicznego kształcą się, doskonalą, oraz przygotowują grunt do rozwinięcia się coraz to wyższych rodzajów uczuć, opartych już na ideach oderwanych, jak np. patriotyczne, ogólnoludzkie, metafizyczne, moralne i t. d.

Wreszcie pod wpływem i za sprawą środowiska społecznego kształci się również wola. Poznając wolę innych ludzi, sami ćwiczymy się w umiejętności chcenia i powściągnięcia się. „Wola energiczna innego człowieka, mówi Natorp¹⁾, pociąga nas za sobą na podobieństwo silnego potoku, który przyjmuje wody bardziej leniwie płynących dopływów i zmusza przyłączyć się do jego szybkiego biegu“. Tym sposobem tworzy się wspólność, jedność woli. W życiu społecznym energiczniejsze jednostki pociągają za sobą słabsze, kształtując w ten sposób zespoły, dążące do wspólnych celów.

Oczywiście, zespół sił w ogólnym wyniku musi dać większe napięcie woli, niż energja jednego, choćby najsilniejszego człowieka. Tą drogą tylko można osiągać wielkie cele życia społecznego. Otóż każda jednostka, czując się wspomaganą przez zespół innych i uczestnicząc we wspólnych dążeniach, może wykształcić wolę lepiej, niż gdyby sama musiała dążyć do pewnych celów.

Dzięki podziałowi pracy w społeczeństwie, energja jednostki może się w jednym kierunku rozwijać, przez co osiąga wyższą zdolność działania, niż gdyby miała rozpraszać się w różne strony.

§ 2. Indywidualizm w wychowaniu.

Nigdzie indywidualizm nie zapuścił tak głębokich korzeni, jak w wychowaniu. Przecenianie interesów osobnika a pomijanie dobra ogólnego napotykamy na każdym kroku w nauce i praktyce wychowania ze szkodą istotną dla zasady właśnie indywidualnej, gdyż

1) Loc. cit., § 10, cz. I.

jednostka, nie oddana w służbę ideałowi ogólniejszemu, nie może osiągnąć ani pełni swego szczęścia, ani też całkowitego rozwoju.

Do wybujałości indywidualizmu głównie przyczyniła się reformacja, która usiłowała uniezależnić człowieka od kościoła w wiekach średnich.

Indywidualizm w wychowaniu wspiera się na dwóch głównie punktach widzenia. Idealistyczny kierunek chciałby uniezależnić jednostkę od gromady, wychodząc z transcendentnego założenia, że dusza ludzka winna dążyć do upodobnienia się absolutowi, a nie przystosowania jedynie do celów współistnienia społecznego. Naturalistyczny pogląd stawia tezę, iż człowiek jest od natury obdarzony bezgraniczną wolnością, której w imię nawet interesów współzycia krępować nie wolno.

A więc jak pierwszy, tak i drugi sposób zapatrywania sadza jednostkę na jakimś tronie, który, będąc zrodzony w fantazji myśliciela, wcale nie obdarza tej jednostki ani wolnością, ani czynnikami wyższego doskonalenia się, lecz prowadzi ją do największej właśnie niewoli i uzależnienia od własnego braku uspołecznienia.

Wychowanie jednostki znajduje się w ścisłym związku z czynnikami życia społecznego, którego cały układ zależy znów od kierunku wychowania odrębnych indywidualności. Większość naszych czynności psychicznych występuje jako nieświadoma pobudka i podnieta, tkwiąca w czynnikach otoczenia i potencjalnie utajona w duszy danego osobnika. Instykt działania w pewnych warunkach, tryb myślenia i odczuwania otrzymuje każdy od otoczenia tak samo, jak zwyczaj, ubiory i formy życia, które mu są z siłą żelazną narzucone całokształtem warunków życia i od których nie może się odchylić.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby życie społeczne było ślepyim mechanizmem zdarzeń, w którym samodzielna świadomość indywidualna nie odgrywa żadnej roli. Przeciwnie, odbywa się ciągła wymiana wzajemnych oddziaływań jednostki na społeczeństwo, i odwrotnie. Ale niezaprzeczonem faktem jest, że jednostka rozwija się w łonie organizmu społecznego, od którego musi, chcąc nie chcąc, przejąć główne tło swego składu psychicznego. Przerobiwszy te nabyte zasoby ducha na swą modłę, wnosi, dzięki twórczej sile indywidualnej, nowe pierwiastki do życia społecznego, które pozostawiają w niem mniejsze lub większe ślady.

Tak więc wszelka teoria o wykształceniu charakteru winna ustalić, jako tezę naczelną, że jest to możliwe jedynie na gruncie życia społecznego, przyczem musi wola ludzka przyjąć taki kierunek, aby była należycie skoordynowana z dobrem społecznym.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby rozwój indywidualności miał być zagłuszony przez środowisko społeczne i warunki życia gromadnego.

W wychowaniu nie należy wszystkich urabiać na jedną modłę. Przeciwnie, trzeba jak najszerzej uwzględnić odrębne indywidualności, które wobec podziału pracy mogą znaleźć zastosowanie dla swych sił tylko przez jak najbujniejszy rozwój osobisty. Nie należy przytem zapominać, że w każdym społeczeństwie kierownicza rola przypada najbardziej uzdolnionym, energicznym i pracowitym jednostkom, które mogą wykazać te zalety jedynie na polach działalności, najbardziej odpowiadających ich uzdolnieniu.

Gdybyśmy zatem wszystkich zechcieli sprowadzić do jednego poziomu, społeczeństwo straciłoby przodujące duchy twórcze, wyżej uzdolnione i pociągające za sobą rzesze mniejszych. Nie miałyby wówczas prawdziwej arystokracji talentu i zasługi, tej podwaliny wszelkiej ewolucji społecznej.

Szczególnie w obecnej dobie historycznego istnienia społeczeństwu naszemu potrzeba silnych jednostek, któreby, dzięki swej kulturze duchowej, zdolne były do kierowania sprawą publiczną.

Winy one wytwarzać idee dla społeczeństwa, budzić i rozwijać w niem uczucia, wskazywać mu cele i zadania, otwierać drogi, a przede wszystkim służyć za przykład, jak należy oddać się sprawie społecznej bez względu na korzyść własną. Dlatego też zupełne zrównanie indywidualności może istnieć na najdalszym widnokreśgu naszej ewolucji społecznej, ale nie może być natychmiastowym, najbliższym celem wychowania.

Rzecz więc pełnej indywidualności — przy całkowitem uspołecznieniu — oto najwyższy i najbardziej pożądaný wynik wszelkich usiłowań pedagogicznych. „Będzie to dla wychowawcy chluba — mówi Herbart, — jeżeli na wychowanku, podległym jego władzy, pozostanie czyste i niezatarte piętno osobowości, rodziny, pochodzenia i narodu“.

O ile możliwości więc wychowanie powinno uszanować indywidualność dziecka, jego siłę twórczą, jako najcenniejszy pierwiastek duchowy w człowieku.

Gdyby jednak ten czynnik indywidualny pozostawał w sprzeczności z wymaganiami współżycia, wychowawca ma obowiązek właściwie naprostować wolę dziecka. Słusznie zaznacza Gide, że indywidualność człowieka wzrasta i rozrasta, w miarę im więcej żyje i umie żyć dla innych. Kto potrafi więcej obowiązków wziąć na siebie i dobrze je spełnić, im życie jego więcej zaznaczy się i zaważy dodatnio w życiu innych bliźnich, tem bogatszą i bujniejszą będzie stanowił osobowość.

Otóż najwyższą szkołą, kształcąca silne indywidualności i dzielne charaktery, była i jest dotychczas Ojczyzna. Ona bowiem przyuczała zawsze sądzić ludzi podług miary wyższej, niż czysto indywidualna

i oceniać ich podług tego, co zdziałali nie dla siebie, lecz dla ideału — patriotycznego.

Rozwój indywidualny powinien w skróceniu powtórzyć wszystkie okresy ewolucyjne życia społecznego, podobnie jak organizm cielesny powtarza fazy filogenezy, czyli okresy rozwoju gatunku. Wynika to z prawd dziedziczności, dzięki którym każdy osobnik jest wcieleniem do pewnego stopnia cech całej rasy. Jeżeli rozwój indywidualny posuwa się po tej samej linii, co i gatunku, to okoliczność ta staje się podstawą harmonijnego rozwoju osobnika i społeczeństwa przez podporządkowanie jednostki celom ogółu.

Każdy człowiek — jak mówi Haeckel ¹⁾ — winien dążyć do zrealizowania ideału społecznego, to jest zbliżać się do typu, który dopiero ma się zjawić.

Nie należy wnioskować, że każde dziecko musi przechodzić wszystkie fazy rozwojowe, które przebiegała ludzkość. Czy dzieciństwo odpowiada pierwocinom bytu społecznego? Czy mamy sztucznie wywoływać cechy dzikich barbarzyńców, odpowiadające jakiejś fazie w rozwoju przodków? Sądźmy, że nie. Przeciwnie, wychowanie winno głuszyć te cechy rekapitulacji, które dla dzisiejszych celów istnienia indywidualnego i zbiorowego są szkodliwe. Stopniowo, przechodząc od form prostych do złożonych, od łatwego do trudniejszego od wyobrażeń konkretnych do pojęć abstrakcyjnych, dziecko winno wznosić się do najwyższych myśli i uczuć swego społeczeństwa.

Wyższy stopień zharmonizowania się jednostki z otoczeniem urzeczywistni się w formie zupełnego zlania się jej ze swem społeczeństwem, tak iż przyjmie jego dobro, pragnienia i cele — za swoje. Nietylko przytem chodzi tu o solidaryzowanie się z interesami narodu, z czego zresztą spływają korzyści moralne dla samej jednostki, lecz o coś więcej, mianowicie: o silniejsze przejęcie się ideał dobra społecznego, niż własnego. Tylko taka kultura ducha może człowieka uniezależnić moralnie, oraz uzdolnić go do pracy dla dobra narodu bez wszelkiego oglądania się na korzyść własną. Umiłowanie dobra narodowego winno uczynić człowieka zdolnym do tego, by płynął czasem przeciw panującym prądom w społeczeństwie, narażał się nawet na krytykę i potępienie, zniósł tę największą ofiarę, ciągle mając przed oczyma w najgłębszych pokładach duszy wytyczny cel — dobro narodowe.

Aby osiągnąć w wychowaniu pogodzenie rozkwitu indywidualności z przystosowaniem jej do społecznych warunków życia, należy od najmłodszych lat wplatać w istnienie młodych pokoleń czynniki współistnienia i współdziałania.

¹⁾ Dr. Ernst Haeckel: „*Natürliche Schöpfungsgeschichte*“. Berlin, 1874, V. Auflage.

Charakter, najbardziej odbiegający od wymagań życia gromadnego, objawiają zazwyczaj dzieci, wychowywane w odosobnieniu, nie mające ścisłej łączności z towarzyszami i nie przechodzące od lat najmłodszych szkoły solidarności i współpracy. Samo oddziaływanie starszych drogą pouczenia nie może mieć pod tym względem wielkiego wpływu i znaczenia. Nie tyle bowiem wyjaśnianie i dowodzenie wszelkich korzyści, spływających na jednostkę w związku z solidarnością jej ze społeczeństwem, ile doświadczenie wszystkich klęsk i niepowodzeń, spływających na nią z powodu zerwania lub rozluźnienia tych więzów, jest najbardziej wpływowym i rozstrzygającym czynnikiem w kształtowaniu się uspołecznienia człowieka.

Wszelkie mistyczne, oderwane wyobrażenie społeczeństwa znika i nie może być czynnikiem powściągającym, o ile jednostka nie posiada w duszy głębszych pierwiastków społecznych, uczuciowych. Związek bowiem ze społeczeństwem nie może polegać na czynnikach jedynie abstrakcyjnych, oderwanych od życia, nie może zasadać się na wyznawaniu tylko pewnych haseł, z którymi może się rozwijać postępowanie.

Tworząc odrębną klasę pojęć, dotyczących stosunku jednostki względem społeczeństwa, należy wskazać na moralne i prawne obowiązki każdego obywatela i rozwinąć pogląd, że sumienne wywiązywanie się z nich jest właściwie splatą długu wdzięczności. Przyczem wątpliwe wyniki pracy w tym kierunku, jeżeli będziemy prawić dzieciom o bladej i abstrakcyjnej miłości ogólnoludzkiej. Lepiej konkretnie wskażmy im, co otrzymują w każdej chwili życia od rodziny, ojczyzny i ludzkości. Na przykładach, wziętych z życia, zmusimy wychowanka do zastanowienia się nad tem, ile męczeństwa, trudu, wysiłku kosztowały wszystkie zdobycze wiedzy i techniki, z których on korzysta w życiu codziennem. A gdy w ten sposób rozwinięta sfera pojęć zespoli się z wysoką kulturą uczuć altruistycznych i wykształconą wolą, wówczas wychowanie osiągnie typ indywidualności, całkowicie przystosowanej do warunków życia społecznego.

Na indywidualność naszą składa się organizacja fizyczna i związane z nią właściwości psychiczne. Na podstawie tych dwóch zasadniczych czynników powstaje moralny charakter człowieka. Pedagogika, dążąca do stworzenia systemu wychowawczego w myśl swych wytycznych celów i założeń, musi przedewszystkiem: 1) zadać sobie pytanie, jakie są podstawowe czynniki rozwoju człowieka, 2) następnie zatrzymać się nad sprawą jego wychowania fizycznego, 3) wreszcie wysnuć pogląd na kształcenie jego umysłowości, sfery uczuć i woli, jako na ostateczny wynik wychowania. Do rozpatrzenia tych szeregów zagadnień obecnie przejdziemy.

ROZDZIAŁ V.

CZYNNIKI ROZWOJU INDYWIDUALNEGO.

§ 1. Dziedziczność i przystosowanie.

Gdy siewca przystępuje do uprawy roli musi sobie najpierw zadać pytanie, czy właściwości gruntu umożliwią mu otrzymanie plonu, czy praca jego nie będzie daremna?

Otóż i wychowawca musi sobie zadać to pytanie, tem bardziej, iż jego praca ma na celu zadania o wiele trudniejsze i bardziej złożone. Jakież są podstawowe i najogólniejsze właściwości natury ludzkiej i czy mogą one ulegać zmianom pod wpływem pracy wychowawczej?

Na ukształtowanie fizyczne i duchowe człowieka składają się dwa główne czynniki: 1) dziedziczność 2) zdolność przystosowywania się do warunków otoczenia.

Zasadnicze właściwości fizycznej i psychicznej organizacji każdy przynosi z sobą na świat. Jednocześnie jednak człowiek od pierwszych chwil istnienia poddaje się wpływom otoczenia, wśród którego wrażliwość, przyczem jego skład duchowy tym większym ulega przeobrażeniom, im wyższy stopień cywilizacji ujawnia środowisko społeczne.

Oba te czynniki, współdziałając, wytwarzają całokształt fizycznej, oraz duchowej organizacji każdego osobnika.

Warunki zewnętrzne, czyli wpływy otoczenia, mogą bądź sprzyjać wydoskonaleniu władz fizycznych lub duchowych, bądź też je osłabiać i doprowadzać do zaniku. Cechy fizyczne, oraz psychiczne, które dziedziczy każda istota organiczna, stanowią zasadnicze tło i podłoże, na którego gruncie odbywa się jej rozwój. Dziedziczność jest prawem biologicznym, w następstwie którego wszystkie istoty, obdarzone życiem, dążą do powtarzania swoich własności w potomstwie.

Najbardziej uderzającym zjawiskiem nawet dla najmniej spostrzegawczych oczu jest dziedziczność budowy zewnętrznej. Może się ona objawiać w członkach, tułowi, w kształcie głowy, lecz nadewszystko w twarzy, rysach i wyrazie fizjognomji. Wiele osobników małego lub

wielkiego wzrostu przekazuje dzieciom swoją ogólną budowę ciała. Ogólne wymiary mózgu i kształt zwojów ulegają prawu dziedziczności. Płodność, długowieczność, albinizm, brak palców, nadmiar palców, chromanie, wszystko to często bywa przekazywane dziedzicznie.

Ten sam fakt dziedziczności możemy zauważyć w sferze życia psychicznego. Poczynając od zjawisk najprostszych, fakt dziedziczności występuje w zakresie instynktów wśród zwierząt. Pewne przyzwyczajenia rodziców bywają przekazywane potomstwu w formie nieświadomego popędu. Kaczka, wysiedziana przez kurę, idzie prosto na wodę, wiewiórka, nie znając zimy, robi zapas orzechów. Ptak, zrodzony i wychowany w klatce, zbuduje sobie, gdy go wypuszczą na wolność, gniazdo, podobne do gniazda swych rodziców. Dotyczy to nietylko instynktów przyrodzonych, ale i nabytych. U wielu np. gatunków sposób budowy gniazda może się zmieniać, stosownie do rodzaju gruntu, położenia i klimatu.

Dziedziczność rozciąga się również na zdolność postrzegania zmysłowego.

„Przebiegnijcie myślą cały szereg zwierząt — pisze Ribot ¹⁾, — a przekonacie się, że od najniższych ustrojów, obdarzonych tylko biernym i tępym zmysłem dotyku, aż do najlepiej uposażonych w zmysły zwierząt, rodzice przekazują dzieciom pewną ilość i jakość zmysłów“. Daltonizm, czyli brak zdolności rozróżniania kolorów, bywa dziedziczny. W sferze węchu i smaku istnieje dziedziczność wstrętu do pewnych potraw i zapachów.

Robiąc jeszcze krok dalej, Ribot przytacza szereg faktów, dowodzących, że wyższe zdolności umysłowe, jak np. pamięć, rozum (inteligencja), są dziedziczne. Ostro dowcip, umysł praktyczny lub zastanawiający się są dziedziczne. Całe rodziny poetów (Göthe — po matce, Tasso — po ojcu), muzyków (Beethoven, Bellini, Donizetti) i malarzy (Tycjan, Murillo, Rafael, Van Dyck) nie są zjawiskiem wyjątkowym. Historia notuje również całe rodziny uczonych — jak np. Bakonów, Darwinów.

To samo napotykaemy w dziedzinie uczuć i namiętności. Nie mówiąc już o różnych rodzajach temperamentu, nawet pewne zбочenia, jak np. geofagja, czyli skłonność do zjadania ziemi, są dziedziczne. Znane są fakty odziedziczania skłonności do gry, do kradzieży, do włóczęgostwa. „Dziedzyczy się wszystko — mówi Forel, — aż do najsubtelniejszych odcieni usposobienia, inteligencji, woli, aż do najdrobniejszych szczegółów na paznogiach, włosach, kształtów kości i t. p. U starca, stojącego u schyłku dni swoich, objawiają się czasem takie

1) „Dziedziczność psychologiczna“ Warsz. 1885 r., str. 30.

właściwości, jakie ten lub ów z jego przodków posiadał również w tym samym okresie swego życia.

O ile dziedziczność fizyczna jest bardzo trwałym czynnikiem kształtowania organizmów, o tyle psychologiczna odgrywa mniejszą rolę wobec wychowania, jako całokształtu środków, przeobrażających te odziedziczone właśnie cechy duchowe.

Historja stwierdza to, zdaniem Fouillégo¹⁾, najściślej. Gdy cechy fizyczne pozostają w ciągu wielu pokoleń niezienne, charakter narodów przez edukację się zmienia. Np. Serbowie są obecnie łagodni i powolni, a ich bracia Czarnogórcy pozostali gwałtownymi i mściwymi i t. d.

Również daje się stwierdzić liczbami, że występność u dzieci zmniejsza się z pokolenia w pokolenie w miarę doskonalenia systemów wychowania. To ostatnie jest właśnie długotrwałym ciągłym doborem i przystosowywaniem do warunków życia kulturalnego.

Od najdawniejszych czasów filozofowie zastanawiali się nad tem, czy wychowanie może zmienić wrodzone właściwości natury ludzkiej. Wśród nich wytworzyły się trzy kierunki odrębne. Jedni, sceptycy, twierdzą, że wychowanie nie może mieć żadnego wpływu na naturę ludzką. Drudzy, relatywiści, przyznają względne znaczenie oddziaływaniu pedagogicznemu. Trzecia wreszcie kategoria, dogmatycy, wierzą w bezwzględny wpływ czynników wychowawczych.

W wieku XIX najsilniej została zachwiana głęboka wiara w potęgę wychowania wskutek jednostronnego przypisywania prawu dziedziczności roli wszechpotężnej. Przyczyniła się głównie do tego teoria Darwina. Nawet najwybitniejsi myśliciele (jak Kant, Schopenhauer, Spencer) wygłaszali teorie o niezmienności naszego charakteru. Schopenhauer twierdzi, że skład ducha każdego człowieka jest wrodzony i niezmienny. Nie można np. zmienić rodzaju pobudek samoluba. Wprawdzie gotów jest on rzec się jakiejś małej osobistej korzyści w nadziei osiągnięcia przez to większej, wyplenienie jednak sobkostwa lub złości w nim samym jest rzeczą niemożliwą zupełnie tak samo, jak niepodobna wyperswadować kotu jego pociągu do myszy²⁾. Spencer uznaje, że charakter pod wpływem długotrwałego oddziaływania może się zmienić, ale na to trzeba wieków. Podobnie jak dziedziczymy pewne właściwości po odległych przodkach, tak też i zmiana poważna może nastąpić dzięki pracy wielu przyszlých pokoleń.

1) „L'enseignement au point de vue national“, II wyd., str. 17.

2) Artur Schopenhauer: „O podstawie moralności“ przekład Z. Bossakówny, str. 178.

Słusznie zaznacza Payot¹⁾, że główne nieporozumienie polega tu na niedokładnym pojmowaniu terminu „charakter“. Natura ludzka nie jest czemś jednolitem, niezmiennym, jak stop metali.

Aczkolwiek więc dziedziczność jest istotnie ważnym czynnikiem w kształtowaniu się organizmów, pomimo to jednak współrzedną i nie mniej doniosłą rolę w tej sprawie odgrywa zdolność przystosowywania się do otaczających warunków. To przystosowywanie się bywa nie tylko w sferze życia organicznego, lecz również i duchowego. „Skoro instynkty — pisze Pabst²⁾ — zwierzęce w ciągu kilku pokoleń zmieniają się do gruntu i jeżeli pojedyncze zwierzęta przez starannie prowadzoną, systematyczną tresurę pozbywają się całkowicie swoich dzikich instynktów, dlaczegóżby człowiek nie mógł się zmienić pod wpływem wychowania?“

Charakter składa się z najróżnorodniejszych uczuć, myśli, pobudek. Wszystkie one są sprzęgnięte i uzależnione jedne od drugich. Zmienmy zabarwienie uczuć lub wytwórzmy pewien kierunek myślenia, a spostrzeżemy łatwo, iż ulegną zmianie również pobudki. Jeżeli więc poszczególne pierwiastki, składające się na t. zw. charakter, mogą ulegać zmianom, to i całość powoli może się zmienić.

W przeciwnym razie całą sferę ducha, a więc uczucia, rozum, wolę, musielibyśmy uważać również jako coś niezmiennego, czego, niepodobna byłoby wykształcić. W sferze moralnej musielibyśmy odrzucić wszelką odpowiedzialność za nasze czyny. Wówczas, naturalnie, zarówno w dziedzinie życia fizycznego, jak i duchowego, wszelki postęp, rozwój, osiąganie coraz to wyższych szczytów doskonałości byłoby rzeczą niemożliwą. Zarówno świat zwierzęcy, jak i ludzkość musialyby stać przez wszystkie wieki na tym samym wciąż poziomie.

Tymczasem tak nie jest.

Jak w każdym osobniku, tak też i w historycznym rozwoju wszystkich istot żyjących możemy zauważyć ciągle przybywanie nowych zdobyczy zarówno cielesnych, jak i duchowych; dzieje się to za sprawą drugiego czynnika, kształcącego istoty, żyjące na ziemi, czynnika, który w najszerszym słowa tego znaczeniu nazywamy — przystosowywaniem się do warunków zewnętrznych otoczenia.

Ponieważ te warunki bywają bardzo różnorodne, przeto wszystkie organizmy, zarówno pod względem budowy fizycznej, jak i składu własności psychicznych, różnią się w mniejszej lub większej mierze między sobą. Przedewszystkiem otoczenie fizyczne kształtuje nasz organizm: klimat, powietrze, kształt powierzchni ziemi, tryb życia, natura jądła i trunków — wszystko to potęguje rozwój organizmu, albo sprzyja zanikowi jego funkcji.

1) „Kształcenie woli“. Przekł. I. K. Potockiego, str. 32.

2) Dr. A. Pabst: „Wychowanie praktyczne“. Przekład E. Pilzówny, str. 36.

Następnie cała atmosfera moralna i umysłowa, wśród której człowiek wzrasta, stwarza szereg nawyknień i własności duchowych bądź dodatnich, bądź też ujemnych, które łącznie z cechami odziedziczonymi przyczyniają się do ukształtowania naszego charakteru. U narodów cywilizowanych te nawyknięcia tworzą budowę niezmiernie złożoną, nagromadzoną pracą wielu pokoleń, przekazywaną dziedzicznie, oraz drogą coraz bardziej doskonalących się metod wychowania.

Dziś warunki istnienia człowieka cywilizowanego są tak skomplikowane, że wychowanie musi dużo troski i pracy włożyć w jego rozwój fizyczny, moralny i umysłowy, zanim zdoła go całkowicie przystosować do życia.

Gdybyśmy przeto dziecię pozostawili bez troskliwego wychowania fizycznego, zmarłoby lub na całe życie posiadłoby wątły organizm. Gdybyśmy zaś, hodując ciało, zaniedbali kształcić jego ducha, otrzymalibyśmy istotę zdziczałą, zbliżoną do stanu zwierzęcego i całkiem niezdolną do pracy wśród otoczenia cywilizowanego. Otóż całość kształt środków, celowo stosowanych przez wychowanie gwoździ do doskonałemu sił fizycznych, oraz wykształceniu sfery duchowej, jest właśnie tym splotem warunków życia, do których przystosowuje się młody organizm w okresie edukacji i przez to nabywa zalet, uzdalniających go do samoistnego radzenia sobie w życiu.

Gdy wychowanie, wnikając coraz bardziej w naturę dziecka i posługując się zdobyczami wiedzy, zdoła zastosować właściwe metody oddziaływania na sferę myślenia, uczuć i woli, wówczas staje się tak potężnym środkiem, iż może wywołać głębokie zmiany i przeobrażenia w składzie duchowym człowieka.

§ 2. Rozwój fizyczny.

Wszelkie doskonalenie człowieka musi się rozpoczynać od kształcenia jego natury fizycznej, stwarza ona bowiem podłoże, na którym może się rozwinąć praca ducha.

Jeżeli tęgość cielesna zostaje w jakim narodzie osłabiona, nieuniknionym tego skutkiem jest obniżenie się zdolności duchowych. Genjusze i talenty zjawiają się wówczas coraz rzadziej, twórczość ich słabnie, przeciętna zaś inteligencja, zdolność do pracy, nawet etyka się obniża. A przeto większą wartością dla każdego społeczeństwa jest tęgość i moc cielesna, niż wysoki rozkwit władz psychicznych. Kultura ducha bowiem może się z czasem rozwinąć, ale gdy siły fizyczne ulegną osłabieniu, pokolenia takiego narodu będą karłowaciały i wymrą. „Pierwszym warunkiem powodzenia w świecie — pisze

Spencer¹⁾ — jest być zdrowem zwierzęciem; dla pomyślności zaś narodu potrzeba przede wszystkim, aby naród ten składał się ze zdrowych, dobrych zwierząt“.

W walce o byt, toczącej się między narodami nietylko w chwilach wojny, lecz również i w czasie pokoju, na gruncie współzawodnictwa przemysłowego i kulturalnego, szanse zwycięstwa ma społeczeństwo silniejsze i tęższe fizycznie. Trudności tej walki będą się z postępem czasu zwiększały, gdyż z dnia na dzień komplikujące się życie wymaga coraz większego natężenia sił fizycznych i moralnych człowieka.

Nie będziemy tu wchodzić w szczegóły wychowania fizycznego, co jest przedmiotem szeregu dyscyplin, mających najbliższy związek z wiedzą przyrodniczą, higieną i medycyną. Zaznaczymy jedynie, że wychowawca winien przede wszystkim pamiętać o harmonijnym rozwoju wszystkich stron dziecięcej natury i nie wyczerpywać jego sił w jednym tylko kierunku.

Kultura ciała jest w naszym społeczeństwie zaniedbana. Nie mówiąc już o systematycznym ćwiczeniu sił fizycznych zapomocą racjonalnej gimnastyki, która jest przystępna tylko dla sfer zamożniejszych, nawet ogólne warunki higieniczne życia warstw szerokich są znacznie gorsze, niż w innych krajach cywilizowanego Zachodu. To też wyniki zdrowotne są fatalne.

Nigdzie nie szerzy się tyle chorób zakaźnych, co u nas. Niektóre z nich, mało znane na Zachodzie (jak np. jaglica) bardzo u nas są rozpowszechnione. Statystyka dzieci szkół miejskich w Warszawie²⁾ z r. szk. 1915/16 wykazuje np., że przeciętnie 40% ma powiększone gruczoły chłonne, od 10% do 20% ma skrzywienie kręgosłupa, od 53% do 100% (zależnie od wieku) ma próchnicę zębów, większość jest źle lub zaledwie średnio odżywianych, jedna trzecia część ma wady wzroku i t. d. Stan ten budzi poważne obawy o przyszłość naszego społeczeństwa. Podniesienie pod względem fizycznym młodych pokoleń winno wejść w zakres najważniejszych zadań wychowawczych państwa i społeczeństwa. Nie należy jednak pojmować tego zadania jednostronnie.

Zdaniem Foerstera, w jednostronnem wychowaniu fizycznym kryje się istotne niebezpieczeństwo dla charakteru i rozwoju duchowego. Przesadny rozwój mięśni prowadzi człowieka do zwyrodnienia, czyniąc z niego tępego atletę, zbliżonego do typu zwierzęcego i reprezentującego ślepa siłę mięśni. Gdy pod tym względem „przekra-

1) „O wychowaniu umysłowem, moralnem i fizycznym“, przekł. Siemiradzkiego, str. 231.

2) Opracowana przez sekcję higieny szkolnej przy Wydziale Szkolnym st. m. Warszawy.

czamy granice — pisze niemiecki pedagog, — wówczas dostrzegamy, że wraz z nadmiernym kultem dla ciała, wszystko, co cielesne, nabiera nowej wybujałości, nawet popędy zmysłowe, któreśmy pragnęli w ten sposób zatamować¹⁾.

Pogląd ten jest objawem znamiennej reakcji, która powstała na Zachodzie wskutek nadmiernego rozwijania się w szkołach, wzorem Anglii, wszelakich sportów, ćwiczeń cielesnych kosztem uprawy ducha. Naturalnie, każdy pedagog, zdający sobie sprawę z bezpośredniego związku władz psychicznych z siłami fizycznymi, nie będzie lekceważył kultury ciała, jako podłoża wszelkiej sprawności duchowej. Nie należy jednak nadawać w całym urzędzeniu i kierunku szkoły największej wartości tym czynnikom, które mają znaczenie środka do osiągnięcia wyższych, zależnych od rozwoju ducha celów i dążeń życia ludzkiego.

Wszelkie zdolności rozwijają się stopniowo, w pewnym stałym porządku. A przeto pedagogika racjonalna nigdy nie dąży do forsownego rozwoju jednej jakiejś właściwości, np. siły mięśniowej, co mogłoby powstrzymać lub opóźnić rozwój innych uzdolnień. „Przyroda bowiem — jak mówi Spencer²⁾ — jest to nieubłagany rachmistrz: jeżeli od niej w pewnym względzie zażądamy więcej, niż potrzeba, potraci to sobie z innych naszych potrzeb“. Jeżeli przeto czynimy zbytni wysiłek w jednym kierunku, nieuchronnym skutkiem tego jest utrata sił w drugim. Należy przytem mieć na uwadze, że siły żywotne w każdym okresie życia są określone, a przeto gwałtowne wyładowywanie ich w jednym kierunku (np. fizycznym) pozbawia inne potrzebnej ilości tej siły. Tak na przykład dalekie, zwłaszcza piesze wycieczki powodują bezwład umysłowy, przeciwnie zaś natężona praca myśli może wywołać osłabienie systemu mięśniowego.

Otóż utrzymanie należytej harmonji między rozmaitemi czynnościami zarówno duchowej, jak i fizycznej organizacji człowieka jest zasadniczym postulatem wychowania. Harmonja ta będzie naruszona nie tylko wtedy, gdy wysiłek jest jednostronny, ale również wówczas, gdy jest nadmierny wskutek zbyt długiego trwania. Przeciążanie więc młodzieży zbytnią pracą umysłową tamuje normalny jej rozwój fizyczny. „Jeżeli w młodości — mówi Spencer — wydatek sił na pracę umysłową przewyższa skalę naturalną, w takim razie ilość sił, przeznaczonych na inne potrzeby, staje się mniejszą, niżby być powinna“³⁾. I odwrotnie, system wychowania, oparty przedewszystkiem na ćwiczeniu sprawności fizycznej, doprowadza do niedorozwoju sfery ducho-

1) „Szkoła i charakter“, Warszawa, 1909 r., str. 16.

2) Loc. cit., str. 285.

3) Loc. cit., str. 287.

wej. Ze szkół, gdzie zabawy i sporty są główną treścią życia, wychodzą nieraz tędzy atleci, ale bardzo słabe umysły.

Zarówno zaś rzesza o atletycznej budowie ciała, lecz z gnuśnym umysłem, jak i wysoce uduchowiona, lecz o wątłym i słabym ciele, byłyby w dzisiejszem społeczeństwie mało użyteczne.

Współczesne warunki życia wymagają przede wszystkim, aby człowiek posiadał wielką równowagę wewnętrzną, oraz jak najbogatszy zasób energii nerwowej, która jest niezbędna do coraz bardziej komplikujących się przystosowań względem warunków pracy i bytu społecznego.

System nerwowy, zależnie od stanu zdrowia i zasobów energii, wyłania albo nadmiar siły, wyrażającej się w zdolności do ruchów i czynności zarówno psychicznej, jak i mechanicznej natury, albo też objawia jej brak, występujący w postaci wyczerpania, znużenia, skłonności do spokoju i bezwładu. „Zawsze można poznać — pisze nieśmiertelny mistrz Pestalozzi, — kiedy dziecko jest przeciążone: traci wówczas wesołość, staje się bojaźliwe i niespokojne. Skoro tylko się zauważy coś podobnego, należy zaprzestać nauki. Wszelka nauka nie warta jest ani grosza, gdy przy niej przepada radość i swoboda. Dopóki zadowolenie i wesołość rysują się na twarzy dziecka, dopóki radość i wesołość przeważają w jego życiu uczuciwem, dopóty niczego się nie obawiam“.

Zasób energii nerwowej, który każdy człowiek posiada zależnie od całokształtu swej budowy fizycznej i duchowej należy oszczędzać i chronić od wyczerpania bądź przez zbyt wielki, jednostronny wysiłek, bądź też przez szkodliwe oddziaływanie rozmaitych nadużyć i trucizn. „Człowiek, normalnie i racjonalnie żyjący — pisze Ochorowicz — powinien zawsze mieć poczucie nadmiaru siły i ustawać zawsze wtedy, kiedy mógłby być jeszcze dalej czynnym, bo przeciągnięcie struny życia nerwowego niełatwo się wynagradza, a niekiedy pozostawia ślady na całe życie, ślady, przechodzące nawet na potomków“¹⁾.

Jedną z plag obecnego wychowania jest przedwczesny rozwój dzieci. Oczywiście jedynie wyrafinowane warunki życia naszego mogą wywoływać tego rodzaju stan rzeczy. Natura sama bowiem skoków nie czyni. Owszem, zawsze wymaga czasu do zupełnego urzeczywistnienia ewolucyjnego procesu, do wyłonienia formy wyższej z niższej.

Tymczasem wychowanie nasze nieraz usiłuje ten proces przyspieszyć ze szkodą dla prawdziwego okrzepnięcia sił duchowych i fizycznych. Przeładowanie pracą umysłową, zbyt szybkie przerabianie tego materiału powoduje przedwczesne wyczerpanie, które zawsze odbija się ujemnie na systemie nerwowym.

1) „Pierwsze zasady psychologii“, str. 146.

Neurastenja, ta ciężka choroba nerwowa, trapiąca współczesną ludzkość, powstaje wśród warstw inteligentnych najczęściej w ścisłym związku z wyczerpaniem umysłowym i warunkami nauczania. „Jak ciężki jest ten zarzut — mówi Pręgowski — przeciwko obecnemu szkolnictwu, rozumie w całej pełni tylko ten, kto wie, ile nieszczęścia ludzkiego, oraz jak wielkie obniżenie wydajności pracy człowieka jest następstwem cierpień neurastenicznych¹⁾).

Ponieważ od sprawności systemu nerwowego zależy siła fizyczna i zdrowie, tęgość duchowa człowieka, to też higiena nerwów winna być najpierwszą troską fizycznego wychowania.

Równowagę i tęgość pod tym względem wychowanie może osiągnąć, kształcąc przedewszystkiem umiarkowanie, oraz panowanie nad popędami.

Tą drogą zdobywa się wewnętrzny moralny porządek życia, a z nim jasność, moc i potęgę energii czynnej.

Odnosi się to nietylko do zasadniczych skłonności czysto fizycznego życia, lecz również i do bardziej złożonych, mających charakter psychiczny, żądź takich, jak np. chciwość, chęć wywyższenia się, pragnienie władzy i t. p. Niezaspokojenie wygórowanych pragnień w tym kierunku pociąga za sobą wielkie zaburzenia i osłabienie systemu nerwowego, trapiące okrutnie ludzkość w jej nawet najbardziej kulturalnych sferach, oraz będące przyczyną jej charłactwa fizycznego.

Kultura ciała, poza wydoskonaleniem sprawności fizjologicznej, winna dążyć do poddania organizmu fizycznego panowaniu woli. Wszelki nakaz jej winien być natychmiast spełniany. Rozumie się, zakres energii zdolnej do wyładowania, każdy organizm ma określony, poza którego granice może wyjść, robiąc wysiłek, a więc wyządzając mu szkodę.

A przeto racjonalna kultura musi zachowywać umiar pomiędzy zasobem a wydatkowaniem sił fizycznych i duchowych. Gwałtowne wydobywanie wysiłku umysłowego od dzieci mniej zdolnych jest takim samym błędem, jak i przemęczanie słabowitej jednostki jakimiś ćwiczeniami fizycznymi.

Błędy tego rodzaju mszczą się zawsze, jeżeli nie zaraz, to w następstwie i wywierają wpływ ujemny na cały rozwój późniejszy.

1) „Zasady racjonalnego wychowania narodowego“.

§ 3. Harmonja rozwoju duchowego.

Wychowanie winno dążyć do harmonijnego rozwoju człowieka nie tylko pod względem fizycznym, ale i duchowym. Do żadnej wybujałości jednej sfery psychicznej nie powinno się dopuszczać, gdyż pozbawia nas ona możliwości zużytkowania w całej pełni wszystkich sił psychicznych dla celów indywidualnych i społecznych, oraz utrudnia harmonijne ich współdziałanie.

Władze duchowe są tak ze sobą powiązane, że niepodobna wydoskonalic jednej z nich bez współdziałania innych. Tak np. zdolność myślenia nie może się wysoko rozwinąć bez wysiłków woli i rozkwitu wyższych uczuć; te ostatnie zaś mogą osiągnąć wyższe szczyty jedynie przy współdziałaniu bogatszej treści umysłowej. „Myślenie — mówi Spencer — i uczucie nie mogą być całkiem od siebie oddzielone, wszelkie wzruszenie stanowi też mniej lub więcej wyraźną osnovę wyobrażeń, wszelka zaś grupa wyobrażeń mniej lub więcej przeniknięta jest jakimś wzruszeniem. Poprawność naszego sądu zależy, jeżeli nie od obecności wzruszeń, to przynajmniej od owej ich równowagi, uniemożliwiającej nadmiar któregośkolwiek jednego“¹⁾.

Zwłaszcza w młodszym wieku jednostronne oddziaływanie na duszę dziecka może spowodować to, że wyrosnie, jak garb, pewna sfera psychiczna ze szkodą innych, co w późniejszym wieku już o wiele trudniej naprawić.

Stanowczymi przeciwnikami tej nieproporcjonalności w rozwoju władz duchowych są wszyscy najwybitniejsi pedagodzy i psychologowie. Tak np. Herbart nie tylko ze stanowiska wychowawczego, lecz dla harmonji stosunków społecznych domaga się równomierności pod tym względem. „Wprawdzie, kto lubi pstrokaciznę i karykaturalność — pisze wielki pedagog niemiecki, — tego, być może, mniej zadowoli widok wielu ludzi, równomiernie i harmonijnie rozwiniętych, zdolnych do poruszania się w zwartych i karnych szeregach, aniżeli widok gromady garbusów i kalek, tłoczących się jeden przez drugiego. Tak dzieje się w społecznościach, składających się z ludzi o zupełnie odrębnym sposobie myślenia, z których każdy jest nadęty swoją indywidualnością, a jeden nie może pojąć drugiego“²⁾.

Zwłaszcza wychowanie Polaka winno być oparte na harmonijnym rozwoju wszystkich władz psychicznych, dysproporcja bowiem pod tym względem w naszym charakterze narodowym występuje bardzo jaskrawo. W usposobieniu naszym daje się zauważyć pewna

1) „Zasady socjologii“ cz. V. Instytucje polityczne. Przekład Potockiego, str. 9.

2) Herbart: „Pedagogika ogólna, wywiedziona w celu wychowania“. Przekład Stery, str. 80.

impulsywność i żywiołowość uczuć, obok stanowczej skłonności do intelektualizmu, natomiast słabiej występuje zdolność do trwałego wysiłku, która zależy od stopnia rozwoju woli.

Do bliższego rozpatrzenia tych najbardziej charakterystycznych cech dysharmonji w układzie psychicznym duszy narodowej obecnie przejdziemy.

ROZDZIAŁ VI.

PRZEJAWY DYSHARMONJI W PSYCHICE NARODOWEJ.

§ 1. Ogólne podłoże uczuciowe.

Zdaniem wielu badaczy i myślicieli, zastanawiających się nad strukturą ducha polskiego, znamionym rysem naszej psychiki jest jednostronny rozrost uczuciowości, nie pogłębionej refleksją i pracą rozumu.

Wybujałość nastrojów, wielkie umiłowanie formy, głębsze przejmowanie się nieraz pozorami, niż wnikanie w istotę interesów i spraw życia narodowego, oto cechy, które w sposób wybitny dają się zauważyć w usposobieniu warstw kulturalnych naszego społeczeństwa.

Słowacki porównał naturę Polaka do lwa. Słowa Gwinony, zwrócone do Lecha w Lilli Wenedzie: „Ty masz lwią naturę, albo spać, albo krew pić lubisz ciepłą“ (t. j. czynić jednorazowe, krótkie wysiłki), mają, zdaniem Tarnowskiego, charakteryzować odwieczne zalety, a zarazem wielkie wady naszego charakteru. O miłości naszej ku Ojczyźnie, pisze Libelt, że była „gorąca, ognista, nie namyślająca się nad niczem, nie kładąca nic na szali rozsądku. Miłość ta była ideałem, nie rzeczywistością, nigdy nie zstępowała na ziemię do rzeczywistych stosunków życia“¹⁾. Tretiak w swej monografji o Słowackim zaznacza, że „Polska miała więcej serca, niż rozumu... Niezdolność trzeźwego obrachowywania przyszłości, instynktownego odróżniania rzeczy ważnych od nieważnych była jedną z głównych przyczyn wewnętrznych, które ją doprowadziły do politycznego upadku“¹⁾.

W dziejach naszych nieustannie składaliśmy dowody, że zdolności do ofiary z życia, drogą jednorazowego wysiłku i poświęcenia mamy o wiele więcej, niż wytrwałości w codziennym trudzie dla dobra Ojczyzny. Charakter narodu nigdy nie da się tak poznać, jak w zwrotnych chwilach dziejowych, zwłaszcza w czasie wielkiego cier-

1) „O miłości Ojczyzny“. Książki dla wszystkich, str. 11.

2) „Juljusz Słowacki“. Tom 1, str. 158.

pienia. W epokach przełomowych, w przystępie rozpacz, umieliśmy nieraz walczyć, ale w zwykłym czasie nie potrafiliśmy pracować wytrwale.

Dlatego też w chwilach wielkiego bólu narodowego stać nas nieraz na poryw bohaterski, ale w szarzyźnie dnia codziennego wolimy zazwyczaj spać, niż pędzić życie w znoju i trudzie.

Nie jesteśmy uparci i wytrwali w pracy, bardzo łatwo zrażają nas trudności, zbyt jesteśmy pochopni do apatji i pogrążania się w drobne osobiste sprawy życia.

Ta przewaga impulsywnej uczuciowości nad innymi stronami ducha stała się, być może, jedną z głównych przyczyn naszej niedoli dziejowej. Źródłem naszych historycznych nieszczęść jest, zdaniem ks. Ciemnińskiego ²⁾, „nadmierny rozwój wyobraźni i uczucia z uszczerbkiem rozumu i woli, brak refleksji i zastanawiania się nad sobą, a natomiast wybujałość fantazji... Byliście i pozostaliście — pisze wspomniany autor — dotąd w niejednym względzie marzycielami, nieumiejącymi trzeźwo patrzeć na świat i kierować się w życiu prostym własnym interesem“...

Wybujała nadmiernie wyobraźnia snuje nam po głowach fantastyczne obrazy, a my gonimy za nimi, jak dzieci za bańką mydlaną, zapominając o tem, co się na ziemi dzieje. W najkrytyczniejszych chwilach dziejowych nie zdawaliśmy sobie sprawy z grozy położenia i zamiast w realnych sposobach działania szukać środka ratunku, zadowalaliśmy się doktryną o jakichś niezwykłych cnotach narodu polskiego, dochodząc jeszcze przedtem do bezmyślnej zasady, że Polska „nierządem stoi“. A potem, ulegając romantycznym złudzeniom, poświęcaliśmy dla innych ludów najlepszą krew naszą, przyszłość całą i sam byt narodu.

Gdy przyjrzymy się chwili obecnej, to niepodobna oprzeć się wrażeniu, że tylko pewne momenty wielkich wypadków dziejowych pobudzają nas żywiej do wyładowania energii psychicznej. Patriotyzm nasz ma do pewnego stopnia charakter ekstatyczny. Ubieramy się weń, niby lśniący purpurą i złotogłowiem płaszcz królewski, podczas chwil uroczystych, zwłaszcza kiedy chcemy się innym przedstawić w tym stroju; gdy zaś nastąpi dzień powszedni, kurczymy się duchowo i wtedy patriotyzm nasz przybiera charakter powierzchowny, zdawkowy.

Wystarczy w uroczystej chwili efektownie przemówić, aby mieć opinię człowieka, piastującego wielkie ideały narodowe. Być może, przez to nabrał u nas wielkiego znaczenia frazes patriotyczny. Charaktery płytkie i samolubne, żadne wywyższenia i rozgłosu, robią

1) „Poznanie i kształcenie charakteru“. Lwów, 1903 r., str. 113.

wiele zgiełku i haasu. Czasem nawet świecą, jak gwiazdy, na horyzoncie życia narodowego. Wiedząc, że deklamacja patryjotyczna tak wielki zyskuje u nas poklask, jednostki, cheiwe znaczenia i wpływów, uciekają się do tego środka, jako niezawodnej drogi do popularności. Można już wtedy nic nie robić, próżnować lub trwonić siły i czas na rzeczy błahe.

Do wyjątków u nas należą ci, co patryjotyzm pojmują jako trud, z dnia na dzień cicho składany w ofierze na ołtarzu Ojczyzny. Czy wielu u nas rozumie, że kochać kraj i naród to nie znaczy tylko cierpieć i boleć nad nim, tembardziej mówić o swoich uczuciach, lecz pracować w pocie czoła, choćby w zapomnieniu, choćby bez uznania dla siebie, że istotną cnotą patryjotyczną jest służba narodowa z poświęceniem własnego dobra, z przebaczeniem własnych krzywd, cicha, skromna i wytrwała, jak pająka, co siatkę sto razy zerwaną ciągle snuje bez odpoczynku, dopóki z siebie nitki życia nie wyprzędzie?

My wolimy od czasu do czasu wpadać w ekstazę uczuciową, sądząc, że w dni powszednie można za to próżnować, nie dbając o wydoskonalenie się w pracy zawodowej.

Otóż wyjątkowe nasze położenie wymaga raczej trwałości i równomierności uczuć, niż ich wybuchowości. U nas, bardziej niż gdzie indziej, szare życie codzienne musi dawać coś więcej, niż pochłonięcie zabiegami około „pożytków pojedynkowych“. W ognisku rodzinnem, w izbie szkolnej i przy warsztacie pracy winien się ciągle tlić ten ogień, który jest jedyną dźwignią życia narodowego.

W tym kierunku należy też poprowadzić system narodowego wychowania. Młode pokolenia będą musiały od najmłodszych lat mieć wszczepione przekonanie, że dola narodu wykuwa się w znojmym trudzie dnia powszedniego i w pocie czoła pracy przyziemnej. Tylko też taki trud i wysiłek może uczynić naród zdolnym do wielkich porywów i ofiar w zwrotnych chwilach dziejowych.

Potrzeba nam ludzi, umiejących realnie myśleć i żyć rzeczywistością konkretną. Jednostki bowiem choćby najwznieślej „nastrojone“ i skłonne do marzeń mogą wcale nie być pod względem społecznym pożyteczne. Brzydząc się rzeczywistością codzienną i uważając ją za rzecz drobną, są nieraz w pracy niedbałe i mało wydajne.

Skłonność do marzeń i egzaltacji w naszych warunkach politycznych jest raczej wadą, niż zaletą charakteru. Jest to bowiem ucieczka natur biernych od przykrej rzeczywistości, silniejszym zaś charakterem paraliżuje zdolność wyładowywania energii czynnej.

Marzycielskość bardzo silnie odbiła się u nas i na trybie myślenia politycznego. Wielkie przejścia moralne, które przeżywał naród polski od czasu utraty niepodległości, tragiczne zmagania się z cięż-

kim losem, który przypadł mu w udziale, nieszczęśliwe próby odbudowania państwowości, zawiedzione nadzieje i nieustannie tłące się w duszy pragnienia lepszej przyszłości spowodowały wykwit formy naszej marzycielskości, którą możnaby nazwać romantyzmem politycznym.

Objawił się on nietylko w poezji i sztuce. Wielkie prądy tego kierunku nurtowały duszę społeczną, wyźłobiły w niej głębokie ślady i znalazły odbicie w różnych stronach życia. Romantyzmem politycznym żyła nietylko emigracja po 1831 roku, ale i całe społeczeństwo, którego młode pokolenia, wykształcone na poezji wielkich wieszczów, wpłatały w krąg swego myślenia te nieuchwytnie czynniki, jakie głęboko weszły w rdzeń duszy narodowej, znajdując odbicie w tem wszystkim, co zatracało o los narodu. I oto wytworzył się u nas typ polityka i działacza społecznego, który w najlepszej wierze, nieraz z poświęceniem przyjmuje romantyczne natchnienia, tęsknoty, nastroje za realny czynnik życia politycznego. Wydaje mu się przytem, że można przeciwstawić temu subiektywnemu czynnikowi takie walory, jak siła konkretna i rzeczywista.

Stąd też nieraz powstaje u nas myśl, że naród nie powinien tworzyć pierwiastków realnych w swych poczynaniach, lecz wystarczy, aby wydał pewne pozory tej mocy, któreby stanowiły jedynie jakieś symbole jego potęgi wewnętrznej, a zarazem służyły jako wyraz jego aspiracji i dążności.

Wskutek tego w ostatecznym wyniku wszelkich porachunków często otrzymujemy przegraną, która pochodzi stąd, iż realnym stonom życia nie potrafimy przeciwstawić nic, prócz jaskrawego wyrazu naszych pragnień i nastrojów.

§ 2. Pesymizm.

Jeżeli prawdą jest, że wybujałość uczuć jest wybitną cechą charakteru polskiego, to niewątpliwie w akordach ducha narodowego przeważają tony negatywne, wśród których pesymizm zajmuje miejsce wybitne.

Jakże mało mamy radości i tężyzny życiowej, jak wiele natomiast zniekania! Uleciała gdzieś i zniknęła butna fantazja naszych przodków, co szli w ogień bitwy, jak do tańca, a wiara w przyszłość nie opuszczała ich nawet pośród najgorszych opresyj.

Oczywiście, naród nasz nie może mieć w swym charakterze tej pogody ducha, co inne ludy, swobodnie się rozwijające od wieków. Na to składa się całokształt warunków naszego życia historycznego

i te wszystkie wpływy otaczającej nas atmosfery, którą bezwiednie wchłanialiśmy od zarania lat naszych.

Starczy choć trochę uprzytomnić sobie cały tragizm warunków, w jakich do niedawna wychowywały się u nas młode pokolenia, aby to zjawisko całkowicie zrozumieć. Pierwszą myślą, uderzającą je od chwili, kiedy zaczęły się rozglądać w warunkach życia społecznego, był ten wyjątkowy stan polityczny, w którym kraj pozostawał. Za ledwie dziecko, rzucając zabawki, przechodziło do nauki w szkole, dowiadywało się już, że należy do narodu jakby ściganego przez wszystkie furje losu, że istnieją na świecie prawa i swobody, które nie są jego udziałem, że swe najdroższe i najświętsze uczucia musi kryć i taić, jak zbrodnię. Czy można się dziwić, że nasiąkały goryczą i cierpieniem serca młode i wrażliwe?

Są jeszcze oprócz tego inne przyczyny tego zjawiska. Wieloletnia niewola paraliżowała nam na każdym kroku pracę dla dobra ogólnego. Energja duchowa społeczeństwa mogła się wyładowywać swobodniej jedynie w sferze twórczości umysłowej i artystycznej. Mało żyjąc jakimś celowym i trwałym wysiłkiem woli, pracą, dążeniami, a więcej marzeniem, stwierdzaliśmy na każdym kroku niezgodność naszych pragnień z rzeczywistością. Stąd bardzo łatwo wpadaliśmy w apatię i zniechęcenie. Gorycz i smutek są przeto głównym tłem współczesnej duszy polskiej. Mamy w sobie coś z człowieka zawiedzionego i znękanego, który ciągle wpatrzony jest w przeciwności życia. W ludziach takich powstaje spotęgowany subiektywizm, skłonność do samokrytyki i nieustannej samoanalizy wewnętrznej.

Będąc nadmiernym, stan ten zawsze rozwija się kosztem energii czynnej, oraz zdolności wyładowywania się nazewnątrz. Zdrowa i tęga konsystencja psychiczna zastanawia się nad sobą tylko o tyle, o ile jej to jest potrzebne do przystosowania się do warunków otaczających lub naprawienia jakiegoś błędu. Tymczasem u nas zwykły inteligentny człowiek jest wpatrzony w siebie samego, sądząc, że to się przyczynia do wydoskonalenia jego charakteru i że przez to osiąga jakieś wyżyny moralne.

Wniknąwszy w głąb duszy przeciętnego Polaka, dostrzeżemy łatwo, że on sam, jego stosunek do ludzi jest głównym przedmiotem jego rozmyślań, dociekań i cierpień.

Sama jednak krytyka do wydoskonalenia charakteru nie wystarcza. Trzeba jeszcze posiadać ideał, do którego chcielibyśmy zbliżyć swą wartość wewnętrzną i trzeba jeszcze siły woli, która potrafiłaby utrzymać nas w karbach właściwego postępowania. Bardzo wielu bowiem jest takich, którzy krytykują siebie, potępiają nawet ostro, ale nie potrafią nagiąć swej natury do nakazów poczucia etycznego. Osiągnąć zaś to można nietylko przez rozwój odpowie-

dniej sfery uczuć, lecz również dzięki kulturze woli i wysoko rozwiniętej zdolności panowania nad sobą. Tymczasem na tle słabości woli i jednostronnego samokrytycyzmu wyrasta nasza bierność, brak zaufania we własne siły i łatwość do zniechęcania się przeciwnościami życia. Niejednokrotnie nasze poczynania polityczno-społeczne noszą wybitne piętno zniechęcenia już w samym zarodku. Jakże często śmielszą inicjatywę mrozi chłód obojętności lub powątpiewania.

Smutek nasz wpływa również na to, że uczucia narodowe przybierają kierunek negatywny nie tylko w stosunku do życia współczesnego, ale nawet względem naszej przeszłości dziejowej. Dla wielu badaczy stanowi ona materiał, z którego się czerpie jedynie wątek do snucia nieskończonych refleksyj na temat naszych braków i zdrożności. Mają oni jakiś dar odzierania tych dziejów ze wszelkiego uroku i powabu, przypominając „muchy jadowite, co wszędzie tylko truciznę, zepsucie, rozkład upatrzeć i wypić umieją, aby je potem wszczepiać we wszystko, czego się dotkną. Cóż więc dziwnego, że pod wpływem tego jadu niektórzy wpadają w zwątpienie, pod względem narodowym zabójcze“.

Otóż gdy ten negatywny kierunek myślenia zwraca się ku stosunkom współczesnym, wytwarza zupełne zwątpienie w siły narodowe i jego geniusz twórczy.

Łączy się to zwykle z biernością woli, która boi się wszelkiego wysiłku i własną niemoc osłania teorią pesymizmu. Do niedawna ciągle rozlegały się u nas głosy, co, jak złowróbne ptactwo, krakały: „Rozdziobią nas kruki, wrony“. Odkąd utraciliśmy wolność, zboleła myśl poczęła się zwracać nieustannie ku wynalezieniu przyczyn niedoli narodowej. I oto z jednej strony odnajdywała je w splocie nieszczęsnych warunków bytu zewnętrznego, a z drugiej — w wadach charakteru narodowego. Myśl ta, gryząca najlepsze sumienia narodowe, wytwarzała stopniowo usposobienie, które przeniknęło do głębi serc, wżarło się w mózgi i dziesiątki lat toczyło je, jak robak. Podczas tego okresu w twórczości naszych pisarzy, poetów, artystów i krytyków jaskrawo występuje subiektywizm, jako jeden z przejawów zbolełego ducha narodowego.

Zatapianie się jedynie we własnych nastrojach, samoanalizie, rojeniach o nitzscheańskim szczęściu na tle wybujałego indywidualizmu, ta cała twórczość, wykwitająca pod hasłem „sztuka dla sztuki“, była objawem wielkiego oderwania się od spraw życia, wynikającego z całokształtu warunków naszego istnienia, skazanego na bierność i kwietyzm. Myśl i uczucie najbogatszych unysłowości nie miały karmi dla wyhodowania instynktu gromadnego, zasklepiły się więc w sobie. Za przykładem zaś duchów wybranych szły mniejsze, uboższe, naśladownicze, o ile wogóle interesowały się literaturą piękną.

Jest to prawdą, uznaną w nauce o duszy, że pesymizm i ból psychiczny stanowią początek dezorganizacji wewnętrznej. W dziedzinie społecznej zjawiskiem analogicznym do pesymizmu jest stan państwa, szarpanego przez zamieszki.

Wprawdzie cierpienie pobudza nieraz człowieka do refleksji nad samym sobą, dając mu wówczas możliwość dostrzeżenia wielu własnych braków i wad, być może, czasem pogłębia ono nawet naturę ludzką; mimo to nie przechodzi nigdy bez strat dla charakteru.

A te straty — to nienawiść do ludzi, to zgaszenie radości życia, to uwiad energii i chęci do pracy. Smutek jest cechą dusz słabych. Mocne charaktery są radosne. Sam czyn, zdolność do działania natężonego muszą być oparte na optymistycznym nastroju.

Jeżeli przeto chcemy doczekać się pokoleń dzielniejszych, musimy zdjąć ten kir smutku, pokrywający dusze polskie. Z atmosfery życia publicznego i prywatnego należy, o ile możliwości, usuwać pesymizm i przygnębienie. Wówczas zakolączą żywiej serca przyszłych generacyj, otworzą się i zaczną żyć uczuciami pełniejszymi.

Nam potrzeba wiary we własne siły.

Nie wyłącza to, naturalnie, stanowiska krytycznego względem dawnych błędów i ujemnych stron własnego charakteru, gdyż naiwny optymizm jest rzeczą również szkodliwą, jak i skrajny pesymizm. Pierwszy prowadzi do kwietyzmu przez zbytne zaufanie, drugi — przez zwątpienie we własne siły. Ani jeden, ani drugi kierunek, jednostronnie uprawiany, nie stanowi zgodności z rzeczywistością.

Tymczasem ta zgodność może prowadzić jednostki i narody ku lepszej przyszłości, może im wskazywać właściwe drogi postępowania. Uprzytomniając więc sobie rzeczywistość, zwracajmy uwagę nie tylko na zło w nas samych, ale i na dobro, nie tylko na słabość, ale i na siłę naszą, nie tylko na grzechy, lecz i na cnoty.

Aby więc wyleczyć się z nadmiaru pesymizmu, należy przede wszystkim dbać o system nerwowy młodych pokoleń, nie narażać go na szkodę i chronić od wszelkiego osłabienia. Stwarzając w tym celu racjonalny system wychowania fizycznego, należy również roztoczyć nad młodzieżą higjenę moralną, nie wystawiać dusz młodych na wstrząśnienia i cierpienia, które mogą wyryć głębsze ślady na młodym organizmie, niż późniejsze bóle życia.

§ 3. Intelktualizm.

Wybitną cechą umysłowości naszych sfer wykształconych jest intelektualizm, zwracający się ku oderwanym od życia zagadnieniom wiedzy ludzkiej nie tyle w celu zużytkowania pracy myśli na polu naukowym lub praktycznym, ile dla zaspokojenia upodobań osobi-

stych. Ta nasza skłonność do oderwanego od spraw konkretnych traktowania zagadnień umysłowych wpływa raczej z bierności charakteru, niż z bogactwa intelektu.

Natura bowiem czynna i energiczna przy największym rozkwicie władz umysłowych stroni od bezpłodnej kontemplacji, natomiast dąży do wcielenia swej pracy myśli w czyn bądź naukowy, bądź związany z życiem praktycznym.

Tymczasem wskutek skłonności do kwietyzmu inteligencja nasza łatwo daje się oderwać od bezpośrednich zadań życiowych, okazując obojętność względem wszystkiego, co wychodzi poza zakres upodobań umysłowych lub estetycznych. Wskutek tego życie towarzyskie warstw wykształconych posiada u nas, być może, więcej polotu umysłowego, niż w innych krajach, ale na polu pracy naukowej i w różnych dziedzinach życia praktycznego stoimy od wielu z nich stanowczo niżej.

W sferach kierowniczych społeczeństwa, które rekrutują się z pośród inteligencji, widzimy stąd nieraz przemożny wpływ literackiego sposobu myślenia. Doktrynerstwo, oderwane od życia, nigdzie może nie tamuje swobodnego rozmachu praktycznych usiłowań w tym stopniu, co u nas.

Do wielkich przecie rzadkości należą u nas umysły, któreby trafnie umiały się orjentować w rzeczywistych stosunkach życiowych. Stąd też w poczynaniach społecznych i politycznych tak często jesteśmy fantastami. Nasze warstwy inteligentne łatwo dają się oderwać od bezpośrednich zadań życiowych i ulatują w swoich pragnieniach i marzeniach w sfery dalekie od usiłowań praktycznych. Stąd powstaje obniżanie się pracy zawodowej i nawet pewien zanik uczuć społecznych, gdyż w duszach szerzy się obojętność na wszystko, co wychodzi poza zakres upodobań umysłowych lub estetycznych.

Nieraz zwykły przedstawiciel t. zw. inteligencji lubi rozprawiać o różnych kierunkach filozoficznych lub wygłaszać dyletanckie sądy o sztuce, ale zarazem czuje wstręt do doskonalenia się w swej specjalności zawodowej i zaspokojenia w tym kierunku popędów umysłowych. „Organizacje biernie — jak słusznie zaznacza Dmowski¹⁾ — nawet przy stosunkowo niskim stopniu inteligencji okazują skłonność do intelektualizmu, od której wolni są ludzie czynni, energiczni, o najbujniejszym rozwoju władz umysłowych i o najszerszej wiedzy. Człowiek silnej woli, czujący przedewszystkiem potrzebę działania, obdarzony najwykwintniejszym smakiem, nie uczyni z zaspokajania potrzeb estetycznych treści swego życia, gdy jednostki biernie, przy bardzo nawet słabym poczuciu piękna zdolne są wymęczać z siebie ekstazy estetyczne i niemi wypełniać życie“.

1) „Myśli nowoczesnego Polaka“. Lwów, 1914 r., str. 112.

Kulturze intelektualnej i estetycznej przypisujemy większe znaczenie, niż doskonaleniu cech charakteru, mających związek z życiem praktycznym i walką o byt. Dlatego też najpoważniejsze zagadnienia życia indywidualnego i zbiorowego rozstrzygamy nieraz pod wpływem pierwszego impulsu lub nastroju. Jest to metoda postępowania może najłatwiejsza, wyzwała bowiem nagromadzone uczucia i nie wymaga wytężonej, ciągłej pracy rozsądku, ostatecznie jednak daje najczęściej wyniki ujemne.

Kto wie, czy nasza polityka wieku XIX nie płynie właśnie z tego źródła. Los narodu ulegał ciągłemu pogorszeniu, gdyż liczne wystąpienia polityczne miały raczej charakter odruchów uczuciowych, niż poczynań głęboko przemyślanych i na chłodno rozważonych.

Z życiem i jego prawami należy się liczyć, jako z żelazną koniecznością; kto tego nie czyni, ten musi przegrać. My zaś nietylko oduczyliśmy się szukać tych praw i poznawać je, lecz przeciwnie, oddaliśmy się od nich. Skazani na bezwład przez lat wiele, jedynie w literaturze — jak mówi Wasilewski — szukaliśmy programów życia, a w życiu — literatury. Nie jest winą ani nauki, ani piśmiennictwa, że wiele zagadnień praktycznych traktujemy po doktrynersku.

Nawet największe jej bogactwo i najjaskrawsze kierunki nie wyjałowia zmysłu praktycznego, jeżeli naród żyje pełnią swego istnienia i ma wielkie zasoby sił, przeznaczonych do rozwoju.

Już w 1865 roku Ludwik Powidaj w „Dzienniku literackim“ (pisze ¹⁾): „We wszystkich czynnościach naszych jest wiele fantazji, a mało rozsądku. Kierunek dzisiejszej oświaty zbyt potęguje wyobraźnię, której wszelka praca wydawać się musi poziomą, niegodną zajęcia; życie zwyczajne wśród obowiązku twardego zdaje się męczarnią... Nie starajmy się na przyszłość o talenta przyjemne, ale o naukę, którąby produkcyjnie użytkować można było“.

Dlatego też w żadnym narodzie literatura piękna nie odegrała tak wielkiej roli, jak u nas. Być może, jedną z przyczyn tego zjawiska było to, że w tem „miejscu świętem narodowego uczucia i ducha“ woleliśmy pogrążyć nasze bóle, ukoić cierpienia, szukać pociechy w marzeniu i zachwyceniu estetycznym, niż w twardej pracy i wysiłku życia praktycznego. Wszystko, co było cięższe w sferze myśli i uczucia, zbiegło się i skupiło w piśmiennictwie, które z natury swojej najswobodniej się rozwija, najłatwiej unika kontroli.

Jak najwięksi nasi poeci szukali nieraz ukojenia w swych wizjach cudownych lub doktrynach mistycznych, tak też i naród, idąc ich śladem, wolał nieraz patrzeć na zawrotne wyżyny rajskiej ułudy, niż płynąć po mętnych falach życia praktycznego. Stąd jednak wy-

1) Piotr Chmielowski: „Zarys najnowszej literatury polskiej“, Kraków, 18t8, str. 9.

niknęła jedna szkoda. nieproporcjonalność między kulturą ducha a warunkami bytu realnego, które można osiągnąć tylko wysiłkiem energii czynnej. Trudno chyba znaleźć na kuli ziemskiej naród, któryby w tym samym stopniu, co my, stał na wysokim poziomie estetycznej i umysłowej cywilizacji, a jednocześnie ujawniał tak mały dorobek we wszystkich dziedzinach życia praktycznego.

Zwłaszcza w sferze ekonomicznej ciągle jesteśmy wypierani przez bardziej rzutkie i zabiegliwe żywioły napływowe.

Przyczyn zaś tego tragicznego położenia nie należy wyłącznie zwalać na obce wrogie siły, lecz również trzeba przypisać je własnym winom i wadom charakteru narodowego: odwiecznej bierności przy całym bogactwie życia uczuciowego, mimo talentów, wzlotów bujnej wyobraźni i rycerskości.

Niezaradność nasza w życiu praktycznym, zwłaszcza politycznym, pochodzi stąd, że naród poprostu nie był przygotowany do spełniania wielkich zadań, które go zaskoczyły po stracie państwowości; a potem — nie wolno nam było nawet najprostszych zagadnień bytu zbiorowego praktycznie rozwiązywać, ćwiczyć swych samorządnych uzdolnień i tym sposobem budować własnego gmachu istnienia. Cała więc energja ducha skupiła się na zagadnieniach, od życia oderwanych. Wyrosły stąd intelektualizm łączy się przytem u nas bardzo często ze słabymi zdolnościami umysłowymi i nawet z nieuctwem, entuzjazmowi podlegającemu pierwszej lepszej sugestji, towarzyszy brak poczucia piękna i niewyrobinienie smaku.

Nasuwa się pytanie, jaki typ psychiczny człowieka będzie dla naszego społeczeństwa obecnie pożyteczniejszy i bardziej pożądaný: czy zapatrzony w pewne horyzonty wiedzy lub sztuki, a zapominający o życiu, czy też ten, który umie głęboko je przemyśleć i sprawnie w niem działać. Sądzymy, że ten ostatni.

Na czyste bowiem, oderwane od życia, traktowanie zagadnień umysłowych mogą na szerszą skalę pozwolić sobie narody, mające spokojną przyszłość i szerokie pole rozwoju. Tymczasem nam życie nastęrcza mnóstwo zadań praktycznych w dziedzinie stosunków gospodarczych, politycznych, oświaty, od których spełnienia nie powinny się uchylać jednostki zdolniejsze umysłowo pod grozą olbrzymich strat dla naszej kultury i całej przyszłości.

Naturalnie, jesteśmy dalecy od myśli, aby interesy poznawcze lub estetyczne zostały zepchnięte na ostatni plan życia duchowego; wówczas na wszystkich innych polach poziom nasz musiałby się obniżyć. Chodzi tylko o to, aby jednostronny intelektualizm nie tworzył dysharmonji w układzie sił psychicznych i nie pochłaniał całkowicie energii nerwowej kosztem zdolności do czynu.

Kształcenie intelektu nie powinno być zaniedbywane, ale nie ludźmy się, że ono będzie wystarczające do spełnienia wszystkich zadań dziejowych.

Każde społeczeństwo, mające normalne warunki dla swego rozwoju, wytwarza — jak pisze Wasilewski¹⁾ — dwa prądy: jeden życiowy, ogarniający wszystkie sprawy, związane z jego istnieniem realnem, drugi zaś płynący z wyobraźni i fantazji artystycznej, obejmujący całokształt jego dążeń estetycznych i poznawczych. Oba te prądy biegną obok siebie, każdy rządzi się własnymi prawami, wzajemnie przyśpieszając lub zwalniając swoją wartość, lecz jako zasadnicze odrębne zjawiska życia duchowego. Tymczasem u nas wskutek nieprzyjaznych okoliczności zewnętrznych, oraz braków naszego charakteru, oba te prądy zlały się w jednym łożysku tak, iż trudno bywa nieraz rozróżnić, gdzie jest praca konkretna z jasno wytkniętymi celami, możliwymi do osiągnięcia, a gdzie wzloty bujnej wyobraźni, co przerzyna szlaki podniebne, nie dbając o ziemię i te prawa, które jej zjawiskami rządzą.

Stąd też w poczynaniach społecznych i politycznych jesteśmy najczęściej fantastami, którzy świeżo spadli z nieba na ziemię i, nie licząc się z całokształtem warunków rzeczywistych, chcą formy życiowe nagiąć do własnych rojeń. Dając się nadto porwać prądom fantazji i estetycznej uczuciowości, odsunęliśmy się od elementarnych prawd życia praktycznego, które rządzi się własnymi prawami.

Kto sądzi inaczej, ten w każdej chwili narażony jest na błędy: operuje bowiem kategorjami oderwanymi, zamiast rzetelną znajomością rzeczywistości. A gdy tego rodzaju tryb myślenia staje się mniej więcej powszechny, niepowodzenia w życiu zbiorowem są nieuniknione.

Wstąpiwszy na nową drogę życia historycznego, winniśmy się wystrzegać błędów minionych. Wydobyć genjuszu życia z głębin ducha narodowego będzie najwyższem zadaniem wychowania, przerażającym swą doniosłością wszelkie dotychczasowe dążenia do jednostronnego rozwoju intelektu.

1) Loc. cit.

ROZDZIAŁ VII.

KSZTAŁCENIE SFERY UMYŚLOWEJ.

§ 1. Wpływ myślenia na rozwój charakteru.

Sprawa kształcenia sfery umysłowej ma wielkie znaczenie nie tylko dla rozwoju intelektu, lecz również wpływa na całokształt charakteru. Herbart, jako podstawę swej teorii wychowawczej, kładzie zasadę, że, tworząc pewien krąg myśli, tem samem zakładamy podwaliny pod wykształcenie charakteru. „Nie mogę sobie wyobrazić — pisze myśliciel niemiecki — wychowania bez nauczania. Dla wychowawcy główną jest rzeczą zakres myślowy wychowanka, z myśli bowiem rodzą się uczucia, a z tych zasady i sposoby działania“¹⁾.

Można nie zgadzać się z niektórymi wywodami genialnego pedagoga, każdy jednak psychologicznie wykształcony wychowawca uznaje za bezsporną prawdę, że pomiędzy kształceniem myśli a doskonaleniem woli istnieje związek najściślejszy.

Systematyczne kształcenie władz umysłowych wymaga natężenia woli, co już jest formalnem ćwiczeniem tej sfery naszego życia duchowego. Wzbogacając pewną dziedzinę pojęć i wyobrażeń, możemy kojarzyć je z określoną kategorią uczuć i tem samem tworzyć z nich silny podkład życia duchowego. Stąd też płynie olbrzymia potęga wychowania umysłowego, które może wszczepiać idee silne, potężne.

Łącznie z uczuciami, z którymi są sprzęgnięte, mogą one wpływać na charaktery jednostek, oraz na warunki życia społecznego, tworząc tym sposobem wielką potęgę w życiu indywidualnem i zbiorowem. Wielkie myśli, idee, głęboko przenikające jednostki i ogół, wyzwalają najpotężniejsze siły życia zbiorowego. Największa energia nie działa, jeżeli jej nie ożywia myśl wielka. Ona jedna daje podstawę głębokiemu przekonaniu, wielkiej mocy charakteru. Wszelka siła moralna tylko w formie i dzięki kierującej nią idei może znaleźć

1) „Pedagogika ogólna“, przekł. J. Stery, str. 16.

określony cel i urzeczywistnić się w czynie. *Travaillons à bien penser, voilà principe de la morale* — mówi Pascal.

Wychowanie narodowe winno więc z jednej strony wszczepiać jak najbogatszy krąg idei, dotyczących kraju ojczystego, z drugiej zaś — dążyć do ich realizacji.

W tym celu winno wszczepić głęboką znajomość kraju i narodu. Słusznie pisze ks. Gralewski¹⁾, że „nie tylko przeszłość Polski, lecz i Polska współczesna powinna być punktem wyjścia przy tworzeniu systemu wychowania narodowego. Ojczyzna żyjąca i pracująca niech będzie bliska naszym wychowankom. W tej pracy, walce, cierpieniach i radościach niech dzieci biorą udział myślą i sercem, zaprawiając zawczasu wolę do zespolenia jej z wysiłkami narodu. Wszystkie nauki, udzielane w szkole, niech Polskę mają za cel główny poznania i ukochania“.

Ukochać można tylko to, co się zna, dlatego też warunkiem pełnej świadomości narodowej jest gruntowne poznanie ojczyzny.

Rozszerzanie i wszczepianie zakresu wiadomości, dotyczących życia narodowego, wywiera wpływ na rozbudzenie ideałów patriotycznych, czyli całego splotu uczuć i pragnień, odnoszących się do przyszłości ojczyzny. Świadomość bowiem naszej przynależności narodowej leży w nas, jako całokształt dorobku umysłowego i uczuciowego, będącego tym wewnętrznym światem, w którym kojarzą się nasze myśli, uczucia i dążenia. Trafnie powiedział pewien autor²⁾, że nie natura, lecz my sami wyznaczamy sobie granice naszej ojczyzny — we własnej duszy.

Poza tem wszystko, co nosi piętno wielkości, co jest szerokie, wzniosłe, ofiarne, winno służyć jako materiał umysłowy w wychowaniu. Jeżeli w świadomości młodzieńca będzie drzemało głębokie poczucie etyczne, to umysł jego, czujny i czynny, sam zwróci się do wysnuwania dalszych wniosków moralnych, skupiając uwagę i myśl na wysokich wzorach. Taka czynna rola umysłu w kształtowaniu pojęć moralnych jest najcenniejsza i najprędzej prowadzi do celu. Natomiast bierne przyjmowanie wszelkich tendencji zawsze będzie podrzędnym nabytkiem dla umysłu i charakteru.

Materiał umysłowy winien być wolny od moralizatorstwa. Zbyt jednostronne bowiem karmienie umysłu tego rodzaju strawą wywołuje reakcję. Młodzież wówczas zaczyna smakować w książkach biegunowo odmiennych pod względem tendencji społecznej, poprostu dla urozmaicenia strawy umysłowej i na złość moralizatorskim zamiarom wychowawcy. Wytwarza się wtedy atmosfera, w której, jak mówi Herbart, „dusza dziecka, mimo waszego nękania, żyje sama dla sie-

1) „Zadanie wychowawcze szkoły narodowej w Polsce“.

2) Milewski, loc. cit., str. 203.

bie, przeczuwa, roi snuje plany, które stosuje przy pierwszej nadarzonej sposobności i które przy sprzyjających okolicznościach stworzą charakter właśnie tam, gdzie wyście nie mieli dostępu“.

Nie dosyć jednak tworzyć krąg idei, dotyczących kraju ojczystego. Trzeba dążyć również do ich realizacji. Tutaj pewien kierunek kształcenia umysłowego może się okazać bardzo pomocnym tym wszystkim usiłowaniom wychowawczym, które mają za cel wyrobienie woli. Mianowicie, należy, zdaniem Fouillée'go, rozwijać jednocześnie ideę pracy i wysiłku dla ideałów narodowo-społecznych. Taka bowiem idea z samej swej natury ma o wiele większe dane do realizacji, niż zwykły proces poznania i odczuwania. Czysty ideał, zrodzony na podkładzie uczuciowo-umysłowym, realizuje się w samym fakcie pracy myśli. Czy on będzie się urzeczywistniał w życiu przez konkretny wysiłek woli, tego napewno twierdzić nie można, bo może być zneutralizowany w konflikcie idei wewnętrzną pracą ducha. Natomiast stałe kojarzenie ideału Ojczyzny z wyobrażeniem jego urzeczywistnienia drogą wysiłku i pracy wspomaga wszystkie czynniki twórcze i czynne ducha. Myśl bowiem, jak twierdzi Fouillée¹⁾, nie jest jedynie jakimś refleksem życia wewnętrznego. Jest ona siłą, która dąży do realizacji. Jeżeli nie napotka w innej idei przeciwdziałania, to istotnie się urzeczywistni. W umyśle naszym odbywa się nieustanna walka idei, przyczem postępowanie nasze idzie w kierunku idei najsilniejszej, zwycięskiej.

Otóż wszelka idea patriotyczna tem łatwiej i prędzej się urzeczywistni, im silniej będzie skojarzona z wyobrażeniem czynu.

§ 2. Poczucie rzeczywistości.

Wszelkie usiłowania w zakresie wychowania publicznego, dążące do naprawy bytu narodowego, nie osiągną swego celu, jeżeli nie będzie zwrócona baczną uwaga na wzmocnienie poczucia rzeczywistości wśród naszego społeczeństwa.

Większość błędów naszych w polityce płynie właśnie z tego źródła. Co więcej, nieustanne nasze niepowodzenia na polu ekonomicznym, dochodzące do tego, że na własnej ziemi zajmujemy podrzędne stanowisko gospodarcze, również pochodzą stąd, że w indywidualnej walce konkurencyjnej o byt musimy ciągle ustępować miejsca tym napływowym żywiolom, które trafniej od nas orientują się wśród otaczających nas warunków bytu i mają jaśniejsze poczucie rzeczywistości. Jeżeli więc w sprawach, dotyczących najżywotniejszych interesów jednostki, przejawiamy tak słabe uzdolnienie do

1) „La reforme de l'enseignement par la Philosophie“, Collin, 1901, str. 80.

walki, to cóż dziwnego, że również w zabiegach zbiorowych około naprawy życia narodowego okazujemy niezaradność, rozbieżność dążeń i nieustanną neutralizację wzajemną wewnątrznie zmagających się prądów społecznych.

Być może dlatego wszystkie sprawy społeczne lubimy stawiać przedewszystkiem na gruncie uczuciowym, ostatnią zaś rolę odgrywa u nas zdrowy rozsądek, umiejący na chłodno obliczać skutki każdego kroku.

Ogół naszej inteligencji, odgrywającej z natury rzeczy przodującą rolę w społeczeństwie, skłonny jest raczej do „roztapiania się w liryzmie“, niż do borykania się z rzeczywistością. Najczęściej w sprawach, dotyczących ogółu, woli patrzeć na zawrotne wyżyny „rajskiej ułudy“, niż krwawić ręce w pracy przyziemnej. Dlatego też najskrajniejsi utopiści, a nawet czasem ludzie złej woli potrafią pociągnąć za sobą szerokie rzesze jednostek rozpoetyzowanych politycznie, byle tylko umieli błysnąć mamidłem ponętnej wizji lub doktryny, nie mającej zresztą żadnych danych do realizacji. Dlatego też tak przemożną rolę odgrywa u nas frazes karjerowiczów, awanturników i różnego rodzaju warcholów.

Mając wielki pociąg do ciągłego przebywania w sferze marzeń, tylko z konieczności zniżamy się do powszedniości życiowej, aby z nią walczyć. Wiernym sprawdzianem tego kierunku upodobań i nastrojów może być nasza młodzież, zwłaszcza część jej najbardziej inteligentna, zdolna i myśląca, która zawsze bywa najlepszym wykładnikiem sił duchowych społeczeństwa. Czy można powiedzieć, że rwie się ona do praktycznych zadań życiowych, czy ma ochotę zmagać się z realnymi trudnościami? Bynajmniej.

Najczęściej duchowa jej energja rozplywa się w marzeniach politycznych, tęsknotach naukowych i literackich lub zachwytach artystycznych. Natomiast rzadziej wstępuje ona na drogę walki z przeciwnościami życia, zaprzęgając się do pracy twardej a wytrwałej.

Bezprzykładne nieszczęścia narodowe wyciskały do niedawna na młodzieży naszej ślady głębokie. Zatomowano drogi jej normalnego, harmonijnego rozwoju. Tylko jedna dziedzina — umysłowa, najmniej podatna obcym wpływom, miała rozwój względnie swobodny. A przeto młodzież nasza pod względem intelektualnym stanęła wysoko, natomiast pozostała w tyle pod względem rozwoju fizycznego i zdolności do życia czynnego, nacechowanego działalnością.

Ta nierówność i dysharmonja w rozwoju wszystkich władz i zdolności człowieka odbija się przedewszystkiem na ogólnym nastroju i podłożu ducha. Mamy wielkie zastępy przedwcześnie zgrzybiałych starców duchowych, natomiast brak nam dusz młodych,

z ochotą idących do walki o byt, o uznanie, zasługę i wszystkie czynniki szczęścia indywidualnego. Iluż napotykamy niedobitków życia, zwyciężonych przed walką! Pokonani są w duchu, zanim zmierzili się z rzeczywistością. Całe lata przygotowują się do pracy, kształcąc się nieraz bardzo usilnie, a gdy spotkają się oko w oko z tem, co zowiemy walką życiową, czują swą słabość i dają się zwyciężyć.

Dzieje się to wskutek tego, że wiele serc przedwcześnie się spala nie w ogniu pracy, lecz nastrojów i tęsknot, w całym zaś dorobku życiowym człowiek inteligentny u nas jest naogół bardzo mało produkcyjny. Nie każdy bowiem posiada dosyć sił wrodzonych, aby tworzyć dzieła sztuki, literatury, poezji, budować systematy filozoficzne lub społeczne. Natomiast starczy mu tych zdolności, aby trawić cudze poglądy, aby życie pędzić wśród kontemplacji ze szkodą dla wyładowania energii twórczej i czynnej. Wskutek tego tak mało mamy umysłów kierowniczych, któreby umiały trafnie się orjentować w rzeczywistych warunkach życia narodowego, natomiast tak wielu fantastów i utopistów.

Nierzadko zdarza się nam napotykać typy zapalne, a w gruncie rzeczy niedołężne, co, żyjąc wiecznie chimerami, nie umieją niczego urzeczywistnić w praktyce. Takie typy dochodzą często do rozczarowania i pesymizmu. Złorzecząc życiu i ludziom, nie zdają sobie sprawy, iż sobie muszą raczej przypisać winę.

Największym złem dla człowieka i narodu jest, jeżeli walcząc o byt, zrywa nici, łączące go z rzeczywistością. Przegrana jego jest wówczas nieunikniona. Niestety, wiele jest u nas umysłów twórczych i zdolnych do przodownictwa, które nie są zdadne do borykania się z przeciwnościami życia. Nie licząc się z układem warunków rzeczywistych, nieraz usiłują nagiąć formy życiowe do swych ułud. Jest to najgorsza metoda postępowania, która musi doprowadzić do ujemnych wyników jednostkę i społeczeństwo. Życie bowiem jest umiejętnem przystosowaniem się do całokształtu warunków istnienia. Bez trafnego zaś pojmowania rzeczywistości to przystosowanie jest niemożliwe.

Przemiana na lepsze, gruntowna reforma charakteru narodowego zależy przede wszystkim od właściwego kierunku wychowania. Ono jedno może doprowadzić naród do tego, że będzie miał silne, rozumne i dzielne pokolenia, trafnie orjentujące się w rzeczywistych warunkach życiowych i umiejące sobie w nich radzić. Ono jedynie potrafi wytworzyć ów silny prąd życiowy, który działa według własnych metod i przekształca rzeczywistość mocą trafnie skierowanego wielkiego zasobu energii.

Jakże to poczucie rzeczywistości drogą wychowania wzmocnić i rozwinąć? Inteligentne kierownictwo potrafi wyzyskać do tego celu mnóstwo stron drobnych życia realnego. Niechaj dziecko nie będzie przedewszystkiem tylko spożywcą wszystkich dóbr, które, jak z rogu obfitości, spadają na nie z rąk ludzi starszych, ale i współwytwórcą porządku życia rodzinnego lub szkolnego. W całym kształceniu sfery umysłowej winno się przedewszystkiem unikać wszelkich fikcyj, natomiast materiały czerpać należy przedewszystkiem z przejawów życia rzeczywistego. Czy to więc będzie zadanie arytmetyczne, czy opowiadanie, czy objaśnienie zjawisk świata zewnętrznego i t. d. — niechaj wszelkie fakty będą wzięte z życia, a nie z fantazji nauczyciela. Wówczas bowiem dziecko nie nabierze przyzwyczajenia do traktowania pracy umysłowej, jako wysiłku, który nie dotyczy rzeczywistych zagadnień życia.

Prócz tego w nauczaniu należy w wysokim stopniu uwzględniać eksperyment, metodę heurystyczną, oraz dawać dziecku możliwość bezpośredniego obcowania z materją, aby przezwycięzać jej opór i naginać ją do swoich celów.

Szerokie uwzględnienie powinno znaleźć również zapoznanie dzieci ze światem realnym. W szkołach niższych pogadanki przyrodnicze winny być oparte na doświadczeniach, przerabianych przez same dzieci. Średnie szkoły winny mieć laboratorium chemiczne, fizyczne, biologiczne, warsztaty rzemieślnicze, obowiązkową naukę slöjdu i rysunków. W przeciwnym razie, gdy młodzież w latach największej wrażliwości zmysłowej i zdolności do rozwoju zasadniczych cech umysłu będziemy karmili jedynie kategorjami umysłowemi, nieuniknionym skutkiem tego będzie zupełny zanik poczucia rzeczywistości.

Braki zaś w tym kierunku prowadzą do skutków oplakanych zarówno w życiu osobistym, jak i społecznym. Trafnie odczuł to swym wielkim umysłem Pestalozzi. „Dopuszczamy do ohydnej zbrodni — pisze ten genialny pedagog — albowiem przez pięć lat pozwalamy dziecku bujać sobie swobodnie pod opiekuńczem skrzydłem matki-przyrody, odbierać wrażenia, czynić spostrzeżenia, bogacić się... w nowe zasoby wiedzy i doświadczenia, a potem... potem pakujemy działość naszą całemi gromadami do zatechłej izby szkolnej, jakby owce do owczarni, a tam godzinami, dniami całemi, miesiącami, latami ma spoglądać na przebrzydłe jednostajne litery, ona, która dotąd swobodnie czytała w wielkiej, żywej księdze przyrody. Ależ to oszaleć można!¹⁾

Ale nietylko chodzi tu o kształcenie poczucia prawdy, dotyczącej świata fizycznego. Z kolei rzeczy, w miarę rozwoju dziecka,

¹⁾ „Jak Gertruda uczy swoje dzieci“ przekład Osterloffa Warszawa, 1909 r., str. 25.

należy przechodzić do bardziej złożonych zjawisk, niż materialne, do faktów i stosunków życia społecznego. Musimy rozwinąć zdolność trafniejszego pojmowania prawdy, tkwiącej nietylko w naturze, ale i w środowisku społecznym, które nas otacza. Jeżeli bowiem w samej metodzie naszego myślenia nie będziemy zbliżali się do tej prawdy, lecz od niej oddalali, to niepowodzenia w życiu osobistym i zbiorowym staną się nieuniknione.

Krocząc po tej drodze, wychowanie musi przytem zapoznawać młodzież z życiem nietylko za pomocą opisów i opowiadań. Przemkną one przez umysły, jak nikłe cienie, pozostawiając po sobie blade ślady nietylko w sferze uczuciowej, ale i w pamięci. Aby otrzymać pełnię wyniku pod tym względem, trzeba sięgać do głębin życia rzeczywistego.

Wychowanie winno w tym celu wyzyskać każdą sposobność, aby zetknąć młodzież z tem życiem, aby w niem kazać czynny brać udział, rozumie się, w zakresie przystępnym, możliwym do urzeczywistnienia i dobrze a ostrożnie obmyślanym. Weźmy przykład. Praca w warsztatach szkolnych kształci poczucie rzeczywistości materialnej, doskonalą wolę, wyrabia zdolność kojarzenia ruchów rąk z zamiarami umysłu, nawet rozwija instynkty społeczne i t. d. A jednak ta sama praca w rzeczywistym warsztacie rzemieślnika, miałaby prócz wszystkich powyższych zalet jeszcze jedną: pokazałaby młodzieńcowi fragment życia, nauczyłaby go, w jaki sposób na nie trzeba patrzeć, dałaby mu poznać, jaką jest dola szewca lub stolarza, czem jest trud rzemieślniczy w pocie czoła. Anglicy dawno już zrozumieli wszystkie zalety tego rodzaju edukacji; tam nawet członkowie rodziny królewskiej muszą przejść krótkie terminowanie.

Naturalnie, w stosowaniu tej metody wychowawczej należy być bardzo ostrożnym i oględnym. Wszelkie zbyt silne i gwałtowne wstrząśnienia mogą w takich razach wyrzucić wpływ ujemny, zwłaszcza gdyby ukazywano młodym душom jakiś wyższy tragizm życiowy.

Natomiast nawet najbliższe, zdawałoby się, sprawy naszego życia mogą być cenną nauką pogładową, jeżeli myślący wychowawca wskaże z prostotą ich stronę głębszą.

Weźmy przykład. Dużo mówi się o tem, że należy wpajać w dzieci poszanowanie pracy, jako najistotniejszą cechę kultury duchowej człowieka. Czyż mamy to jednak robić jedynie drogą wykładów, czy tylko przez moralizowanie pedagogiczne? Nie! Tym sposobem nauczymy tylko gadać o poszanowaniu pracy. Jak słusznie bowiem mówi Kerschensteiner, kazaniem można nauczyć ludzi tylko wygłaszać kazania.

Natomiast pokażmy młodzieńcowi... choćby pralnię. Niech on będzie poruszony do głębi duszy widokiem, w jakich to warunkach,

wśród pary wodnej, ostrego zapachu mydła, zaduchu brudnej bielizny, wśród wysokiej temperatury ludzie pracują całymi godzinami, dniami, latami, w warunkach, w których nam nawet chwilę wytrzymać trudno. Z pewnością młodzieniec taki od tej chwili więcej będzie szanował pracę, pojmując, ileż to przykrości, trudu, wysiłku musi znieść istota ludzka nieraz poprostu tylko po to, aby móc żyć i oddychać.

Metody bezpośredniego stykania się z rzeczywistością życiową nie należy traktować, jako systemu materialnego kształcenia, mającego na celu nabycie pewnego zasobu wiadomości o życiu, lecz o t. zw. w dydaktyce „formalne“ zdobycze dla umysłów. Nie chodzi tu bowiem o gruntowne poznanie stosunków życiowych, które w młodym wieku byłoby przedwczesne, nawet niemożliwe do osiągnięcia, lecz o wyrobienie tego instynktu, który nam pozwala żywo odczuwać prawdę realną, tej intuicji, która daje możność trafnie odgadnąć człowieka, jego poruszenia duchowe, skutki oddziaływań na niego, wyniki pewnych poczynań i przyczynowy związek między zjawiskami życia społecznego. Prawd tych niepodobna ująć w żadne kategorie myślenia logicznego. Można je tylko bezwiednie odczuwać.

Kto posiada żywszą pod tym względem wrażliwość, ten zawsze zwycięża, ten jest panem w układzie stosunków społecznych, gospodarczych, politycznych i t. d. Kto zaś jest pod tym względem tępy i nieczuły, zawsze staje się wkońcu podwładnym.

Naród zaś, który nie chce być ciągle parjasem świata, musi się nauczyć trafnie wyczuwać swoje środowisko i tę rzeczywistość, która go otacza. Inaczej zostanie zawsze zwyciężony. A zwłaszcza musi się tego nauczyć Polak, którego życie uwikłane zostało w splątaną sieć trudności zewnętrznych i wewnętrznych. Wszelkie przyćmienie tego zmysłu prawdy życiowej, to dla niego zguba, wszelkie ułatwanie w sfery podniebne wówczas, kiedy trzeba działać, to akt samobójczy.

§ 3. Jasność myślenia.

Największą zaletą umysłu nie tylko na polu teoretycznym, lecz i w sferze działalności czysto praktycznej, jest jasność myślenia. Życie, według Spencera, polega na tworzeniu nieustannej odpowiedzialności (correspondency) pomiędzy osobnikiem a warunkami otoczenia. Otóż to przystosowanie nie może nastąpić w całej pełni, jeżeli w umysłowości wszelkie procesy nie odbywają się w sposób, odpowiadający rzeczywistości. Bywa to wówczas, gdy umysł niedostatecznie jasno i trafnie ujmuje zjawiska świata zewnętrznego, oraz gdy łączy i kojarzy pojęcia w sposób nielogiczny. Życie wewnętrzne

człowieka nie odpowiada wtedy układowi czynników świata zewnętrznego.

Niezbędnym warunkiem zdobycia tej jasności jest należyte wyrobienie wyobrażeń i pojęć. Od najmłodszych lat należy w tym celu przyzwyczajać dziecko do obserwacji. Niesłychanie ważną jest rzeczą, aby jego praca umysłowa, nawet w drobnych szczegółach nauczania początkowego, odznaczała się ścisłością i zawierała wszystkie czynniki dokładnego postrzegania i logicznego rozumowania.

Wszelkie pobłażanie pod tym względem i lekkie traktowanie błędnych spostrzeżeń, nielogicznych sądów, powierzchownego trybu myślenia rodzi nieraz ujemne cechy formalne, trudne do poprawienia w rozwoju późniejszym. Aby wyobrażenia były dostatecznie jasne, muszą wynikać z szeregów wrażeń należycie zróżniczkowanych, oraz faktów dobrze podpatrzonych. A przeto umysł od dzieciństwa winien nabrać pewnych zalet formalnych, polegających na dążeniu do jasnego wyobrażania sobie tego wszystkiego, co postrzega. W tym celu nauka początkowa winna być oparta jak najbardziej na metodzie deiktycznej, czyli wyjaśniającej zjawiska i przedmioty świata zewnętrznego zapomocą pokazów, modeli, rysunków i doświadczeń.

Przedwczesny opis słowny tych zjawisk prowadzi po pierwsze do powstawania mętnych obrazów w umyśle dziecka, a po drugie do rozwinięcia się tego formalnego braku umysłowego, który pozwala budować wyobrażenia na podstawie postrzeżeń niedostatecznie zgłębionych. Wszelkie przerabianie przez same dzieci materiału doświadczalnego oddaje pod tym względem niezmiernie przysługi. Eksperyment pobudza do pilnej obserwacji, odkrywania szczegółów, które ulatują ze świadomości nawet przy stosowaniu metody deiktycznej.

Wielkie znaczenie pod tym względem ma również nauka rysunku, która skłania do pilnej obserwacji kształtów i tym sposobem dopomaga do wyrobienia formalnych właściwości umysłu, polegających na każdorazowym dokładniejszym zaobserwowaniu form, niż to może uczynić człowiek, który sztuki rysowania nie posiada.

Po zdobyciu umiejętności należytego kształtowania wyobrażeń, należy pomyśleć o właściwym tworzeniu pojęć ogólnych. Cała wartość oderwanego myślenia, oraz działania praktycznego zależy od tego, czy te wyobrażenia przedmiotów świata zewnętrznego są jasne, czy też mętne. Rozwój zdolności myślenia oderwanego jest warunkiem wszelkiej wyższej syntezy w poglądach i w działaniu. Jeżeli synteza ta wspiera się na bogatym podłożu pojęć jasnych i mocno ugruntowanych, wtedy jest czynnikiem, zdolnym do wytykania szlaków myślenia i postępowania.

Natomiast, gdy praca nad zbudowaniem wyższych uogólnień wspiera się na szeregu pojęć mętnych i niedokładnych, to w ostatecznym wyniku może dać syntezę błędną i fałszywą.

Od doskonałego i dokładnego rozwoju wyobrażeń zależy wartość wyższych stopni nietylko pojedynczych pojęć, ale i całego trybu naszego myślenia. „Jeżeli pojęcie ogólne — mówi Taine¹⁾ — do którego doprowadzają wyobrażenia, jest tylko suchą zapiską (jak to się dzieje u Chińczyków), wtedy język staje się rodzajem algebry, religja i poezja karłowacieją, filozofja sprowadza się do rozsądku moralnego i praktycznego, nauka do zbioru przepisów, klasyfikacji, do utylitarnej mnemotechniki“. Przeciwnie — pisze dalej Taine — jeżeli pojęcie ogólne jest tworem i symbolem pełnym życia, jak to widzimy u plemion aryjskich, to język staje się rodzajem barwnej epepeji, religja i poezja rozwijają się bogato i przybierają kształty wspaniałe, a umysłowość przenika się miłością piękną i wzniosłości.

Otóż wychowanie narodowe musi dążyć do tych syntetycznych pierwiastków w życiu duchowym, z nich bowiem wyłaniają się wszelkie daleko idące cele zbiorowego istnienia, z nich rodzi się planowość postępowania i zdolność organizacyjna. Zwłaszcza w okresie życia historycznego, kiedy na wszystkich polach rozpoczyna się wielka praca nad urządzeniem nowych form i kształtów naszego istnienia, w takiej epoce wszelka synteza umysłowa, oparta na jasnym i ściśłym rozumowaniu, oraz wypływająca z głębokiego poczucia rzeczywistości, może odegrać rolę bardzo dodatnią i bardzo owocną. Z jasności myślenia rodzą się nietylko wyższe wartości intelektualne, lecz i najcenniejsze zalety charakteru, jak np. samodzielność. Człowiek z mętną głową nie może stworzyć zgodności pomiędzy własnym życiem a warunkami istnienia, doznaje na każdym kroku zawodów, i to jest często powodem jego nieśmiałości, uzależnienia od rozumu i woli innych. Tylko otwarta, jasna głowa, mająca całą świadomość trafności swego rozumowania, może wyłonić śmiałość i niezależność charakteru. Pewna siebie w sądach, będzie również samodzielną w czynach.

¹⁾ H. Taine: „Historja literatury angielskiej“, przekł. Elizy Orzeszkowej, str. 24.

ROZDZIAŁ VIII. KSZTAŁCENIE SFERY UCZUĆ.

§ 1. Znaczenie uczuć w kulturze duchowej człowieka.

Dążeniem wychowania, jak wyżej zaznaczono, jest stworzenie harmonijne rozwiniętego człowieka.

Harmonja wszystkich sił psychicznych jest konieczna, aby każda z nich doszła do rozkwitu należytego i mogła dać najwyższą skalę produktywności życiowej. Wszystkie bowiem pierwiastki psychiczne tak są z sobą powiązane i wzajemnie od siebie uzależnione, że niedorozwój jednej sfery odbija się ujemnie na innych. A przeto rozkwit sił intelektualnych jest niemożliwy bez równomiernego wydoskonalenia uczuć. Tylko umysł, przepojony uczuciem gorącym, może być czynnikiem, zbliżającym człowieka do rzeczywistego poznania. Wówczas jedynie może on istotnie odczuć prawdę. Pracy umysłowej zawdzięcza człowiek wszystkie swoje zdobycze: daje ona możność coraz głębszego poznawania świata otaczającego i zużytkowania jego sił na swoją korzyść.

Myliłby się jednak, ktoby myślał, że chłodna, badawcza myśl doprowadziła człowieka do dzisiejszych wyników wiedzy, techniki i t. d. Równorzędną rolę odegrało tutaj jego uczucie, jego serce, napełniając martwe kształty myśli konstrukcyjnej technieniem ciepła, tętnem życia, stwarzając właściwie jej lot górny.

A przeto rozwój uczucia ma pierwszorzędne znaczenie. Jeżeli doskonalimy umysł dla spraw poznawczych, to uczucie kształcimy dlatego, że dzięki niemu powstaje życie szersze pod względem polotu myśli i poziomu moralnego, zabezpieczona jest pełnia i głębokość bytowania duchowego. Uczucie stoi na czele procesów duchowych i wszelkie jego obniżenie się, nawet zwykłe zaniedbanie ćwiczenia się pod tym względem, grozi człowiekowi niebezpieczeństwem zastoju duchowego, a nawet cofnięcia się na drodze postępu. Tylko ci dochodzą do wyższych uzdolnień, umiejętności pracy, którzy potrafią czuć gorąco. Idea, niewątpliwie, jest sama przez się siłą, pobudzającą

nas do czynu, ale siła ta okazuje się bardzo słabą, gdy jej nie towarzyszy żadne uczucie. Wola również jest słaba, gdy uczucie z nią walczy, natomiast jest niezwyciężona, gdy ono się z nią sprzymierzy. Nie znaczy to bynajmniej, że należy zaniedbać kształcenia inteligencji i potępiać wiedzę, jako nieużyteczną. Rzeczą rozumu jest prowadzić działalność do pewnego celu; nie może ona jednak spełnić należycie swego zadania, jeżeli działa w odosobnieniu, nie będąc poparta wielką siłą uczucia.

Słusznie zaznacza prof. Heinrich¹⁾, że do poznania pełni życia ludzkiego nie dosyć jest wiedzieć, co człowiek przemyślał, trzeba również wiedzieć, jakie władały nim uczucia. Aby zaś poznać pełnię życia kulturalnego pewnej epoki, nie dosyć jest wiedzieć, co ona stworzyła, lecz trzeba również wiedzieć, jakie było ówczesne życie uczuciowe. W całokształcie obrazu życia kulturalnego myśl to rysunek obrazu, nastrój to jego ton i barwa. Nie możemy sobie wyobrazić takiej formy życia, w której ludzie nie doznawaliby uczuć, choćby one były jak najbardziej intelektualne. Nie możemy jednak wyobrazić sobie i takiej, aby ludzie żyli tylko nastrojami, natomiast zaginęły wszelkie czynniki zmysłowe. Dwa te zasadnicze składniki życia — myśl i nastrój, mogą w różnej występować mocy, lecz muszą zawsze istnieć wspólnie. Ich ustosunkowanie stanowi o charakterze uczuciowym epoki.

Zarówno wartość jednostki, jak i całego społeczeństwa, zależy nietylko od ich polotu myśli, szerokości poznania, lecz również od tego, co one kochają, do czego zaś czują wstręt i odrazę. Od kierunku bowiem uczuć naszych zależy postępowanie, jak również siła lub słabość woli.

Cała historia tego dowodzi.

„Rzymianie z czasów upadku — pisze Le Bon — mieli umysł znacznie subtelniejszy, niż ich surowi przodkowie, ale byli pozbawieni swych dawnych przymiotów charakteru: wytrwałości, energii, zdolności do poświęceń w imię ideału. Wyższość charakteru zapewnia 60.000 Anglików panowanie nad 250 milionami Hindusów, z których wielu dorównywa im inteligencją“²⁾.

A przeto głębiej pojęte wychowanie poważnie troszczyć się winno o wysoką kulturę uczuć. Naturalnie, pod względem obywatelsko-narodowym mogą one mieć znaczenie tylko wówczas, gdy główny podkład ich będzie altruistyczny. Ukształtowanie bowiem w tym kierunku duszy ludzkiej czyni człowieka społecznie pożytecznym, zdolnym do poświęcania popędów egocentrycznych — ideałowi wyższego dobra.

1) Władysław Heinrich: „Psychologia uczuć“. Kraków, 1907 r., str. 2.

2) Le Bon: „Psychologia rozwoju narodów“.

Gdy na tle tego rodzaju organizacji duchowej rozwiną się pojęcia o naszych obowiązkach patriotycznych, wówczas dopiero będzie można się spodziewać w życiu przewagi czynnika obywatelskiego nad instynktami samolubnymi.

§ 2. Altruizm, jako czynnik wychowania obywatelskiego.

W duszy ludzkiej działają dwa główne pierwiastki uczuciowe. Przedewszystkiem — świadomość własnego dobra, interesu osobistego, zwanego egoizmem, który jest zasadniczą pobudką postępowania. Niema prawie człowieka, któryby pozostawał obojętnym na własne nieszczęście i cierpienie, któryby nie dążył do pomyślnego urządzenia sobie życia. Nawet sami nieraz się łudzimy co do ostatecznych motywów naszego postępowania. Czasem sądzymy, że czyniąc tak lub inaczej, tylko cudze dobro mamy na względzie, a tymczasem bliższa analiza naszych pobudek wskazuje, że w gruncie rzeczy dogadzamy własnym pragnieniom, ściśle sprzęgniętym z interesem innej osoby.

Spójrzmy w życie. W tym olbrzymim potoku spraw, zabiegów i wysiłków interes osobisty (moralny lub materialny) jest siłą popychającą, jest dowodem wzajemnej walki i współzawodnictwa. Goniąc za szczęściem, jeden szuka go w materialnych warunkach życia, inny — w zdobyczach ducha, jeden — w zaszczytach zewnętrznych, inny — w zadowoleniu wewnętrznym, jeden — w zaspokojeniu własnych pożądań i pragnień, inny — w szczęściu rodziny, ojczyzny, ludzkości, jeden — w niebie, inny — na ziemi. W tem znaczeniu egoizm jest zawsze potężnym czynnikiem działalności. Gdyby uczucie to było jedynym motorem wszelkich ludzkich poczynań, wówczas życie społeczne nie mogłoby się rozwinąć bardzo wysoko, a najgórniejsze jego objawy byłyby wprost niemożliwością.

Ale w duszy ludzkiej jest jeszcze drugi czynnik, jak go Comte nazwał, altruistyczny, czynnik rzeczywistego poświęcenia własnego dobra dla dobra innej osoby lub sprawy. Tkwi on nawet w każdym zbrodniarzu. Nietylko jednostki kulturalne wyższych warstw społeczeństwa, ale i sfery najbardziej nieoświecone, nietylko wybrańcy losu, ale i parjasi noszą ten czynnik w duszy. Umiejętny kierunek wychowania może każdy z tych pierwiastków psychicznych tak rozwinąć, iż stanie się użytecznym dla celów współżycia.

W jakim porządku hierarchicznym, pyta Fouillée¹⁾, winniśmy kształcić zdolności psychiczne człowieka? Otóż wychowanie winno doskonalić i prowadzić do coraz wyższego rozwoju te władze duszy,

1) „L'enseignement au point de vue ontologique”. II Ed., str. 32.

które są wynikiem ewolucji, które powstały drogą wielowiekowego doboru.

Na szczytach tych uzdolnień duchowych człowieka świecą trzy najogólniejsze ideały: miłości prawdy, miłości piękna i miłości dobra powszechnego, jako najwznioślejszego objawu popędów altruistycznych. Ideały te są wytworem kultury, oraz przejawem pierwiastków altruistycznych w duszy ludzkiej. W dążeniu do wydoskonalenia człowieka wychowanie winno zawsze je mieć przed oczyma, niezależnie od zakresu swych zadań, czy w szkole wiejskiej, czy na wyżynach katedr uniwersyteckich. Tą tylko drogą można osiągnąć prawdziwie cenne i poważne wyniki na drodze uspołecznienia, pod jedynym atoli wszakże warunkiem, mianowicie, że wśród tych najogólniejszych ideałów również zachowamy pewną hierarchję podług ich wartości dla celów współżycia.

Otóż najważniejsze miejsce pod tym względem zajmuje wydoskonalenie moralne. Trudno się zgodzić z Renanem, że wiedza jest czemś wyższem i cenniejszem dla rodzaju ludzkiego, niż etyka.

Słusznie mówi Fouillée¹⁾, że społeczeństwo ignorantów, uprawiające cnotę prywatną i publiczną, będzie żywotne i może być szczęśliwe, natomiast złożone z mędrców, pozbawionych etyki, nie mogłoby istnieć i byłoby nieszczęśliwe. Nawet wiedza rozwija się za sprawą uczuć moralnych, które pobudzają człowieka do poszukiwań. Skąd bowiem zjawia się w nim wyższy idealizm, zapal do szukania prawdy z ofiarą najbardziej żywotnych własnych interesów? Jedyne na drodze kultury moralnej. Wiedza ma wartość, zależną od użytku, jaki z niej robimy. Jedyne etyka jest wartością absolutną.

Naturalnie, względność zasad i norm etycznych co do czasu i miejsca stwarza również wielką rozbieżność przejawów cnoty obywatelskiej. Niemniej jednak zdolność do ofiary indywidualnej na rzecz dobra publicznego jest jedynym probierzem wartości duchowych w tym kierunku.

Chociażby człowiek posiadał wyższą kulturę umysłu, może się łatwo pogrążyć w utylitaryzmie życiowym, jeżeli jego działalność nie będzie oparta na głęboko wszczepionych ideałach, sięgających do rdzenia jego istoty duchowej. Dlatego też zasadniczym warunkiem wychowania obywatelskiego jest zespolenie pragnień i dążeń życia osobistego z ideałami społecznymi. Jak uczucie religijne, ukazując w najdalszej perspektywie skutki grzechów naszego żywota, powstrzymuje od błędów, tak też silne skojarzenie indywidualnych pragnień i umiłowań

1) Alfred Fouillée: „L'enseignement au point de vue national”, II Edition, Paris, 1909 r., str. 34.

z przyszłością narodu, oraz ludzkości chroni od zbrodni, pobudza do wysiłków i nawet do najwyższej ofiary osobistej.

A przeto wyhodowanie tych ideałów, jednoczenie osobistych nadziei z dążeniami społeczeństwa jest niezbędnym czynnikiem kształcenia ducha obywatelskiego, który dochodzi do rozkwitu, jeżeli na gruncie wysokich cnót życia indywidualnego, rodzinnego i społecznego wyrasta głęboki idealizm, jeżeli ponad wszelkimi wartościami umysłowymi i moralnymi rozwija się bezinteresowna miłość dobra publicznego.

Wychowanie musi, rozumie się, mieć również na względzie własne dobro i prawa przyrodzone człowieka. Dlatego też kształcenie instynktów społecznych zależy od tego, w jakim stopniu uda się wychowawcy spręgnąć i zespolić w duszy wychowanka interes indywidualny z poczuciem dobra ogólnego. Ten zespół musi przytem opierać się nie na chwilowych nastrojach lub przemijającej egzaltacji, lecz na stałych uczuciach i głęboko wdrożonym trybie myślenia.

Gdy nam wychowawcy i moralisci mówią, że miłość bliźniego, życzliwość, gotowość do świadczenia usług są wielką cnotą, którą należy uprawiać, nieraz wyobrażamy sobie, że żądają od nas jakiejś ofiary, rezygnacji z naszych dóbr życiowych. Dlatego też nieraz mimo uszu przelatują nam te wielkie prawdy życiowe i traktujemy je, jako jedną z idei oderwanych od życia, dalekich od codziennych rzeczywistości. Aby pogłębić te prawdy w duszach i silnie je zakorzenić, trzeba wskazywać, że odstępstwo od nich to największe nieszczęście dla tego kto ich nie przestrzega. Trzeba młodzieży jasno uwidocznić, że tylko ten jako tako może przebrnąć przez życie bez bólów i nieżyczliwości ludzkiej, kto sam rozdaje miłość ręką szczerą.

W tym celu wychowanie z jednej strony winno ściśle spręgać poczucie własnego interesu z umiłowaniem dobra publicznego, z drugiej zaś — rozwijać do jak najszerszych granic zdolność poświęcania osobistych widoków i wyrachowań dla ideałów społecznych. Czynniki altruistyczny wzmagają się w duszy ludzkiej przez uprawę odpowiedniej sfery pojęć. „Dziecko nawet u trumny matki — mówi Kerschensteiner¹⁾ — bawi się kwiatami, nie okazując żadnej troski ni żalu. Dopiero, kiedy wzbogaci zakres swych pojęć i sprężgniętych z niemi umiowań, może odczuć swą wielką stratę“. Stąd wynika, że w miarę jak się rozwija kultura i rozszerza krąg wyobrażeń, wzrasta również czynnik altruistyczny w duszy ludzkiej. To też, dążąc do wykształcenia ducha publicznego, przedewszystkiem winniśmy wzbogacać sferę odpowiednich pojęć, rozbudzać równorzędnie uczucia i wreszcie przyzwyczajać wolę do zgodnego z tym duchem trybu postępowania.

1) „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“. IV wydanie 1909 r., str. 34.

Pojęcia te będą dotyczyły zarówno zagadnień życia indywidualnego, jak i zbiorowego. Jeżeli w tej sferze uda się nam wyrobić szersze poglądy na rolę pierwiastka altruistycznego i wszczepić przekonanie, że on jeden prowadzi do szczęścia osobistego i gromadnego, wówczas zdobędziemy trwałą podstawę pojęć, na których będą mogły rozwinąć się najwyższe uczucia.

Do rozpatrzenia tych zagadnień obecnie przejdziemy, zadając sobie najpierw pytanie, jaką rolę odgrywa altruizm w życiu indywidualnym.

§ 3. Altruizm w życiu indywidualnym.

Altruizmem nazywamy taki kierunek myśli, uczuć i woli człowieka, który czyni go zdolnym do osobistych poświęceń na korzyść cudzego dobra, stanowiącego interes indywidualny lub zbiorowy. Altruizm jest więc przeciwieństwem egoizmu, który, według Schopenhauera, głosząc hasło: „Wszystko dla mnie, nie dla innych“, czyni człowieka niezdolnym do podporządkowania swych własnych interesów jakimkolwiek innym.

Nieraz już zadawano sobie w nauce pytanie, który z tych dwóch czynników ducha ludzkiego jest bardziej rdzenny i pierwotny.

Zdania co do tego są rozbieżne. Rousseau np. sądzi, że egoizm jest tylko wytworem kultury, która niszczy i psuje przyrodzone pierwiastki naszej duszy. „Wszystko jest dobre, co wychodzi z rąk Stwórcy, wszystko wyradza się i psuje pod rękami istoty ludzkiej“ pisze genewski myśliciel. Schopenhauer przeciwnie w samolubstwie i złości widzi główną pobudkę, która skłania człowieka do działania. Wszystkie postęпки mają swe źródło w egoizmie, który z natury swej jest bezgraniczny. „Każdy uważa siebie za środkowy punkt świata i odnosi do siebie wszystko, co się na nim dzieje. Niejeden człowiek mógłby zabić bliźniego jedynie w tym celu, aby tłuszczem jego wysmarować sobie buty¹⁾).

Aczkolwiek życie realne bardzo często następuje pod tym względem przykłady, potwierdzające niejako słusność słów Schopenhauera, to jednak w zapatrywaniach jego nietrudno dopatrzeć się pesymizmu jednostronnego. Gdyby wszystkie sprawy ludzkie brały początek z pobudek egoistycznych, nie byłoby czynów bezwzględnie poświęcenia, ofiar z własnego szczęścia, które jednakże nieraz napotykamy w życiu. Schopenhauer dalej twierdzi, że nikomu nie wyperswaduje się jego samolubstwa lub złości, gdyż natura ludzka jest niezmienna.

1) A. Schopenhauer: „O podstawie moralności“, str. 110 i nast.

Skoro tak, to tembardziej musimy przyznać istnienie drugiego pierwiastka, który daje początek wszelkim aktom miłości i skłania czasem do czynów, sprzeciwiających się instynktowi samozachowawczemu.

Ewoluccioniści przypuszczają równoległe pochodzenie, oraz istnienie obu tych czynników nietylko ludzkiej, ale i zwierzęcej natury, przyczem prawami rozwoju usiłują wytłumaczyć potęgowanie się pierwiastków altruistycznych w indywidualnem i zbiorowem życiu ludzkości.

Altruizm jako zjawisko psychiczne jest, zdaniem Spencera, nie mniej pierwotny, niż egoizm. Myśliciel angielski upatruje najprostsze objawy „bezwiednego“ altruizmu w fakcie rozmnażania się zapomocą dzielenia wśród niższych ustrojów biologicznych¹⁾. Sięgając do wyższych organizmów, na każdym kroku spotykamy objawy już altruizmu świadomego. Za przykład może służyć poświęcanie się ze strony rodziców czasem aż do utraty własnego życia w tych wypadkach, gdy potomstwu zagraża jakie niebezpieczeństwo. Ofiara z samego siebie staje się więc czasem już w najprostszych formach współistnienia silniejszym popędem, niż instynkt samozachowawczy.

W miarę doskonalenia się życia społecznego, egoizm coraz bardziej podporządkowuje się czynnikowi altruistycznemu. Im wyżej bywa zorganizowane współżycie, tembardziej szczęście jednostki staje się uzależnione od dobra ogółu.

Fakt ten stanowi główną cechę ewolucji etycznej. Każdy bowiem, kto żyje w społeczeństwie, jest zainteresowany z punktu widzenia nawet dobra własnego, aby było jak najmniej występków, krzywd i zła moralnego, natomiast jak najwięcej miłości, oraz wzajemnej wymiany usług. W miarę rozwoju życia gospodarczego wyrabia się typ moralny, w którym zacierają się ostre starcia między poczuciem własnego dobra a pomyślnością innych, gdyż ustaje antagonizm interesów. Czy istota ludzka dojdzie kiedykolwiek do takiego ukształtowania swego ducha, że w swych dążeniach życiowych będzie przede wszystkim uwzględniała dobro innych ludzi, na to pytanie może odpowiedzieć powolny i jeszcze długotrwały proces ewolucji.

Jakiż zachodzi wzajemny stosunek tych dwóch czynników w poszczególnych osobnikach?

Pod tym względem charaktery ludzkie można podzielić na trzy kategorie. Do pierwszej zaliczamy typ czysto altruistyczny, t. j. taki, w którym pobudki samolubne całkiem nie znajdują przystępu, natomiast przy każdej rozbieżności interesów zjawia się gotowość poświęcenia korzyści osobistej dla dobra innego osobnika. W dotychczasowym rozwoju ludzkości tego rodzaju typy zdarzały się niezmiernie rzadko

1) P. H. Spencer: „The principles of ethic“, cz. I. roz. XII.

i na widowni historii występowały w postaci świętych, proroków, założycieli religij, męczenników idei społecznych i etycznych.

Do drugiej kategorii można zaliczyć typ altruistyczno-egoistyczny, w którym oba te czynniki wzajemnie się przeplatają. W osobnikach tego typu zachodzi przy każdej nadarzonej okoliczności walka motywów, wynik zaś jej określa zwycięstwo bądź pobudek samolubnych, bądź też popędów altruistycznych, zależnie od tego, które z nich są silniejsze. Jeżeli pierwiastek egoistyczny jest silniejszy, wtedy nawet postępując etycznie, jednostka najczęściej ulega t. zw. ego-altruistycznym pobudkom. Zdarzają się one np. wówczas, gdy osoba, pełniąc dobry uczynek, doświadcza przyjemności, wiedząc, iż wzbudzi to sympatię ku niej lub uznanie innych. Najsilniejszym bodźcem spełniania czynów altruistycznych bywa w tych razach oczekiwanie osobistych, choćby czysto moralnych korzyści. „Wiele objawów litości, szczodroblowości — mówi Spencer — bierze właśnie swój początek z tego rodzaju uczucia“¹⁾.

Wreszcie do trzeciej kategorii możemy zaliczyć typ czysto egoistyczny, który wszelkie czynności rozpoczyna jedynie pod wpływem pobudek osobistych. Bezwzględny egoista jest taką samą rzadkością w życiu, jak i czysty altruista. Największy złoczyńca często objawia jeszcze przywiązanie względem jakiejś osoby lub sprawy, które leżą poza sferą jego interesów samolubnych i reprezentują w duszy popędy altruistyczne.

Biorąc przeciętnie, oba te pierwiastki są nierozłącznie składową częścią każdego charakteru w różnych, naturalnie, proporcjach: w jednych przeważa samolubstwo, w drugich miłość bliźniego.

Otóż zachodzi pytanie, czy do uszczęśliwienia jednostki bardziej przyczynia się egoistyczny podkład charakteru, czy też większe znaczenie mają pod tym względem pierwiastki altruistyczne.

Życie na każdym niemal kroku dostarcza przykładów, że w najgłębszem przekonaniu przeciętnego osobnika miłość siebie samego pożytywana jest za źródło szczęścia indywidualnego. Na osoby, poświęcające się dla innych, spoglądamy nieraz jak na istoty ekscentryczne, które, zamiast dążyć do jak najwygodniejszego urządzenia swego własnego życia, myślą tylko o uszczęśliwieniu innych. Zazdrość natomiast i pożądlivość zazwyczaj budzą ci, co będąc wpatrzeni w głąb zadowolenia własnego, mogą błysnąć blichtrzem zewnętrznej wystawności życia. Zdaje nam się nieraz, iż osiągnęli oni jakiś wyższy szczebel szczęścia. Tymczasem psychologiczna analiza stanów ducha, wpływających z egoizmu, wskazuje, iż nie mogą one sprawić zadowolenia

1) Spencer: „The principles of Psychology“, t. 8, II, cz. IV, § 528.

trwałego. W istocie bowiem naszej świadomości leży to, iż szybko przywyka do podniet jednostronnych.

Uganiecie się jedynie za przyjemnościami egoistycznymi doprowadza system nerwowy do zupełnego zubożenia, gdyż funkcje tego systemu, wskutek uprawy zbyt jednostronnej, wyczerpują zdolność żywego odczuwania. Działa tu to samo prawo kontrastu, co i w sferze uwagi.

Nagromadzenie zbyt jednostronnych bodźców usypia wrażliwość. A przeto, kto siebie samego czyni głównym przedmiotem wszelkiego zadowolenia, ten nigdy nie osiągnie celu ostatecznego. Samolub co chwila zwraca się do swego „ja“, jako do ogniska, w którym skupia się jego dobro najwyższe; w tym punkcie centralnym swych pragnień może znaleźć tylko łaknienie, lecz nigdy nie będzie nasycony. Jeżeli zajrzemy w głąb duszy ludzi znudzonych, goniących za uciechami, wiecznie czczych i wewnętrznie pustych, bądźmy pewni, że są to egoiści.

Gdyby swe pożądania zwrócili w inną stronę, nie związaną tak bezpośrednio z ich dobrem osobistym, wnet pozbyliby się niejednego dręczącego uczucia, natomiast w duszy ich mogłaby się zjawić chęć do pracy, wysiłków, a w oczach ich dostrzeżelibyśmy radość życia.

Egoizm zaś z własnej swej natury nigdy nie może być zaspokojony. Gdybyśmy otrzymali wszelkie wymarzone warunki bytu, wielkie bogactwa i powodzenia, to i tak każdy szczebel ziszczonych pragnień będzie tylko podstawą do snucia nowych pożądań... i tak do końca życia.

Popędy altruistyczne wprowadzają wielką różnicę do naszych przeżyć wewnętrznych. Zwłaszcza daje się to odczuwać w latach późniejszych życia, kiedy następuje odpychanie sił ludzkich. Wówczas stajemy się coraz mniej wrażliwi na bezpośrednio działające na nas bodźce świata zewnętrznego. Natomiast żywo gotowiśmy je odczuwać przez sympatię dla innych istot ludzkich. Stąd też płyną wszelkie np. rozkosze rodzicielskie, jako wtórne przeżycia wrażeń doznanych, nie mające jednak charakteru czegoś bezpośredniego. Aczkolwiek są one odbiciem cudzych stanów świadomości, jednak mogą znacznie podnieść skalę naszych interesów życiowych, zwiększyć zakres szczęśliwości podmiotowej.

Tak więc egoizm nie jest pozytywnym czynnikiem szczęścia osobistego. Poza tem stwarza on również negatywne stany uczuciowe, będące źródłem wielu przykrości.

Samolubna istota, doznając draśnięć spotęgowanej miłości własnej, przeżywa cierpienia, których nie doświadcza wcale natura nawskróś altruistyczna. Wszelkie ukłucia żranionej próżności, zazdrość na widok czyjś powodzenia, strach, gniew, wszystko to są uczucia

egoistyczne, mogące sprawiać wiele przykrości, przez długotrwałe zaś oddziaływanie zupełnie zgasić radość życia i zdolność do uciech moralnych wyższego rzędu. Jeżeli sięgniemy do dna wszelkiego pesymizmu, hipochondrji, mizantropji, zawsze na samym spodzie odnajdujemy egoizm, jako czynnik, nieustannie zasilający jad, co trawi duszę.

Uczucie niezaspokojone i zawiedzione znajduje w samolubstwie podniecie ciągłą i niewyczerpaną. Istoty zgorzkniałe, którym dusze, jak rdza, wyżera nienawiść ku ludziom, powinny w spotęgowanej miłości własnej szukać źródła tego rozkładowego procesu. Największe bowiem rozczerowania życiowe nie mogą w altruście wywołać takiej powolnej a długotrwałej reakcji, którą samolubny mizantrop ciągle w sobie wytwarza, snując jedną myśl nienawistną za drugą i kierując je wszystkie ruchem dośrodkowym do swego punktu środkowego — „ja“. Taki człowiek nie może nawet otrząsnąć się ze swoich cierpień, gdyż źródło ich, miłość samego siebie, jest niewyczerpane. Jeżeli sięgniemy do rdzenia wszelkiej samoanalizy i samokrytyki pesymistycznej, męczących procesów duchowych, wyjaławiających najlepsze siły niejednego dzisiejszego człowieka, to spostrzeżemy tam pierwiastki samolubstwa, jako główną przyczynę tego rodzaju udreżeń. Myśl i uczucie, ześrodkowane na osobie własnej, wiecznie niezadowolone z aktualnych warunków istnienia, zwraca się na tle słabości życia nerwowego przeciwko własnej jaźni, znajdując tu bardzo łatwe pole do wszelkiego rodzaju samoanalizy, przesiąkniętej jadem pesymizmu i niezadowolenia z siebie samego. Gdyby w istocie takiej prawdziwie przyjął się posiew jakiegokolwiek ideału, gdyby został głęboko wszczepiony pierwiastek altruistyczny, wówczas samokrytyka musiałaby ustąpić, a zamiast niej zjawiłoby się pełne radości życia jakieś dążenie, mające na celu urzeczywistnienie tego ideału. Życie takie, jakie miłują egoiści, nie jest całkowite. Zamiast szerokiego zakresu interesów bliższego i dalszego otoczenia, egoista w ośrodku swych pragnień umieszcza dobro osobiste, które jest tylko drobną częstką życia zbiorowego.

Cóż więc dziwnego, że w końcu takiego istnienia następuje ezczość i próżnia? Natomiast, włączając w zakres naszych celów wielkie sprawy ludzkości, wychodzimy poza obręb własnego bytowania i stajemy się dziedzicami wielkiego dorobku pokoleń przeszłych, oraz współczesnych, spadkodawcami zaś przyszłych generacyj.

Prawda ta staje się oczywistszą, jeżeli się weźmie pod uwagę względy społeczne. Kulturalny człowiek nie jest istotą odosobnioną od innych, lecz członkiem współżycia. Postępowanie jego pociąga za sobą skutki nietylko dla niego samego mniej lub więcej doniosłe, lecz również dla tej społeczności, wśród której żyje. Korzystając ze

wspólnych dorobków, uczestnicząc w ogólnym podziale pracy, związany jest niezliczonymi niemi z istnieniem całości. Jak psychologia nie może stwierdzić osobowości odosobnionej od świata i ludzi, gdyż wszyscy składamy się z szeregu drobnych, przeplatających się stanów świadomości, tak też czysty bezwzględny egoizm indywidualny na wyższych stopniach cywilizacji jest właściwie iluzją. „Pomyślność moja — mówi Guyau¹⁾ — nie istnieje dla mnie, jeżeli nie jest związana ze szczęściem innych; pod tym względem współdziała w mniejszym lub większym stopniu całe społeczeństwo, poczynając od drobnej jego cząstki, jaką jest moja rodzina, kończąc na najszerszych kręgach życia gromadnego.“

Im wyżej sięgamy do szczytów cywilizacji, tem więcej charakteru społecznego i uspołeczniającego nabierają wszelkie radości życiowe. Idealizm jawi się, jako istotne źródło przyjemności, wspólne coraz szerszemu ogółowi istot ludzkich. Gdy zejdziemy do nizin życia, spostrzeżemy, iż sfera interesów altruistycznych jest bardzo wąska, istota zaś ludzka zamyka się przeważnie w ciasnym kole własnych spraw i pożądań.

Ludzkość przebiegła już długą drogę ewolucyjną od tego miejsca, gdzie punktem wyjścia w poszukiwaniu szczęśliwości jest bezwzględny, zasklepiony w sobie egoizm, aż do tego szczybla rozwoju etycznego, na którym stoi dzisiejszy człowiek prawdziwie kulturalny: dla niego nawet pragnienia osobiste są zespolone ściśle z dobrem innych jednostek. Kroczymy ku tej epoce, w której egoizm pierwotny będzie coraz bardziej usuwany z horyzontu życia indywidualnego nie dla urzeczywistnienia jakiegoś abstrakcyjnego ideału dobra, lecz w imię najistotniejszych, całkiem realnych interesów jednostki. Wówczas istota ludzka nie będzie mogła czuć się zadowoloną z powodu pomyślnego układu warunków jedynie życia osobistego; szczęście jej będzie zespolone nierozłącznie z urzeczywistnieniem celów altruistycznych.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby dobro osobiste miało przestać istnieć dla jednostki. Wzgląd ten, tak powszechny i potężny w życiu ludzkim, musi odgrywać nawet przy najwyższym stanie kultury etycznej rolę bardzo doniosłą. W sferze życia indywidualnego stwarza on prawa do poszanowania dóbr osobistych każdego człowieka ze strony innych, oraz do obrony w razie ich pogwałcenia.

Ze stanowiska etyki zachodzi pytanie, jak zakreślić granice między dobrem własnym a cudzem. Nietylko zrozumienie, ale i odczucie tej granicy możliwe jest jedynie zapomocą pierwiastków altruistycznych, tkwiących w duszy ludzkiej. Jeżeli zaś w dążeniach swych i postę-

1) Guyau: „Esquisse d'une morale“, str. 115.

powaniu człowiek wystawia interes własny, jako jedyny cel i motyw swego istnienia, zasadniczo błądzi względem prawa słuszności, w życiu praktycznym zaś łatwo schodzi na bezdroża. Wszelka niesprawiedliwość ze strony jednostki wywołuje w społeczeństwie reakcję, która w ostatecznym wyniku stwarza zmniejszenie dóbr moralnych danego osobnika. Nawet gdyby nie doszło w tych razach z jednej strony do pogwałcenia prawa, z drugiej zaś — do formalnego wymiaru sprawiedliwości, to i tak jednostka może ponieść takie straty moralne, że swą dotkliwością przewyższą karę, wynikającą z zastosowania prawa. Tak np. krytyka opinii publicznej wytwarza czasem większe zło w życiu indywidualnem, niż następstwa prawne jakiegoś wykroczenia. „Konwencjonalne więzy honoru — mówi Huxley¹⁾ — krępują ludzi, rwących węzły prawne, moralne i religijne, a chociaż wolą oni znosić najwyższe cierpienia fizyczne, niż rozstać się z życiem, wstyd popycha najsłabszego do samobójstwa“. Jeżeli ktoś wskutek postępków egoistycznych traci miłość, zaufanie i szacunek nawet w najbliższem otoczeniu rodzinnem, powstaje stąd tak wieka strata moralna, że życie może się stać dla niego nieznośnem.

Tak więc, biorąc rzecz psychologicznie lub z punktu widzenia społecznego, egoizm nie może stworzyć trwałych podstaw głębokiego zadowolenia. Natomiast wyższy szczebel szczęśliwości osobistej może osiągnąć jednostka, im górniesze szczyty zajmą w jej życiu uczucia altruistyczne. Wielu ludzi doskonale zdaje sobie sprawę z tych korzyści, jakie się osiąga w razie pozyskania sympatji ze strony otoczenia. Zarówno bowiem moralne, jak i materialne powodzenie w życiu zależy w znacznym stopniu od usług innych ludzi, oraz od ich życzliwości ku nam. Czasem jednostki bardzo średnich zdolności, lecz umiejące nawiązać bliskie i przyjazne stosunki z ludźmi, dochodzą w życiu praktycznym do lepszych warunków istnienia, niż ci, którzy posiadając nawet wybitne zdolności, nie potrafią pozyskać sobie życzliwości otoczenia. Otóż ludzie obdarzeni wysokim zmysłem życiowym, nieraz uciekają się do takiego sposobu postępowania, który nosi tylko pozory miłości, poświęcenia, istotną zaś pobudką bywa w takich razach uczucie ego-altruistyczne. Otoczenie najczęściej jednak umie trafnie ocenić najgłębsze pobudki postępowania i zwykle odmierza tą samą miarą, którą otrzymuje. Przeto wszelkie świadczenie usług z pobudek ego-altruistycznych, gdy jednostka, wyrządzając dobro, w najdalszej perspektywie ma korzyść osobistą, może co najwyżej pociągać za sobą akt wzajemności, ale nigdy nie stworzy tej ciepłej atmosfery głębokiego szacunku i sympatji, jaką jest otoczony prawdziwie dobry charakter.

¹⁾ Huxley: „Ewolucja i etyka“, str. 20.

Im większą bezinteresownść przejawia altruizm, tem głębsze uczucia życzliwości i wdzięczności wzbudza ku sobie. Najgórnij-sze więc szczyty zadowolenia pod tym względem osiąga ten, kto przejawia względem bliźnich miłość głęboką, pozbawioną wszelkich cech wyrachowania.

Uzucie to zresztą ze stanowiska psychologicznego stanowi tak wysoką wartość, jako nastrój przyjemny, że, niezależnie od korzyści, jakie dzięki niemu spływają na nas ze strony otoczenia, samo przez się jest czynnikiem, uszczęśliwiającym człowieka. Ribot twierdzi, że miłość bliźniego wypływa z zasadniczej dążności organizmu do wydatkowania energii w celu samozachowania lub też rozszerzenia i polepszenia swej egzystencji. Wydatkując tę energję, człowiek rozwija względem otoczenia działalność bądź destrukcyjną, niszczyielską (gdy np. nienawidzi, szkodzi i t. p.), bądź też konstrukcyjną, twórczą (kiedy ludzi kocha, pomaga im, ratuje ich). „Otóż działalności konstrukcyjnej — mówi psycholog francuski¹⁾ — towarzyszy rozkosz czysta, nie pozostawiająca po sobie żadnego uczucia przykrego... Co więcej spostrzeżenia pokazały, że człowiek bardziej przywiązuje się do tego, komu sam oddaje usługi, niż do jednostki, która jemu świadczy dobrodziejstwa. Jeżeli przeto czujemy się źle usposobieni względem kogoś, najlepszem lekarstwem na rodzącą się nieprzyjaźń jest wyrządzić mu jakąkolwiek przysługę“.

Pierwiastek altruistyczny objawia się jednak nietylko w uczuciach względem osób, lecz również w przywiązaniu do pewnych idei, które przez to połączenie czynnika pojęciowego z nastrojem stają się ideałami. Głębokie umiłowanie ideałów w duchu altruistycznym stwarza najtrwalsze podstawy szczęśliwości ludzkiej. Przedewszystkiem urzeczywistnienie ich zazwyczaj w daleko mniejszym stopniu zależy od układu warunków zewnętrznych, niż wszelkie dążenia, mające charakter bardziej przyziemny. Dlatego też są one o wiele łatwiejsze do osiągnięcia.

Mysłiciel, pracujący dla ideału poznania prawdy, artysta, którego celem jest tworzenie piękna, działacz społeczny, dążący do szerzenia pożytecznej idei, zasad etycznych, oświaty, wszyscy oni nie potrzebują wielkich środków do osiągnięcia szczęścia osobistego. Mając skromny kawałek chleba, mogą w nieskończenie wyższy sposób doznawać przyjemności, niż człowiek o dążnościach poziomych, choćby mu nieba zesłały wszystkie środki zaspokojenia niższych instynktów, choćby, jak mówi Guyau, „jeździł czwórką koni w herbowej karecie“²⁾.

1) Ribot, „Psychologia uczuć“, str. 342.

2) „Esquisse d'une morale sans obligation et sanction“, Paris, 1903 r., str. 111.

Do tego jednak niezbędnym warunkiem jest, aby ideał miał podkład czysto altruistyczny, aby był w życiu celem, a nie środkiem. Jeżeli bowiem zostanie wciągnięty w krąg aspiracji samolubnych, natychmiast obniża się jego wartość etyczna, i równocześnie zatracą on charakter czynnika, uszczęśliwiającego życie indywidualne w sposób niezależny od warunków zewnętrznych.

Weźmy parę przykładów.

W sferze pracy umysłowej wytycznym celem jest poznanie i zrozumienie pewnego szeregu zagadnień, ideałem zaś — prawda. Otóż pracownik, dążący do tego ideału wiernie i wytrwale, nigdy nie jest narażony na wielkie rozczarowanie, nawet gdyby nie osiągnął szerszego uznania dla swej pracy. Prawda, przyświecająca mu w życiu, jako główny i wytyczny cel wszystkich usiłowań, wytworzy zgodę z samym sobą i zadowolenie, płynące z czystości sumienia. Nie zawaha się on również nigdy wypowiedzieć tego, co sam uważa za rzeczywistą prawdę. Jakże odmienny widok przedstawia badacz, dla którego własne wyniesienie się staje się czemś droższym nad tę prawdę. Wówczas bywa on chwiejny w wypowiedzaniu swych opinii i sądów, bojąc się narazić panującym przekonaniom i poglądom. Człowiek taki, nawet gdyby miał oryginalne pomysły, nigdy nie wcieli ich w czyn naukowy, nie zdobędzie się na samoistne ujęcie danego zagadnienia, bo w każdej chwili jest uzależniony od panującej w nim obawy przed krytyką, bo drży o swoje powodzenie i gotów jest do ustępstw oportunistycznych. Nie osiągnie on nigdy przez to trwalszego i głębszego zadowolenia, które będzie udziałem człowieka wywalczonego przebojem w imię ideału prawdy należne jej stanowisko.

Weźmy inny przykład.

Artysta, który oddaje się w służbę piękna, nie powinien nie innego czynić swoim ideałem, prócz sztuki. Jeżeli będzie nim kierowała chęć uznania lub, co gorsza, pokupu, wówczas talent swój odda na usługi upodobań gminnych i nie osiągnie trwałego dorobku działalności artystycznej. Kto chce tworzyć piękno, ten musi się uznać jego sługą, walczyć o nie i wydobywać z własnych zasobów poczucia estetycznego pierwiastki samorodne, niezależne od gustów panujących. Wówczas jedynie sztuka dostarczy mu prawdziwego zadowolenia, oraz zapewni taki poziom i rodzaj szczęśliwości, jakiego nigdy nie może stworzyć powodzenie czysto zewnętrzne.

Najtrudniejszą sprawą bywa należyte skojarzenie czynnika egoistycznego z altruistycznym w sferze działalności społecznej. Bardzo wielu tutaj czyni wysiłki w celu osobistego wyniesienia się i pozyskania uznania. Jeżeli osobista ambicja będzie jedynym bodźcem wszelkich usiłowań, łatwo wtedy zejść na bezdroża. Wiele istotnie napotyka my jednostek, głośnych w życiu publicznym, które gotowe

byłyby do użycia nawet nieetycznych środków, aby tylko zadowolić swe wygórowane ambicje. Jednostki takie bywają wskutek tego bardzo nieraz szkodliwe. Ambicje społeczne nie są, naturalnie, czemś ujemnem, gdyż pobudzają zdolniejsze natury do pracy i wysiłków. Im więcej społeczeństwo ma takich jednostek, tem większa suma energii duchowej i fizycznej bywa wyladowywana na jego korzyść. Ponad ambicjami jednakże winna zawsze górować etyka i wzgląd na dobro społeczne, a więc cel altruistyczny, który uchroni działacza od zejścia na manowce, a w razie niepowodzenia da mu czystość sumienia, zgodę z samym sobą i spokój wewnętrzny.

A cóż dopiero powiedzieć o tych sferach pracy, w których może się szeroko rozwinąć uczucie. jak np. w zawodzie nauczycielskim, lekarskim i t. p. Jakże silnie i dobitnie stwierdza się tu prawda, iż brak altruizmu stwarza nad wyraz przykre warunki pracy i życia! Spotykamy tu dwa typy: miłujących i sprzedających. Typ sprzedający odbiera tej samej miary uczucia, które daje, z wielką jednakże dla siebie stratą, gdyż wysyła je on sam jeden, a otrzymuje od wielu. Te prądy chłodu i obojętności, co dochodzą do niego, są o wiele silniejsze od tych, jakie wylaniają się z jego duszy, stwarzając lodowatą atmosferę, wśród której pracować trudno i przykro.

Niema zawodu, któryby mógł wnieść do życia tyle jasnych słonecznych promieni, tyle gorącego serca, jeżeli koncepcja jego będzie altruistyczna. Daje bowiem człowiekowi możność żyć i obracać się ciągle w sferze najwyższych ideałów ludzkości, wszczepiać je w dusze młode i wrażliwe. O ile nauczyciel umie pokochać swych uczniów, niemiknionem tego następstwem jest sympatja, którą wysyłają do niego gorące serca, otaczając go atmosferą serdecznych uczuć, jaką może jedynie oddychać kapłan pośród miłujących go wiernych, albo dobry ojciec rodziny.

To samo w pracy lekarskiej. Typ sprzedający doznaje wszystkich skutków niezaspokojonego egoizmu, natomiast miłujący nawet w najprzykrzejszych czynnościach znajduje osłodę.

Jak więc widzimy, potęga ideału w wielu wypadkach może osłodzić człowiekowi twardą pracę i gorzką dolę. To też w miarę rozwoju kultury moc ideałów rośnie, wzmaga się nie tylko liczba ich wyznawców, lecz również w życiu każdego z nich ideał odgrywa coraz poważniejszą rolę.

Z jednej strony drogą ewolucji naturalnej większość naszych przyjemności przechodzi, jak mówi Guyau¹⁾, „od zewnątrz do wewnątrz“, z drugiej zaś — wszystkie uciechy niższego rzędu tracą swą wartość w oczach kulturalnego człowieka. Wszystkie nastroje przy-

1) Loc. cit., str. 111.

jemne, płynące z zadowolenia popędów egoistycznych, będą niezmiernie blade pod względem swego zabarwienia uczuciowego w porównaniu z temi, których podłożem są pierwiastki altruistyczne.

Porównajmy na przykład bogactwo rozkoszy, których źródłem jest miłość rodzicielska, dziecięca, przyjaźń, miłość ojezyny, uczucia religijne, estetyczne, intelektualne, moralne, z tem ubóstwem zadowolenia, jakie może sprawić zaspokojenie nastrojów samolubnych, jak np. strachu, kiedy się czujemy osobiście bezpiecznymi, gniewu, gdy znajdujemy pole do jego wyładowania, próżności, kiedy jej coś dogodzi, złośliwości, gdy się cieszymy z cudzego niepowodzenia i t. d., nie mówiąc już o najniższego rzędu uciechach fizycznych i zmysłowych. Początkiem pierwszych jest altruizm, początkiem drugich — egoizm. Pierwsze są uśmiechem i błogosławieństwem życia, drugie są jego marnością, a nawet przekleństwem. Pierwsze wcielają odwieczny ideał dobra i szczęścia trwałego, drugie są czynnikiem zła wiecznego i cierpienia osobistego.

Jak Ormuz i Aryman, te dwa pierwiastki duszy ludzkiej, walczą z sobą ciągle, nieustannie zmagając się o panowanie. Ostateczny rezultat tej walki, jak również ostateczny wynik życiowy, szczęście, lub cierpienie, po większej części zależy od nas samych, a nie od zewnętrznych warunków istnienia. Zbieramy to, cośmy posiali. Naiwni są ci, którzy całe życie sięją nienawiść, zazdrość, nieżyczliwość, a chcą zbierać miłość i szczęście, które daje to uczucie. „Za obłąkanego — mówi Marden¹⁾ — uważalibyśmy tego gospodarza, który, obsiawszy pole ostem, oczekiwałby zbiorów pszenicy. A przeto „człowiek, opierający swe istnienie na samolubstwie, co zawsze bierze, a nic nie daje, nie powinien się użalać, że jego plonem będą osty i ciernie. Chcąc innego doczekać się plonu, musimy przedewszystkiem inaczej obsiać swą glebę duchową“. Ilekroć bowiem zbieramy nienawiść i złość, po dokładnem zbadaniu możemy się łatwo przekonać, że posiew nasz zawierał również ziarna samolubstwa i nienawiści. Już w starożytności twierdził Sokrates, że nic złego nie może spotkać człowieka entliwego. W czasach obecnych wiele lekarze i myśliciele upatrują źródło wielu chorób raczej w przyczynach moralnych, niż fizycznych. Psychjatrzy np. dowodzą, że niektóre anormalne stany umysłowe, jak np. szkodliwe ideje natrętne, uporczywe manje prześladowcze, są wynikiem długotrwałego piastowania złych, egoistycznych myśli.

Natomiast dobroć i miłość wytwarzają wewnętrzną harmonję życia, zgodę umysłu z samym sobą; chronią one człowieka od takiego zbiegu nastrojów, który niszczy właściwy stosunek jednostki do otaczającego go świata. Jednem słowem, pierwiastek altruistyczny

1) „Siła ducha i spokój życia“, str. 230.

zarówno w życiu pojedynczego osobnika, jak i całego społeczeństwa, jest niezbędnym czynnikiem urzeczywistnienia etyki, a zarazem osiągnięcia szczęśliwości nie tylko zbiorowej, lecz również indywidualnej.

Nie mówiąc już o życiu konkretnem, nawet w teoriach naukowych, egoizm, jako taki, nigdy nie mógł wytworzyć konsekwentnego systemu moralności. W tych doktrynach, w których samolubstwo było traktowane, jako jedyny cel i wyłączny bodziec postępowania ludzkiego (np. w starożytności u sofistów), czyniono to w celu odrzucenia wogóle istnienia praw moralnych. Starożytna cywilizacja Rzymian i Greków nie mogła zrodzić etyki, opartej na altruizmie bezwzględnym, to też nawet w filozoficznym uzasadnieniu norm postępowania widzimy egoizm, jako punkt oparcia całego systemu. Słynny Epikur uczył, że cała moralność to tylko rozumnie pojęty interes pojedynczego osobnika, który wprawdzie może czynić ofiary na rzecz czyjegoś dobra, ale zawsze mając w najdalszej choćby perspektywie swą korzyść osobistą. Nawet głęboki i przenikliwy Arystoteles styka się z nauką Epikurejczyków, biorąc za podstawę przyjemność indywidualną, czyli samolubstwo. A i Platon, który pod względem pojęć etycznych wznosił się najwyżej z pośród myślicieli starożytnych, dochodzi za ledwie do pojęcia dobrowolnej, bezinteresownej sprawiedliwości. A cóż dopiero powiedzieć o sofistach! Cała ich etyka była doktryną szczęścia osobistego, bez uwzględnienia jakichkolwiek praw moralnych. Filozofja Seneki, Plutarcha, a zwłaszcza Filona, stoi na pograniczu między poglądem moralnym starożytnych a pierwiastkami altruizmu chrześcijańskiego. W nauce Chrystusa uczucie miłości zajęło tak górne szczyty, że już wyżej ani rozum, ani serce ludzkie sięgnąć nie może. Głębia i moc ideału chrześcijańskiego wytworzyły potęgę religijną i moralną miary tak wielkiej, że tylko w tem zespoleniu dwóch najsilniejszych czynników mogło nastąpić owo głębokie przeobrażenie duszy ludzkiej, jakie spostrzegamy od czasów starożytnych do ery współczesnej. Żadne późniejsze próby oddzielenia etyki od religii, jakkolwiek oparte nieraz na bardzo kunsztownej podstawie logicznej, nie mogły w życiu praktycznym wykonać ani cząstki tego zadania i posłannictwa, co kult chrześcijański. Zamiast harmonijnej i przez to doskonałej w sobie istoty, która była ideałem świata starożytnego, w kulcie chrześcijańskim występuje żądanie wyrzeczenia się wszelkich samolubnych dążeń, wysnuca z serca swego bezwzględnej miłości Boga i bliźniego. Zamiast starożytnego współdziałania ciała i ducha, chrześcijaństwo głosiło pogardę naszej natury fizycznej, przeciwstawiając jej doskonalenie ducha drogą umartwień i ascetyzmu. Obecnie zdajemy sobie sprawę ze współzależności i równoległości tych dwóch stron istnienia indywidualnego, lecz na początku naszej ery, wobec rozpasania zmy-

słów, takie oderwanie uwagi od spraw ciała było dobrodziejstwem, oraz niezbędnym warunkiem dalszego rozwoju w dziedzinie ducha.

Pierwiastek altruistyczny stanowi podwaliny nietylko wiary chrześcijańskiej. Ślady zalecania ludziom cnoty miłości bliźniego znajdujemy już w bardzo starożytnych systemach religijnych narodów azjatyckich. Tak na przykład Budda głosi tę zasadę całkiem kategorycznie. Nigdzie jednak ideał miłości bliźniego nie osiągnął takich wyżyn, jak w nauce Chrystusa. Przed wystąpieniem Chrystusa panowała zasada: „Ząb za ząb, oko za oko” i rozbrzmiewały hasła krwawej zemsty. Prowadziła ona w sposób nieunikniony do wylewów nienawiści, które znów również bezwzględnie muszą prowadzić człowieka do cierpień, bólów, trosk i trwogi. Zmęczona dusza ludzka znalazła ostoję w kulcie chrześcijańskim, który jej wskazał miłość bliźniego, jako punkt wyjścia ze wszystkich udręczeń życia. Przeszła ona przez męczeństwo i tortury, zanim wywalczyła możność jawnego umiłowania ideału dobra. Zdarzające się od czasu do czasu nawroty ku ideałom, wysnutym z uczuć samolubnych, są zawsze znikome i przejściowe. Późniejsze teorie eudemonistyczne w etyce, oparte na egoistycznym utylitarystycznym (jak np. Hobbesa, Hume'a, Benthama), nie mogły utrzymać się długo, gdyż moralność, biorąca za punkt wyjścia dobro jedynie indywidualne, jest właściwie zaprzeczeniem wszelkich wyższych pierwiastków etycznych. Dlatego też utylitarystyczny egoizm coraz bardziej, zdaniem Wundta, przedzierzga się w zupełny altruizm. Jeżeli zadaniem etyki jest stworzyć szczęście ogólne, to kierunek altruistyczny ma tę wyższość, iż bezpośrednio i wprost dąży do swego celu wytycznego, gdy tymczasem teorie egoistyczne muszą sztucznie stwarzać skłonności społeczne z pobudek egoistycznych, czego rzeczywistość, rozumie się, czasem wcale nie potwierdza.

W naszych czasach Fryderyk Nietzsche usiłował stworzyć ideał „duszy dostojnej“, która uważa siebie za kwiat, mający wszelkie dane i prawo moralne do tego, aby swą lodygą owinąć się wokoło silnego pnia życia społecznego, wystrzelić ponad konary jego wspaniałym kielichem i, żywiąc pełne arystokratyzmu uczucie wyższości, traktować nawet z pogardą tych, co mu służą za podporę. Teoria ta, aczkolwiek do niedawna głośna, już przebrzmiała i nigdy nie znajdzie urzeczywistnienia. Człowiek przyszłości, który się dopiero narodzi, nie będzie „duszą dostojną“ w guście Nietschego, depreczując życie innych, aby zakwitnąć szczęściem własnym, lecz przeciwnie, będzie to istota pełna miłości i poświęcenia.

Dzieje bowiem wskazują, że człowiek w swym pochodzie rozwojowym posuwa się od ciasnego kręgu uczuć samolubnych barbarzyńcy do szerokiego zakresu umiłowań dzisiejszej jednostki kulturalnej. A chociaż na każdym kroku napotykać istoty, stojące pod

tym względem jeszcze na poziomie dawnych czasów barbarzyńskich, to jednak typy te zanikają i muszą wkońcu zginąć zupełnie z widowni życia, w miarę rozrostu cywilizacji, szerzenia się oświaty i uczuć moralnych. Wprawdzie altruizm bezwzględny jest ideałem, do którego dążąc, ludzkość zbliży się tylko w pewnej mierze, lecz nigdy go nie urzeczywistni w całej pełni. Być może, umiarkowany utylitaryzm, uznający dobro indywidualne, jako składową częśćkę dobra powszechnego, będącego wytycznym celem dążeń etycznych, jest teorią najbardziej zbliżoną do rzeczywistych stosunków życiowych. Niemniej jednak taki punkt widzenia nie może stworzyć ideału etycznego, zdolnego do dokonania wielkich przeobrażeń w życiu społecznym.

Wówczas bowiem każdy, jako czynny aktor na scenie tego świata, gotów byłby swe samolubne dążności podciągać pod kategorię uprawnionego interesu jednostki. Przez to samo czynnik altruistyczny zeszedłby do podrzędnej roli w życiu praktycznym i, pozbawiony takiego oparcia, jakie mu daje powaga ideału, stałby się tylko dodatkiem mało znaczącym wśród natłoku usiłowań egoistycznych, a nie główną osią życia moralnego. Natomiast, mając przed oczami wysoki ideał etyczny i dochodząc drogą życiowego doświadczenia do przekonania o wyższości czynnika miłości nad samolubstwem, z punktu widzenia nawet interesu indywidualnego, natura ludzka stopniowo może się urabiać na modłę typu altruistycznego.

Nie każdy, naturalnie, posiada pod tym względem dane całkiem jednakowe. Schopenhauer twierdzi, że różnice charakterów są wrodzone i niezniszczalne. „Złemu człowiekowi złość jest równie wrodzona — pisze wspomniany myśliciel — jak żmiji wydrążone zęby i pęcherzyk z jadem. Człowiek o charakterze samolubnym będzie ulegał tylko pobudkom egoistycznym, wszelkie zaś inne motywy będą musiały ustępować przed tamtymi¹⁾. Gdyby nawet tak było, co jest rzeczą sporną, to nie należy przeoczać faktu, iż bardzo rzadko zdarzają się charaktery całkiem jednolite, czy w kierunku egoistycznym, czy też altruistycznym. W każdym zwykłym człowieku tkwi pewien zasób pobudek samolubnych i zarazem skłonności altruistycznych.

Nadając odpowiedni kierunek wychowaniu jednostki, można nawet niewielkie bogactwo uczuć dodatnich doprowadzić do wyższego rozwoju, natomiast przygłuszyć objawy złe i ujemne pod względem moralnym. Schopenhauer sam przyznaje, iż, tłumacząc i wyjaśniając największemu egoiście szkodę, jaką ponosi wskutek ciasnoty uczuć, można go oświecić i wpłynąć na zmianę przejawów jego woli. Nie osiągnie on, być może, tych wyżyn rozwoju etycznego, jak człowiek,

1) A. Schopenhauer: „O podstawie moralności“, str. 171 i 175.

mający większe wrodzone dane w tym kierunku, stanowczo jednak przeżyje znaczną przemianę wewnętrzną, dla siebie i dla otoczenia wielce dodatnią.

Dlatego też wychowawca nie powinien opuszczać rąk bezradnie, kiedy spostrzeżga w dziecku objawy egoizmu, choćby najbardziej skrajnego; niech nie sądzi bowiem, że te wrodzone cechy charakteru są niezmiennie. Największy błąd popełni wówczas, gdy jako jedyny środek w takich razach będzie stosował karę. Nieraz nawet rodzice, zniechęceni do dziecka jego złem postępowaniem, nie mają żadnych środków zaradczych prócz gniewu, kar i straty serca. Rozumie się, występki należy kojarzyć z przykreml uczuciami, lecz jednocześnie trzeba budzić zdolność do odczuwania tego zadowolenia, które powstaje w duszy za sprawą uczuć altruistycznych.

Nie dosyć więc jest pozbawić dziecko samolubne wszystkich korzyści moralnych dobrej, kochającej natury. Wyłączenie uczuciowe z ciepłej atmosfery rodzinnej, karmienie od rana do nocy suchem, ostrem słowem doprowadza do spotęgowania się już istniejących wad i może wyhodować nowe. Egoistyczne dziecko trzeba raczej przysparzać, cierpliwie dawać mu poznać, że, postępując dobrze, osiąga o wiele wyższy stopień zadowolenia, niż idąc za głosem samolubstwa.

Posuwając się w ten sposób krok za krokiem, pilnie bacząc na wszystkie pobudki uczuciowe dziecka, należy zaprawiać je nieustannie do świadczenia dobra innym. Nie należy jednak w zewnętrznym okazywaniu tkliwości przebierać miary. Bardzo często rodzice całkiem bezwiednie rozwijają w dzieciach egoizm, przyzwyczajając je do myśli, iż są one jedynym celem i głównym ośrodkiem całego życia rodzinnego. Czyniąc na każdym kroku ustępstwa kaprysom i zachciankom, poświęcając im własny spokój i wolność osobistą, wpaja nieraz matka w dziecko przekonanie, iż może ono tylko otrzymywać od innych, natomiast nic nie jest obowiązane poświęcać. Jest to stanowisko, sprzeciwiające się elementarnym zasadom współżycia i prowadzące nieraz do rozwoju skrajnego egoizmu w dziecku od lat jego najmłodszych, kiedy uczucia zapadają w duszę najgłębiej i wskutek tego utrwalają się najsilniej. Dzieci winny wzrastać w przekonaniu, że nie tylko mogą przyjmować ofiary, ale i same obowiązane są do poświęceń.

Najlepiej, aby dzieci wzrastały w tem przeświadczeniu, iż są tylko małym ogniwem w łańcuchu istot, które, wspomagając się wzajemnie, dążą do spełnienia wspólnych ideałów życiowych.

Ponieważ każda realizacja dążeń wymaga nie tylko nakładu pracy i myśli, nie tylko umiłowania celu, lecz jeszcze umiejętności wyładowywania energii czynnej w postaci woli, więc też wychowanie nie powinno poprzestać na rozwijaniu uczuć w ich formie biernej. Nastrój,

choćby najwznioślejszy, jeżeli nie wciela się w czyn, jest osobistą sprawą człowieka i nie posiada głębszej wartości życiowej. Co więcej, zbyt wielka wybujałość uczuciowości biernej prowadzi do czczego marzycielstwa, do zatracenia żywego poczucia rzeczywistości. A przeto dziecko winno przyuczać się do traktowania każdego żywszego poruszenia serca, jako początku czynu. Uważając wszelką bierną czułośćkość za zniewieściałość, płynącą ze słabości ducha, musi ono stopniowo wyrabiać w sobie zdolność nie tylko do odczuwania miłości, lecz również do czynnego pomagania tam, gdzie może oddać przysługę choćby najdrobniejszą.

Pracę nad wykształceniem uczuć i charakteru dziecka, rozpoczętą w domu, powinna w dalszym ciągu i równolegle prowadzić szkoła. Niestety, pod tym względem dużo jest jeszcze braków i olbrzymia praca czeka swego spełnienia. Obecne szkoły nie bardzo troszczą się o to, aby dziecko w jednakowej mierze okazywało dobroć serca, jak i zdolność zapamiętywania tysięcy drobiazgów, których nawet autorowie podręczników nie pamiętają. Zarówno niższe, jak i średnie uczelnie prawie wcale nie stwarzają wychowañcom pola, na którym mogliby przejawiać uczucia altruistyczne i ćwiczyć się w pracy dla dobra innych. Szkoła dzisiejsza, jako instytucja bardziej kształcąca umysł, niż inne sfery ducha, zbyt mało nawet posiada środków w tym kierunku. A jednak musi stopniowo do tego dążyć, zwłaszcza u nas, gdzie tyłu snuje się jałowych kontemplatorów dobra i piękna, a tak mało chodzi po ziemi zdolnych do energicznego czynu i poświęcenia.

Aby tworzyć takich ludzi, szkoła przede wszystkim winna utrzymywać ściślejszy kontakt z życiem. Jedynie ono w całym bogactwie swoich przejawów może nadarzać sposobność do okazywania altruizmu czynnego.

Niechże więc nasi wychowañcy zapoznają się nie tylko z arcydziełami sztuki, lecz również z twardą dola biedaka, z ciężką pracą rzemieślnika, z instytucjami i poczynaniami ludzkimi, niosącymi pomoc w nieszczęściu.

W głębinach serc swoich niechaj czują wdzięczność i cześć nie tylko dla tych, którzy pozostawili nam wielkie dzieła sztuki, nie tylko nawet dla tych, którzy mężnie legli na polu chwały: lecz również dla bohaterów serca, którzy cichą, mrówczą pracą i wytrwałością usiłovali bliźnim ulżyć w ciężkim losie. Nie sądzmy jednakże, aby rodzina i szkoła mogły w całości wykonać to wielkie zadanie.

O wydoskonalenie charakteru trzeba samemu walczyć przez całe życie — i to nie tylko o warunki zewnętrznego bytu, lecz również o wewnętrzną wartość duszy naszej. Walczyć musimy z pychą, chciwością, lenistwem, próżnością, zazdrością i wielu innymi wadami, płynącymi z egoizmu. Ostateczny wynik tych naszych wewnętrznych

zmagani się zależy od przewagi uczuć złych lub dobrych. Po linii bowiem silniejszego uczucia pójdzie myśl i wyobraźnia twórcza, będąca początkiem wszelkiego czynu. Nie każdemu sążone jest zwycięstwo miary jednakiej, nie dla każdego ta walka jest jednakowo trudna i ciężka. Czasem człowiek od natury bywa obdarzony organizacją psychiczną, wolną od skrajnych przejawów egoizmu, albo też otrzymuje od losu warunki życiowe, które chronią go od pokus złych i występnych.

Niema jednak istoty ludzkiej, któraby nie musiała wcale walczyć o swe wydoskonalenie.

Jeżeli będzie toczyła tę walkę z wytrwałością, to choćby warunki zewnętrzne piętrzyły przed nią największe trudności, wkońcu zwycięży. Każda bowiem, choćby najmniejsza wygrana potęguje wiarę we własne siły i umacnia w przekonaniu, że zapanowanie ideału dobra zapewnia szczęście indywidualne i zbiorowe. Od drobnych zwycięstw można przejść do większych i wkońcu tak wydoskonalic uczucia, że zawsze będą gotowe do ofiar i do miłości. Im większe zwycięstwo osiągniemy na tej drodze, tem bardziej się zasłużymy nietylko względem pokoleń współczesnych, ale i przyszłych, którym już coraz łatwiej będzie zapewnić przewagę miłości nad nienawiścią.

Pierwsi bojownicy tej walki ze złem musieli wśród rozpasania instynktów dzikich, egoistycznych okupywać swoje zwycięstwa nieraz męczeństwem.

Przypomnijmy sobie naprzykład pierwszych chrześcijan.

Dla nas ta droga już jest o wiele mniej ciernista i bolesna. To też, co było zasługą naszych przodków, dla nas, potomnych, staje się obowiązkiem. Żadne pokolenie jednak nie będzie od niego wolne.

Niepodobna nawet wyobrazić sobie takiej epoki w dziejach ludzkości, w którejby człowiek zaprzestał walki o ideał dobra. Żaden stopień kultury etycznej tego nie osiągnie, bo chwila taka, kiedy ludzkość poczułaby się na szczytach doskonałości moralnej, byłaby jednocześnie momentem cofania się. Stałoby się wówczas to samo, co zdarza się nieraz w życiu pojedynczego człowieka. Kiedy, dążąc do ideałów, wstępuje na pewne wyżyny, wówczas często doznaje zawrotu głowy: zaczyna dużo mniemać o sobie i zapomina o tych szczytach, które jeszcze piętrzą się przed nim. Wówczas stoi na skraju przepaści, w którą może lada chwila runąć. A na jej dnie czyha znów na niego egoizm i oziębłość serca. Pragnąc dalej kroczyć ku wyżynom, musi zawrócić i rozpocząć na nowo swą wędrówkę od tego miejsca, gdzie go opanowała pycha, a opuściła skromność.

§ 4. Altruizm w życiu społecznym.

Jeżeli kształcenie pierwiastków altruistycznych jest konieczne dla osiągnięcia wyższych celów życia indywidualnego, to w jeszcze wyższej mierze uzależniony jest od nich rozwój bytu społecznego. Zastanawiając się, choćby w najogólniejszych zarysach, nad zasadniczymi czynnikami ewolucji życia zbiorowego, z łatwością dojdziemy do wniosku, że doskonalenie się form ich zależy przede wszystkim od rozwoju etyki społecznej.

Nazwą tą oznaczamy pierwiastki życia gromadnego, które w formie pewnych norm, nakazów i sądów w najszerszych granicach regulują życie członków każdego społeczeństwa, określają ich wzajemne prawa, obowiązki i tym sposobem określają stosunek każdego osobnika do reszty członków współżycia.

Ponieważ to podporządkowywanie spraw osobistych celom ogólnym może zachodzić tylko w warunkach współistnienia i współdziałania, więc też owe pierwiastki etyczne mogą wykwitać i rozwijać się jedynie na gruncie życia społecznego. Im wyższe formy ono osiąga, im bardziej się rozrasta, im silniej spaja swych członków wzajemną wymianą usług, tem wyżej rozwija się w niem pierwiastek etyczny, tem gęstsza siecią norm, obyczajów, opinij, sądów moralnych oplątuje istnienie każdego osobnika.

Sfera bowiem działania etyki zawsze z natury rzeczy ściśle stosuje się do granic współżycia. Dopóki związek społeczny ogarnia niewielką liczbę jednostek, stosunki między nimi układają się w prosty, niezłożony sposób i przez to samo nie wymagają szerokiego unormowania zapomocą norm etycznych. Gdy jednak związek ten się rozszerza, uregulowanie musi wzrastać, bo tylko dzięki jemu staje się możliwem współżycie, oraz urzeczywistnienie porządku społecznego.

Zawiązkiem społeczeństwa była rodzina. Na gruncie życia rodzinnego wyrasta też zalążek etycznego postępowania. Nawet wśród ras ludzkich, żyjących na najniższych stopniach rozwoju kultury, łatwo doszukać się pierwiastków etyki rodzinnej. Odnajdujemy je, jak mówi Tylor, „w cierplivej czułości matki i rozpaczliwem męstwie ojca przy obronie domowego ogniska, w ich codziennej trosce o małe dzieci, w przywiązaniu braci i sióstr, w zobopólnej wyrozumiałości, pomocy i ogólnem zaufaniu“¹⁾. W obrębie rodziny człowiek pierwotny pędził życie i zdobywał sobie środki istnienia, poczuwał się więc do obowiązków moralnych jedynie względem jej członków.

Ale z biegiem czasu współżycie rozrasta się i rozwija, więc też od rodziny rozciągają się pierwiastki etyczne na szersze koło. Wspólne

¹⁾ „Antropologja“, str. 412.

cele, wspólna praca, wzajemna wymiana usług coraz silniej łączą coraz większą liczbę jednostek. Z początku główną spójnię między nimi (np. w rodach) stanowią węzły pokrewieństwa, potem współpraca. Z coraz większą przeto siłą występuje konieczność określenia wzajemnych praw i obowiązków, ujęcia w pewne stałe formy stosunku każdego z członków społeczeństwa do pozostałych.

Konieczność ta stopniowo powołuje do życia coraz liczniejszy zakres pierwiastków etycznych, które pod względem formy ściśle są przystosowane do rozwijających się form życia.

W rozwoju historycznym ludzkości łatwo dostrzec, iż te zasady postępowania, w danej epoce szczególnie sprzyjające interesom danej gromady, utralają się, ustalają w mniej więcej jasno skryształizowany sposób i stają się powszechnie obowiązujące dla wszystkich członków danego współżycia.

Takie utrwalanie się pierwiastków etycznych napotykamy niemal u wszystkich ludów naprzykład w kultach religijnych. Aczkolwiek jeszcze nawet w obecnych czasach żyją dzikie plemiona, które zupełnie nie wyznają żadnego kultu religijnego, są one jednak zjawiskiem wyjątkowym. Naogół wszystkie większe skupienia rodzaju ludzkiego wytwarzają w pewnym okresie rozwoju cywilizacyjnego kultury religijne, które uświęcają zasady postępowania etycznego. Z początku moralność, jak mówi Spencer, zupełnie się nie wyodrębnia od religii. W swej formie najpierwotniejszej religja objawia się naprzód jako kult przodków, następnie wodzów, którzy za życia kierują postępowaniem swych podwładnych, a potem po śmierci przechodzą do podań, stają się przedmiotem czci i tym sposobem długo nieraz z za grobu normują życie swych ziomków.

Ponieważ człowiek posłuszny jest nakazom tylko wtedy, gdy wywodzą się z jakiejś zasady, którą uważa za wyższą od siebie, więc też i kult religijny ze swą aureolą nadprzyrodzoności, ze swym skończonym poglądem na świat stanowi autorytet, panujący nad umysłami i skłaniający je do uległości.

Wielkie znaczenie kultu religijnego, jako podstawy rozwoju etycznego, niezmiernie silnie występuje w chrześcijaństwie, które się stało podłożem moralnem całej cywilizacji współczesnej. Nauka Chrystusa zasadniczo zmieniła stosunek człowieka względem Boga, opierając go na pierwiastku miłości, wynikającej z upodobnienia Boga do ojca, a rodzaju ludzkości do Jego dzieci. Przedtem kultury religijne świata starożytnego, oraz religje, opierały ten stosunek względem bóstw głównie na uczuciu strachu. Idea chrześcijańska spotęgowała pierwiastek altruistyczny również w stosunkach między ludźmi, jako dziećmi jednego ojca; odmówiła sankcji etycznej wszelkim antago-

nizmom oraz pozbawiła moralnej racji bytu wszelkie objawy niena-
wści zarówno indywidualnej, jak i zbiorowej.

Pierwiastek religijny wrasta tak silnie w życie społeczne, że
z niego wyłaniają się przepisy prawa. W najwcześniejszej epoce swego
rozwoju posiadają one domniemaną sankcję nadprzyrodzoną, a przez
to i niewzruszoność, pozwalającą im krępować postęпки ludzkie
w większym stopniu, niżby to czyniły jakiegokolwiek przepisy inne
o pochodzeniu, uznanem za przyrodzone. Z biegiem czasu jednak
prawo ulega sekularyzacji, czyli zdobywa sobie byt niezależny od
kultu religijnego. Stanowi ono wówczas drugi z kolei skryształizowany
i ustalony objaw, oraz miernik etycznego rozwoju ludzkości. Określa
ono te warunki życia społecznego, które są niezbędne do urzeczy-
wistnienia ideałów moralnych człowieka.

Obok wymienionych form, każde społeczeństwo wytwarza tak
zwaną moralność pozytywną, która żyje w opinii publicznej, tudzież
w indywidualnem poczuciu i sądach poszczególnych osobników. Skoro
tylko środowisko jakie wyczuwa szkodliwość lub pożyteczność dla
ogółu pewnych objawów życiowych, natychmiast stwarza swój sąd
o nich, bądź potępiający, bądź wyrażający uznanie, i tym sposobem
powstaje krytyka, oraz ocena etyczna nawet takich czynów, które
nie są karane na drodze prawnej.

Dla jednostek wysoce uspołecznionych, odczuwających głęboko
swą solidarność z otoczeniem, ta sankcja opinii publicznej jest tak
doniosła, że działa nawet silniej, niż obawa kary za pogwałcenie
prawa. W najwyższym stopniu przeto skłania je do etycznego
postępowania. „Wystarczy jeno spojrzeć dookoła siebie — mówi To-
masz Huxley — aby zobaczyć, że największym hamulcem dla dążości
przeciwspołecznej człowieka jest nie obawa następstw prawnych,
lecz opinja bliźnich“¹⁾.

Charakter i poziom moralny opinii publicznej, rozumie się, za-
leży od stopnia kulturalnego, a więc i etycznego rozwoju środowiska,
które ją wytwarza. Dlatego też nie jest ani jednolita, ani jedna-
kowa, lecz rozbieżna i zmienna zarówno pod względem czasu, jak
i miejsca. Wahania jej pod tym względem są tak silne, iż nieraz
w najwyższym stopniu potępia to, co niegdyś uświęcała i odwrotnie.

Jeszcze większą rozbieżność pod względem treści wykazują
sądy etyczne, które nie znajdują sankcji ani w nakazach religiji, ani
prawa, ani nawet w opinii publicznej, lecz są wytworem indywidu-
alnym pojedynczych osobników i, jako takie, pozostają jedynie w ich
wewnętrzznem poczuciu i przekonaniu. Sądy takie nabierają wiel-
kiego znaczenia, jeżeli są wygłaszane przez powagi moralne, to jest

1) Tomasz Huxley, „Ewolucja i Etyka“, str. 20.

osobistości, których zalety wywołują szacunek i miłość. Zjawienie się silnych pod tym względem jednostek, tak zwanych „genjuszów moralności“, będących wyrazicielami moralnych dążeń swej epoki, stanowi nieraz zwrotny punkt w rozwoju etycznym społeczeństw.

Jeżeli zaś te sądy i poczucia indywidualne ze strony lepszych jednostek nie posiadają tak szerokiego zakroju i podłoża, lecz noszą charakter zwykłej walki o pewien ideał, to albo przenikają do świadomości ogółu, znajdują wśród niego uznanie i wówczas stają się opinią publiczną danego środowiska, albo też nie znajdują w niem odgłosu i wtedy pozostają jedynie w poczuciu tych osobników. Taki wypadek może się zdarzyć naprzykład wtedy, gdy zachodzi wielka różnica między sądem moralnym, który wyłania dany ogół, a tym, który wydaje jednostka, wskutek odmienności ich pod względem etycznego i umysłowego poziomu.

Tu właśnie zachodzi granica, w której probierz słuszności lub niesłuszności danego sądu etycznego bywa zatracony, gdyż dla danego środowiska w danym okresie brak sankcji dla oceny etycznej. W życiu konkretnem bywa, naprzykład, bardzo często, że co do etycznej wartości jakiegoś postępu powstaje biegunowo odmienna różnica zdań pomiędzy członkami społeczeństwa, mającymi nawet jednakową wartość moralną.

Jak widzimy więc, w sferze etyki zachodzi również stopniowe i łagodne przejście od zjawisk, uznawanych za moralne, do poczytywanych za niemoralne, podobnie jak i w innych dziedzinach życia, szerzej biorąc, nawet we wszystkich procesach świata. W żadnym z tych procesów nie można ściśle oznaczyć, kiedy wyższy stopień rozwoju wyłania się z niższego, kiedy niższa forma obumiera i naradza się wyższa. Przejścia te są nieznaczne, nieuchwytne, stanowią jeden łańcuch nieprzerwany.

Najbardziej powierzchowny rzut oka na historję i etnologję ludzkości poucza, że sądy o tem, co jest złe lub dobre, co godne potępienia lub pochwały, w różnych czasach, oraz w różnych miejscach brzmiały bardzo rozmaicie.

Fakt ten zrodził powątpiewanie, czy wogóle istnieją ogólne normy, oraz wspólny ideał etyczny u wszystkich ludów i po wszystkie czasy. Badania naukowe stwierdziły, że tak nie jest. Doprowadzają one do wniosku, że istnienie ogólnych zasad etycznych jest nawet niemożliwe. Współżycie różnych odłamków rodzaju ludzkiego powstaje i rozwija się w różnorodnych warunkach, wytwarzających socjologiczne, psychologiczne, a nawet biologiczne różnice między szczepami i narodami. Jeżeli zatem charakter i formy życia społecznego są rozmaite, nieuniknione jest także działanie wśród nich różnych norm postępowania, jako wytworów życia gromadnego. Istotnie też liczne

rozgałęzienia rodzaju ludzkiego wytwarzają swą odrębną etykę. Jak Anglik odmienny jest od Chińczyka lub Negra i musi się od nich różnić, tak też działają wśród nich odrębne zasady moralności.

Ludożerca uważa zjadanie ludzi za coś bardzo moralnego, natomiast nasze cywilizowane społeczeństwa traktują kanibalizm, jako jedną z najcięższych zbrodni.

Moralnem było dla Greków i Rzymian niewolnictwo, dla pana feudalnego średnich wieków — poddaństwo; dziś wszystkie te zjawiska społeczne uważane są za krzyczącą niesprawiedliwość. Słowem, zarówno pod względem czasu, jak i miejsca panuje zmienność zasad etycznych. Powstaje to stąd, iż etyka nie jest jedynym i wyłącznym czynnikiem życia społecznego. Podobnie jak inne jego współczynniki naprzykład umysłowy, estetyczny, ekonomiczny, musi być ściśle przystosowana do całokształtu jego warunków. rozwijać się razem z niem i ulegać zmianom w ciągu procesu ewolucyjnego, bo wyrasta na jego gruncie, jako nierozłączny pierwiastek integralny.

Moralność ogólnoludzka, jednakowa dla wszystkich istot rozumnych, może być, pisze Paulsen, jedynie teoretycznie pomyślana, ale niema takiego, ktoby zdołał ją wprowadzić w życie¹⁾.

Tylko pod tym względem zasady etyczne mogą być zbieżne u wszystkich ludów i w każdym czasie, mianowicie, o ile nieskończona różnorodność form życia społecznego posiada cechy podobne. Jak pewna wspólność budowy fizycznej wywołuje konieczność zachowywania niektórych jednakowych zasad djetetycznych, np. odżywiania się za pomocą białka, tłuszczu i węglowodanów, konieczności spoczynku po pracy i t. p., tak też i etyka wszystkich ludów posiada pewne pierwiastki jednakowe, powszechne, mianowicie te, które są niezbędnym warunkiem istnienia każdej formy bytu społecznego.

Takim wspólnym pierwiastkiem etyki społecznej jest nakaz powściągnięcia w pewnych razach swych popędów egoistycznych osobniczych dla dobra ogółu. Konkretnie może się to objawiać bardzo rozmaicie, ale psychologiczny podkład bywa zawsze jednakowy.

Poza tym nakazem, jako cechą przenikającą każdą etykę społeczną, panuje tak wielka różnorodność jej objawów, jak nieskończoną różnorodność warunków istnienia daje nam życie.

Różniczkowanie się jego zasad stanowi niezbędny, nieunikniony objaw ewolucji. W dziedzinie życia społecznego to różniczkowanie bardzo dobitnie występuje w formie, np. tworzenia się odrębnych stanów, klas, zawodów i t. p., z których każdy, dając odrębne warunki istnienia, stwarza odmienne obowiązki, a zatem pewne odrębności w zasadach postępowania. Robiąc jeszcze jeden krok dalej, należy za-

1) Fr. Paulsen, „Der Ethik“, str. 15.

znaczyć, że nawet wśród członków tej samej grupy społecznej zachodzą indywidualne różnice w stosowaniu zasad etyki. Jak odmienne cechy ich organizacji fizycznej, oraz warunków życiowych wymagają pewnych różnic co do diety cielesnej, tak też odmienne stanowiska społeczne, różne stopnie wykształcenia, wychowania moralnego i t. d. stwarzają odmienną skalę obowiązków, oraz odpowiedzialności moralnej za postępowanie. Co ganimy w jednym, to tolerujemy u innego, co wybaczymy małuczkim i ciemnym, to w najwyższym stopniu nieraz potępiamy u możnych i oświeconych. Słowem, w tych dziedzinach życia indywidualnego, w których członkowie społeczeństwa są różniczkowani, zachodzi także różniczkowanie obowiązków moralnych.

Cechą, która zespala wszystkie tryby postępowania i jednoczy je pod względem społecznym, jest pierwiastek altruistyczny. Czynnikiem ten nakazujący dobroć, miłość i sprawiedliwość, jednoczy wszystkie odmienne cechy zróżniczkowanych odłamów etyki w jedną całość, która ma na celu dobro ogółu, szczęście społeczne.

Ponieważ altruizm stanowi ewolucyjny pierwiastek etyki społecznej, rozwój więc jej musi być nacechowany postępowaniem i rozszerzaniem się uczuć altruistycznych, natomiast czysto egoistyczne popędy muszą zanikać.

Aczkolwiek co do genezy psychologicznej altruizmu można się godzić ze zdaniem Spencera, iż zjawia się on jednocześnie z egoizmem, że już w instynktach rozrodczych i wynikających z nich ofiarach rodziców na rzecz potomstwa w całym świecie organicznym należy upatrywać zarodek tego pierwiastka, to jednak jako objaw czysto socjologiczny, wychodzący poza szranki stosunków organicznych, jako wynik współżycia jest on stanowczo zjawiskiem wtórnem, a nie pierwotnem.

Zrównoważenie tych dwóch popędów naszej natury: egoizmu i altruizmu, miłości własnej i miłości bliźniego jest najpierwszą podstawą wszelkiej moralności.

Zachodzi teraz pytanie, jak je skoordynować i pogodzić? Emanuel Kant odpowiada na nie kategorycznym rozkazem, w którym wyraża myśl, że winniśmy tak postępować, aby tryb i sposób naszego działania mógł się stać normą ogólnie obowiązującą. O ile na niższych stopniach kultury, kiedy przeważa jeszcze egoizm, stosowanie w życiu tego imperatywu wymagałoby zapewne ofiar ze strony osoby działającej, to z postępem cywilizacji stopniowo zanika konieczność takiej ofiary. Dzięki bowiem potęgowaniu się i wzrastającej przewadze czynnika altruistycznego, rozbieżność w dążeniach jednostek słabnie, zmniejsza się sprzeczność ich interesów.

To wzmaganie się miłości bliźniego, to rozszerzanie się pierwiastków altruistycznych rośnie we wszystkich sferach życia społecznego.

Weźmy np. dziedzinę, w której może najtrudniej szerzą się popędy altruistyczne, mianowicie sferę solidarności gromadnej. Jeżeli wyobrazimy sobie najpierwszy zaród tej solidarności, mianowicie rodzinę, wokół której — jak mówi Wundt ¹⁾ — nakształt kręgów koncentrycznych zjawiają się coraz to wyższe formacje, to z niezmierną plastyką dostrzeżemy rozszerzanie się na coraz szersze kola tych pierwiastków altruistycznych. Egoizm indywidualny, będący na najniższych stopniach rozwoju społecznego podstawą postępowania jednostki względem drugiej, przedziera się w altruizm względem członków jednej rodziny; stąd wytwarza się solidarność pewnej małej grupy, która jednakże względem innych takich samych grup zachowuje egoizm rodzinny. Gdy rodzina rozrasta się w ród, obejmujący większą lub mniejszą liczbę rodzin, występuje pierwiastek altruistyczny na tle życia członków całego rodu. I oto wytwarza się etyka rodowa, która nie uwzględnia wcale członków innych rodów. Widzimy tedy, jak egoizm rodzinny przedziera się w rodowy, zatem pierwiastek altruistyczny zakreślił już szersze koło. Wstępując w nowy krąg, spostrzegamy, iż solidarność rodowa rozszerza się na całe plemię; zasady postępowania etycznego zaczynają obowiązywać wszystkich członków danego plemienia; względem innych plemion egoizm stanowi obowiązek. „Cnoty towarzyskie — mówi Darwin ²⁾ — stosowane są u dzikich wyłącznie tylko do członków tego samego plemienia; najbardziej zaś niehumanitarne postępowanie z ludźmi, należącymi do innych plemion, nie jest bynajmniej uważane jako zbrodnia“.

Egoizm rodowy rozszerzył się tedy na całe plemię. W porównaniu z egoizmem rodzinnym spostrzegamy tu już znaczne rozszerzenie się pierwiastka altruistycznego.

Wyższą formację społeczną od plemienia, opartą już nie na przyrodzonym, lecz socjalno-historycznym czynnikiem, stanowi naród. Warunkiem, niezbędnym do utworzenia się takiej wyższej formacji, jest to, aby wśród pewnej, szerokiej grupy społecznej rozpowszechniło się silne poczucie jedności wskutek jednakich cech kulturalnych, oraz dzięki wspólnym losom historycznym. Istotnie w każdym narodzie zjawia się patriotyzm, jako specyficzny objaw solidarności społecznej, którego hasłem jest absolutne zrzeczenie się egoizmu indywidualnego, rodzinnego i t. d. dla dobra całego narodu. Jeżeli te uczucia altruistyczne, działające w obrębie jednego narodu, nie wychodzą poza jego granicę, to wytwarza się egoizm narodowy, zwany szowinizmem, który najpotężniej działa podczas wczesnych okresów rozwoju narodowego. Wówczas, na przykład, nietylko moralność pozytywna, ale nawet prawo

¹⁾ Wilhelm Wundt, „Ethik“ t. I, rozdz. III., § 4

²⁾ Ch. Darwin: „The Descent of Man“. London, 1871, p. 93.

nie zabezpiecza istnienia cudzoziemca. „Wśród narodów mało cywilizowanych — mówi wspomniany autor ¹⁾ — okradanie i wyzyskiwanie cudzoziemców uważane jest jako czyn szlachetny, a co najmniej patriotyczny“. Z postępem jednak cywilizacji, kultury i uczuć humanitarnych tego rodzaju punkt widzenia ustępuje innemu. Już dziś w każdym narodzie cywilizowanym prawo jednakowo zabezpiecza życie i najważniejsze interesy cudzoziemców, a szerokie prądy społeczne, nauka i niektóre nawet kultury religijne nawołują do uczuć altruistycznych, rozciągających się na całą ludzkość.

Jednym słowem, widzimy, że pierwiastek altruistyczny z biegiem ewolucji społecznej zakreśla coraz większe koła, oraz zawsze ściśle odpowiada granicom współżycia i współdziałania.

Nietylko jednak w tym jednym kierunku odbywa się postęp etyczny ludzkości. Równocześnie wewnątrz każdej formacji społecznej zachodzi coraz większe potęgowanie się czynnika altruistycznego: zaciskają się węzły rodzinne, potężnieją uczucia narodowe, zjawiają się nowe, nieznane przedtem, względy etyczne, które coraz doskonalej zabezpieczają istnienie każdego osobnika, zapewniając mu nienaruszalność jego najważniejszych interesów.

Nawet powierzchowny rzut oka na dzieje ludzkości, oraz porównanie różnych epok przekonywa nas, że takie uczucia, jak litość, sympatja, miłość, szacunek i t. p. nastroje altruistyczne rozszerzają się i potężnieją. Wzmaganie się tych nastrojów wśród społeczeństw nowoczesnych widzimy w wykwiecie uczuć humanitarnych, w powstawaniu i mnożeniu się instytucyj dobroczynnych, w nadzwyczajnym rozwoju wrażliwości społecznej na wszelkie nieszczęścia i cierpienia. Odgłosy jego dają się ciągle słyszeć w prasie. Gdy naprzykład którykolwiek dziennik doniesie o wypadku śmierci głodowej, natychmiast powtarzają to inne, a dreszcz przerażenia przenika cywilizowany ogół całego świata. Staliśmy się wrażliwi nietylko na cierpienia fizyczne, ale i moralne bliźniego. Powiedzmy więcej, sfera współczucia i litości na widok cierpień przekracza nawet rodzaj ludzki i rozszerza się na cały świat żyjący: nie znosimy widoku bólu i u zwierząt, stwarzamy towarzystwa ich ochrony, a takie widowiska, jak walki byków, niedźwiedzi, z zamiłowaniem uprawiane w przeszłości, znikają powoli, zwalczane raczej przez uczucia ogółu, niż przez prawo.

Najlepsze warunki dla rozwoju tego altruizmu społecznego stwarza życie przemysłowe. Główną podstawą jego jest wzajemna wymiana usług, która najmniej wymaga oddawania jednych ludzi na ofiarę innym, do czego zmusza, naprzykład, egoizm czynności wojowniczych. Dzięki stosunkom handlowym, oświacie, sztukom, które

³⁾ Darwin, loc. cit., str. 94.

coraz silniej wiążą i łączą ze sobą wszystkie społeczeństwa cywilizowane, pierwiastek altruistyczny sięga poza granice pojedynczych narodów i dąży stale ku rozszerzeniu się na całą ludzkość. Skoro tylko wzrasta wzajemna zależność między narodami, wewnętrzna pomyślność każdego z nich nabiera ważności dla innych.

Pod wpływem czynników, które stwarza życie przemysłowe, natura ludzka coraz bardziej przystosowuje się do warunków współżycia; instynkty wojownicze, które napotykamy w stanie natury i które połączone są z walką wszystkich przeciw wszystkim, z postępem kultury obumierają, natomiast rozpowszechniają się instynkty społeczne. W mózgach i sercach ludzkich coraz silniej utrwała się przekonanie, iż całkowite zaspokojenie dążeń indywidualnych wymaga uwzględnienia dobra i zadosyćuczynienia interesom bliźniego. Pomyślność bowiem każdego pod wszystkimi wogóle względami zależy od pomyślności innych. Cokolwiek przyczynia się do ich szczęścia, w ostatecznym swym wyniku powiększa sumę i jego dobra. Jasno zrozumieli to Anglicy, głosząc zasadę: „He best serves himself who serveth others well“. Ten najlepiej sobie służy, kto innym dobrze czyni.

Wraz z postępem kultury, człowiek, jako istota, coraz lepiej przystosowana do warunków życia społecznego, w coraz mniejszym stopniu staje się skłonny do poświęcania dobra ogółu lub bliźniego względem samolubnym. I oto zrzeka się dążeń czysto egoistycznych na rzecz altruizmu. Dzięki temu zyskuje większą rękojmię zachowania swych własnych interesów, gdyż również obowiązuje innych do podobnego altruizmu względem siebie. A gdy tego rodzaju tryb postępowania utrwała się i rozszerza na coraz większą liczbę jednostek, altruizm stopniowo zaczyna panować nad egoizmem, w życiu społecznym zaś urabia się typ istot, które w postępowaniu altruistycznym doznają najwyższego zadowolenia i które Spencer nazywa „altruistami organicznymi“.

Aczkolwiek dziś ciągle jeszcze spotykamy wielu osobników, stojących pod tym względem na poziomie ludów barbarzyńskich, jednak typy te powoli znikają. Spencer przewiduje, iż z postępem cywilizacji, zwłaszcza gdy militarny typ ustroju społecznego całkowicie ustąpi przemysłowemu, altruizm osiągnie takich wyżyn, „że troska o szczęście innych stanie się codzienną potrzebą i że niższe, egoistyczne popędy będą podporządkowane wyższym, altruistycznym dążeniom“. Ponieważ zaś dzięki postępowi kultury urządzenia społeczne muszą się doskonalić i stopniowo wytwarzać warunki, wśród których zostaje umożliwiony rozwój, dobrobyt, oraz szczęście coraz większej liczby członków społeczeństwa, z czasem więc ustanie rozdzwiek między jednostką a ustrojem społecznym i zapanuje zgodność.

Gdy natura człowieka dorosnie do zupełnej zgodności, choćby tylko z temi wymaganiami etyki, które dziś występują, jako jasno uświadomiony ideał cywilizowanej ludzkości, wówczas zniknie z widowni życia mnóstwo objawów zła, które psują szczęście ludzkie; wówczas zapewne nie będzie potrzeby nawet zabrania zabójstwa, kradzieży, oraz innych zbrodni, podobnie jak dzisiaj niema potrzeby karać za ludożerstwo lub fetysyzm.

Naturalnie, ludzkość bezustannie, do końca swego istnienia, będzie wytwarzała nowe ideały moralności, zmierzające do coraz szerszego i powszechniejszego urzeczywistnienia szczęścia na ziemi. O ideały te będzie się również wciąż toczyła walka, lecz coraz mniej krwawa i bolesna. Nabierze ona cech stopniowego, drogą metod wychowawczych i oświaty, przekształcania natury ludzkiej, przystosowywania jej do warunków współżycia; zatem bardziej będzie przekonująca, niż przymuszała.

Oczywiście, urzeczywistnienie takiego rozkwitu życia społecznego jest bardzo dalekie i czeka nas jeszcze długa droga krwawych cierpień, zanim dojdziemy do tej mety, którą już dziś zakreślają nasze ideały. Pochód nasz jednak w tym kierunku odbywa się nieustannie, ogarnia coraz szersze dziedziny życia i z żelazną koniecznością praw rozwoju prowadzi ludzkość ku szczęśliwości coraz większej.

Niewątpliwie, w tym ewolucyjnym procesie napotykamy objawy wsteczne, nie tylko bowiem jednostki, ale całe warstwy społeczne, nawet narody, przenikają w pewnych okresach czasu bezwzględne dążenia samolubne.

Wówczas z niezmierną siłą występuje na widownię dziejową ząbarta walka, wykwitają nienawiści klasowe, narodowe i t. p.

Po ciężkich doświadczeniach i wielu przeżytych bólach, człowiek zwraca się jednak znów ku ideałowi miłości bliźniego i w coraz szerszym jego urzeczywistnieniu szuka poprawy swego istnienia zbiorowego. Słowem, żelazne prawa ewolucji etycznej zmuszają ludzkość do powrotu na drogę, którą cechuje przewaga czynnika altruistycznego nad popędami egoizmu bezwzględnego.

Jakąż rolę ma odegrać w tym pochodzie każdy z nas, jako skromny jego uczestnik? Otóż, sądzimy, przede wszystkim, iż ten bezmiar zła, który dostrzegamy naokoło siebie, który jest przyczyną tylu bólów i nędz naszego życia, ma siedlisko swe w ciasnocie uczuć, w różnych postaciach samolubstwa, bądź w indywidualnym, bądź w rodzinnym, bądź klasowym, bądź narodowym egoizmie. Przeto, w chwilach, gdy ogarnia nas męcząca żądza i pragnienie usunięcia tego zła, gdy pragniemy miłości, spokoju i szczęścia w życiu ludzkim, gdy marzymy o ustaniu walk i wylewów nienawiści, wówczas przychodzi na myśl słowa jednego z większych współczesnych filozofów

i poetów, Guyau, który powiedział. „że jedynym lekarstwem nietylko na zatamowanie krwi ze świętej rany niezaspokojonego ideału, ale i na największe cierpienia naszego życia jest rozszerzenie się serc naszych“¹⁾).

§ 5. Kształcenie uczuć altruistycznych.

Uczucia altruistyczne odgrywają tak olbrzymią rolę w kulturze indywidualnej i społecznej człowieka, że winny być punktem oparcia całego wychowania. Po linii uczuć panujących biegnie myśl nasza i działa wola. Silne uczucie, sprzęgnięte z zespołem pojęć, stwarza ideał, który głównie skłania człowieka do czynu świadomego. Dopóki tli się on w duszy człowieka, dopóty człowiek zdolny jest do wysiłków i poświęcenia, skoro zaś zgaśnie, czyny człowieka stają się nikłe i wątłe.

Naturalnie, tylko ideał altruistyczny może być pod względem społecznym pożyteczny. Jak w dziedzinie myślenia ogólne pojęcia wspierają się na ideach szczegółowych, tak też i w sferze uczuć, najbardziej ogólne ogarniają prostsze, nadają im bieg i kierunek. Rozbudzenie więc silnych uczuć altruistycznych, sprzęgniętych z ogólnymi pojęciami, jest głównym zadaniem wychowania. Tym sposobem może ono wytworzyć ogniska, skupiające w sobie główną część energii uczuciowej ducha ludzkiego, z których będą się wypromieniały nastroje, przenikające poszczególne momenty życia psychicznego.

A. Uczucia religijne.

Jeżeli wychowanie narodowe stawia sobie za jeden z najważniejszych celów wykształcenie sfery uczuciowej, musi włączyć w zakres swoich zadań rozwój pierwiastka religijnego.

Wszystkie, najbardziej cywilizowane ludy idą po tej drodze, dbając troskliwie o rozbudzenie tych najgłębszych poruszeń duszy ludzkiej, tembardziej, że w kulcie chrześcijańskim są one oparte na czynniku czysto altruistycznym.

Wykształcenie filozoficzne i usiłowanie stworzenia poglądu na świat na podstawie naukowej nigdy nie zastąpią tych intuicyjnych i najpotężniejszych dążeń ducha ludzkiego do poznania i umiłowania istoty bytu. Zwolennicy materialistycznych kierunków w filozofii mówią nam nieraz, że socjologja i etyka zastąpią kiedyś religję, a poezja — modlitwę. Czy jednak roztrząsania socjologiczne mogą zaspokoić tę dziwną tęsknotę duszy ludzkiej, która już od wieków wyrzywa się gdzieś poza sferę spraw i dążeń ziemskich? Jedno technienie

1) A. Fouillée, „Moralność, sztuka i religja, podług M. Guyau“. Warszawa, 1894.

głębokiej wiary w panowanie dobra więcej umoralnia, niż najbardziej przekonywające rozumowania etyczne i najgłębsze koncepcje społeczne. Jedną zaś gorącą modlitwą więcej unosi ducha w sfery pozaziemskie, niż nieskończone zachwyty nad wzniosłą i górną poezją.

Niektórzy wyobrażają sobie, że źródłem religii są niedokładne obserwacje natury, pogląd na świat zaś, wypływający z rozmaitych kultów, zawarty w dziełach zamierzchłej literatury, już dziś należy uważać za przeżytek. William James, jeden z największych psychologów, twierdzi, że świat widzialny jest tylko częścią świata niewidzialnego, duchowego. Badania naukowe głównie opierają się na trzech zmysłach: wzroku, dotyku i słuchu, gdy tymczasem uczucie religijne wypływa z całkiem odrębnej dziedziny świadomości, z tajemnych stanów duszy, właściwych od wieków zarówno ludom pierwotnym, jak i najbardziej kulturalnym doby współczesnej.

Zdaniem Spencera, powszechność i ciągłość religii dowodzi, iż ona nie jest sztucznego pochodzenia, lecz wynika z powolnego przyrostu i stopniowego uporządkowania sumy ludzkiego doświadczenia. „Wiedza pozytywna, pisze angielski myśliciel, nie zapełnia i nigdy zapełnić nie będzie mogła całej możliwej dziedziny myśli. Na końcu najdalej posuniętego odkrycia staje i stawać zawsze będzie pytanie, jak objaśnić to objaśnienie?“¹⁾

Wynika stąd, mówi dalej Spencer, że jeżeli wiedza naukowa nie może ogarnąć całej świadomości, skoro umysł ma zawsze możność zwrócenia swej uwagi na to, co przekracza zakres jego poznania, religja zawsze będzie miała miejsce w naszej świadomości, różniąc się od innych sfer poznania tem, że obiera sobie to, co wybiega poza sferę naszego doświadczenia.

Ze stanowiska religijnego, zdaniem angielskiego myśliciela, winniśmy traktować naukę, z naukowego zaś — religję jako pierwiastki wielkiej całości i z tego też powodu religja musi być uznana jako przedmiot nauki bez większych uprzedzeń, niż wszelka inna rzeczywistość.

Dubois Reymond²⁾ w słynnej swej mowie o podstawach naszego poznania woła „ignorabimus“, nie poznamy nigdy naukowo dręczących od wieków ludzkość zasadniczych zagadnień.

Ostateczne pojęcia nauki, zdaniem Spencera, również zrozumiane być nie mogą. Za najszerszy i najpewniejszy fakt uważa filozof angielski to, że „potęga, której wszechświat jest przejawem, pozostaje dla nas całkiem nieprzeniknioną“.

1) H. Spencer, „First Principles“, § 4. Roz. I.

2) Emil Du Dubois — Reymond: „Über die Grenzen des Naturkennens“ i „Die sieben Welträtsel“. Leipzig, 1885 r.

Czem jest przestrzeń i czas zarówno ze stanowiska przedmiotowego, jak i podmiotowego (kantyzm), tego nie możemy sobie całkiem wyobrazić i wyjaśnić, gdyż niemożliwe jest, aby rzecz jakaś była zarazem formą myśli i jej treścią. Również jest niepojęta zarówno podzielność nieskończoności, jak i niepodzielność materji, której istota nie została także drogą naukową wyjaśniona.

Dalej, takie pojęcia zasadnicze, jak ruchu, siły, początku i końca naszej świadomości są, zdaniem Spencera, niepoznawalne¹⁾.

Angielski filozof twierdzi, że są one tylko symbolami rzeczywistości, która jest i musi wiecznie pozostać nieznaną.

Starając się wytłumaczyć to, co jest niepoznawalne, nauka robiła błędy. „To właśnie — mówi Spencer — co zawsze stanowi nie-naukową cechę nauki, było zazwyczaj częściowym powodem jej zataru z religją“²⁾. Obecnie jednak najpoważniejsi uczeni porzucają te pojęcia, tak jak poprzednicy ich porzucili dawniejsze.

Tak więc religja nie potrzebuje się obawiać i zawsze, nawet zdaniem ewolucjonistów, może odeprzeć skierowane przeciwko niej ataki i napaści. Nie jest bowiem ani anachronizmem, ani przytykiem.

Nietylko zresztą życie indywidualne, ale i historia jest wymownym świadkiem znaczenia religji dla ludzkości. Przypomnijmy sobie dzieje Żydów, zwycięstwa Mahometan, wojny krzyżowe, husytów czeskich... Przypomnijmy sobie piramidy i świątynie egipskie, posągi i świątynie greckie, malarstwo, architekturę, muzykę świata chrześcijańskiego!

Jest więc religja olbrzymiem, niewyczerpanem źródłem sił moralnych, niezbędnie potrzebnych każdemu człowiekowi i każdemu społeczeństwu, a szczególnie takim, jak nasze, dla którego panowanie nad sobą, poświęcenie i wszelkiego rodzaju enoty są warunkami bytu. Uczucie religijne, chroniąc naród nasz od upadku ducha i zagłady kulturalnej w epoce największych prześladowań, było i jest czynnikiem, wydobywającym z dusz ludzkich najistotniejsze pierwiastki kultury narodowej. „W całym bowiem przebiegu historii — jak mówi Szczebanowski³⁾ — religja okazuje się wskrzesicielką narodów“.

Pierwiastek religijny zawsze składa się z dwóch czynników: a) intelektualnego i b) uczuciowego. Kto nie doznaje wzruszeń religijnych, ten posiada mniej lub więcej szeroki zakres pojęć metafizycznych, ale religji we właściwym tego słowa znaczeniu nie ma w duszy. Jednocześnie żadne zjawisko uczuciowe nie zależy, zdaniem Ribot'a⁴⁾, bardziej od rozwoju inteligencji, niż religja, która zawiera

1) Loc. cit. Rozdz. IV, § 22.

2) Loc. cit. Rozdz. V, § 29.

3) „O polskich tradycjach w wychowaniu“, Lwów, 1912 r., str. 11.

4) „Psychologja uczuć“, tłum. Okuski. Warszawa, 1901, str. 360.

w sobie pewien pogląd na świat, pewną kosmologię i metafizykę. Wpatrując się w zjawiska natury, człowiek coraz bardziej przekonywał się, iż rządzą nią stałe prawa i nawet zdarzenia nadzwyczajne nie są wynikiem przypadkowości, lecz koniecznym skutkiem działania pewnych przyczyn. Do pojmowania przyrody wprowadzono ideę porządku, która coraz bardziej stwierdzała przekonanie o rządach Boga nad światem. Pojęcie porządku kosmicznego doprowadziło do pojęcia porządku moralnego. Prócz władzy fizycznej, przyznaje się Bogu i etyczną. Stąd umysł ludzki dochodzi do ostatecznych uogólnień, uznając całkowitą jedność wszystkich procesów świata, mających jedno źródło w najwyższej potędze i mądrości.

Zgłębiając procesy świata fizycznego i moralnego, człowiek buduje coraz bardziej złożony gmach poglądu na świat, który o ile nie bywa zasilany głębokiem uczuciem religijnem, może przerodzić się w skomplikowany system metafizyczny, nie będący wykładnią prawdziwej religijności, lecz spekulatywnych dążeń umysłu ludzkiego. Dopiero wykwit uczuć religijnych wytwarza prawdziwą religję.

Uczucia te przechodzą swą ewolucję. Na najniższych szczeblach występują jako obawa; człowiek ugina się przed samą tylko mocą. Dopiero na wyższym szczeblu rozwoju uczucie religijne wspiera się na miłości i uwielbieniu.

Najwyższy poziom osiągnęła pod tym względem religja chrześcijańska, będąca podwaliną całej cywilizacji współczesnej. Szerzenie i potęgowanie nauki Chrystusowej, opartej wyłącznie na uczuciu miłości, wchodzi nieodłącznie w zakres zasadniczych i koniecznych zadań wychowania narodowego, zwłaszcza u nas, gdzie tyle złego czyni lekkomyślne szerzenie antyreligijności. Religja chrześcijańska, nie mówiąc już o niezmiernych zasługach jej dla cywilizacji, jest niewyczerpanym źródłem szczęścia indywidualnego i radości życia. Przeważającym pierwiastkiem w niej jest uczucie miłości, a więc czynnik, odrywający uwagę od celów samolubnych i wprowadzający do życia dążenia altruistyczne.

Miłość ze stanowiska psychologicznego stanowi twórczy i uszczęśliwiający pierwiastek w życiu każdego człowieka. Otóż najgłębiej w duszę może wkorzenieć ją tylko religja, która z uczuciem miłości kojarzy nadzieję szczęścia wiekuistego, a ze skrucą łączy darowanie winy, głosząc zaś wolność woli, czyni człowieka przed własnym sumieniem odpowiedzialnym moralnie za swe czyny.

To też religja chrześcijańska dokonywa istnych cudów pod względem wewnętrznych przeobrażeń człowieka. „Dziś jeszcze, pisze Keppler, podróżnicy wszelkich wyznań świadczą, że u nawróconych na chrześcijaństwo Chińczyków nawet wyraz twarzy się zmienia. Kiedy w zwyczajnym Chińczyku w najnieprzyjemniejszy sposób uderza

sceptycyzm, ironja i mrukliwa obojętność, serce każdego, kto zajrzy do kościoła katolickiego w Chinach, radosnem zdziwieniem napelnia niezwykle wyraz ufności, czci i świętości, jaki tam znajduje¹⁾.

Ujemne zjawiska życia ludzkiego wywołują w człowieku często protest przeciwko całemu porządkowi świata, czasem zaś powodują rezygnację z osiągnięcia wyższej szczęśliwości. Oba powyższe kierunki myślenia i odczuwania znalazły odbicie w systematach filozoficznych: z jednej strony bowiem wyłonił się pesymizm, sięgający od cyników aż do Schopenhauera, Hartmana i części Carleyle'a, z drugiej zaś stoicyzm i wszystkie jego kierunki pokrewne. Jedynie religja nie wprowadza ani protestu, ani rezygnacji do duszy ludzkiej. „W religji — mówi James²⁾, służenie prawu wyższemu nigdy nie bywa odczuwane jako jarzmo. Tępe poddaństwo pozostaje odrzucone gdzieś daleko, a na jego miejsce zjawia się nastrój przyjazny, rozpościerający się poprzez wszystkie stopnie od pogody do najwyższego uniesienia radosnego. Pomiędzy szarem i bezbarwnem godzeniem się na wszechświat rezygnacji stoickiej — z jednej strony — i przyjmowaniem go z wybuchami szczęśliwości przez świętych chrześcijańskich — z drugiej — istnieje olbrzymia różnica wzruszeniowa i praktyczna. Jest ona równie wielką jak różnica pomiędzy biernością i działaniem, jak pomiędzy usposobieniem obronnem i zaczepnem“.

Chrześcijaństwo przytem nie dławi naturalnych popędów, tylko je reguluje, oczyszcza i podnosi. Nakazując opanowanie siebie samego, podnosi poczucie siły i władzy nad sobą, dając jednocześnie najwyższy stopień zadowolenia i pozwalając miarkować popędy zmysłowe.

Ciągła myśl o bycie idealnym, ta charakterystyczna cecha wyższych kultów religijnych, głęboko wpływa na nasze uczucia i wolę. Ponieważ zaś religja kreśli również ideały porządku moralnego świata, ma więc też przepotężny wpływ na całe postępowanie ludzi oraz ich stosunki względem bliźnich. Naturalnie, tem większe będzie miał kult znaczenie, im więcej zawiera pierwiastków społecznych. Jeżeli poprzedza tylko na mglistych marzeniach o życiu przyszłym, jak np. dogmat buddyjski nędzy i nicości tego świata, przeciwstawiający czynnemu życiu ideał biernej nirwany, oczywiście, społecznych celów nie osiągnie³⁾.

W przeciwieństwie do pesymistycznej negacji życia, chrześcijaństwo wnosi optymizm, płynący z uczucia miłości, które, jako przewyciężenie egoizmu, jest zawsze najistotniejszym źródłem radości

1) Dr. P. Keppler, „Więcej radości“, str. 62.

2) William James, „Doświadczenie religijne“, przekład Jana Hempla, Warszawa, 1918 r., str. 36.

3) Prof. T. Achelis, „Socjologia“, tłum. Dra Krauza, Warszawa, 190

życia. Dlatego też chrystjanizm był i jest tak niesłychanie silnym i trwałym czynnikiem uspołecznienia człowieka, jego kultury obywatelskiej. Głosząc od wieków ideały nauki Chrystusowej, Kościół stał się jednym z najpoważniejszych czynników uspołecznienia. „Wiara bez uczynków martwą jest“ — oto jego hasło, które pobudzać ma do wywołania czynnej energii w duchu altruistycznym.

Po raz pierwszy we Francji zjawiała się myśl, aby kulturę społeczną obywatela, cały jego wewnętrzny porządek moralny oprzeć na czynniku rozumowym, na pouczeniu o obowiązkach względem kraju (*instruction civique*), niezależnie całkiem od sfery religijnego wychowania. Jest to jednak całkowite złudzenie, nie liczące się z całokształtem ustroju ducha ludzkiego. Najszersza i najbardziej pogłębiona wiedza o państwie i społeczeństwie nie pobudzi do postępowania, wypływającego z wyższych pierwiastków uczuciowych.

Olbrzymią potęgę egoizmu może w duszy ludzkiej zwalczyć tylko siła moralna, pochodząca nie z tego świata. Historia ludzkości dowiodła, że siłą taką było i jest chrześcijaństwo, które skruszyło świat starożytny i jego panowanie w sferze moralnej.

Wychowanie narodowe, nie oparte na kulturze religijnej, „wisi w powietrzu, jak mówi Foerster, jest złudzeniem i snem bez ukształtowanej mocy politycznej“¹⁾. A ta moc kultu religijnego wypływa z ogromnego niezależnienia duszy ludzkiej od wszystkiego, co słabe, co zawisłe od wszelkich ziemskich potęg i pokus. W wypadkach, kiedy siły panujące narzucają nam swą wolę, wskazują tryb postępowania, niezgodny z naszym sumieniem, wówczas trzeba wielkiej niezależności charakteru, aby przewyciężyć w sobie chęć schlebiana tym siłom.

Otóż głęboka religijność chrześcijańska, która niegdyś przeciwstawiała się całej potędze starożytnego Rzymu, potrafi rozwijać w duszy ludzkiej niezależność charakteru, umiejętność podporządkowania się przedewszystkiem ideałowi ducha, a potem dopiero siłom i potęgom świata.

Cechy takie bynajmniej nie zmniejszają wartości człowieka, jako obywatela kraju. Przeciwnie, czynią go tem zdolniejszym do poważnego traktowania obowiązków, pewniejszym i bardziej jednolitym w postępowaniu, zależnym bowiem przedewszystkiem od własnych przekonań. Takie niezawisłe charaktery są w każdym społeczeństwie niezmiernie cenione. Nie stanowią one wybujałych indywidualności, skłonnych do warcholstwa, gdyż są podporządkowane wielkiemu ideałowi altruistycznemu, który kielzna właśnie wszelką niekarność natury ludzkiej.

1) Fr. W. Foerster, „Staatsbürgerliche Erziehung“, Berlin, 1914, str. 197

Religia jest niezbędnym czynnikiem spójności państwowej i społecznej. Ona to skupia jednostki około wspólnego ideału i tem samem tworzy najsilniejsze więzy współistnienia. Życie społeczne, pełne walk, zawiści, zmagania się rozmaitych prądów, interesów musi mieć łączność na gruncie wspólnego ideału. Aby zaś mógł on istotnie odegrać taką rolę, winien sięgać aż do głębin ducha i być powszechny. Takim ideałem może być tylko religijny.

On również może wypielegnować wszelkie wyższe cechy uspołecznienia, jakimi są wierność przekonaniom i wysokie poczucie odpowiedzialności za własne czyny. Dzięki silnemu oddziaływaniu na sferę uczuciową, religia może nadawać przekonaniom tak wielką moc i prężność, że wywierają niesłychanie silny wpływ na naszą wolę i postępowanie.

Indywidualny charakter tego uczucia nietylko nie jest w sprzeczności z czynnikami społecznymi, lecz nawet je wspomaga. Natorp¹⁾ twierdzi, że religia pierwsza doszła do idei łączności całego rodu ludzkiego. Cała historia biblijna kultu chrześcijańskiego przeniknięta jest myślą wspólnego pochodzenia od prarodzców i wpływającej stąd jedności rodu ludzkiego. Stąd też wynika olbrzymia rola jej w historii ludzkości, jako czynnika, który od wieków działał na świadomość indywidualną w duchu uspołeczniającym.

Uczucie religijne budzi się w dziecku wcześnie i odrazu zaczyna wywierać wielki wpływ na jego postępowanie. Działając na sferę intelektualną, skłania do zastanawiania się nad początkiem i przyczyną poszczególnych zjawisk, jednocześnie zaś porusza sferę uczuć, wspierającą się na pojęciach doskonałości i nieskończoności. Te syntetyczne uczucia, ogarniając duszę ludzką, rodzą w niej idealizm, który ze sfery zjawisk pozaziemskich rozszerza się na sferę życia konkretnego.

Wśród dzieci, podobnie jak i u ludów najdzikszych, zjawia się poczucie potęgi nadmysłowej. Dlatego też tak łatwo poddają się wpływowi zabobonów, oraz istotnie religijnych wyobrażeń.

„Dla dziecka — mówi Herbart²⁾ — pozostającego w ścisłej zależności od rodziców lub osób, pielęgnujących je, te widzialne osoby zajmują miejsce, które zwykle poczucie zależności przypisuje mocom nadmysłowym; dlatego też początki religijnego nauczania powinny zasadać się na prostem tylko rozszerzeniu stosunku dzieci do rodziców, tak jak pierwsze pojęcia społeczne bywają brane ze sfery rodzinnej“.

1) „Socjalpädagogik“, § 34.

2) „Pedagogika ogólna, wywiedziona w celu wychowania“, przekład Teodora Stery, 1912 r., str. 82.

W rozwoju uczucia religijnego Natorp¹⁾ upatruje trzy stopnie. Na pierwszym człowiek żyje w okresie naiwnej wiary dziecięcej; wówczas personifikuje pojęcia i wyobrażenia religijne i nadaje im charakter czysto antropomorficzny. W tych wyobrażeniach, pozostających całkowicie w sferze ludzkości, dziecko znajduje stałe oparcie dla swych uczuć, które należy wzmacniać i zasilać, nie zaś mrozić jakąś krytyką, chociażby te wyobrażenia dziecięce były istotnie pełne naiwności. Chodzi tu bowiem przede wszystkim o uczucia, które zgasić łatwo, ale później na nowo rozpałić jest trudno.

Drugi okres w rozwoju tego pierwiastka następuje wówczas, gdy już zaczynają się formować pojęcia wyższe i powstaje pierwiastek krytyczny. Nie wszyscy naturalnie okres ten przechodzą w jednakowym stopniu. Umysł jednak giętkie, czynne przeżywają go w sposób gwałtowny i z właściwą młodości niepowściągliwością dochodzą do krańcowego nieraz sceptycyzmu. Otóż zadaniem wychowania w okresie tym winno być wpojenie w młodzież przeświadczenia, że człowiek nie ma prawa lekkomyślnie rozstrzygać zagadnień, nad którymi pracuje duchem swym ludzkość od wieków. Jeżeli wychowanie przystąpi z gorącym uczuciem do pracy nad rozwojem czynnika religijnego, wówczas trud jego będzie dziełem serca i, jako takiego, zgóry można przesądzić jego powodzenie. Istota bowiem religijności opiera się na czynniku uczuciowym. Wprowadzanie natomiast do tej sfery suchego i chłodnego racjonalizmu, usiłowanie przekonania czysto rozumowemi argumentami może nie osiągnąć żadnego skutku.

Oddziaływanie uczuciowe winno również mieć charakter pozytywny, t. j. polegać na budzeniu miłości. Wszelkie pierwiastki negatywne, jak np. straszenie okropnemi skutkami słabej wiary, mogą wyrzucić wpływ wprost odwrotny, gdyż natur śmiałych, niezależnych nie pociągną, skłaniając je raczej do opozycji, niż uległości. Tylko pozytywny wpływ ma w tej sferze, jak zresztą we wszystkich innych, głębokie budujące znaczenie.

Naturalnie, silnie wierzącemu wychowawcy trudno się powstrzymać od wewnętrznego protestu, jeżeli nie widzi głębszego oddziaływania swego w tej sferze na duszę dziecka. Niech jednak wówczas nie unosi się gniewem, ani stara się narzucić swego przekonania. Najlepszą drogę obierze, jeśli spotęguje swą miłość i zdoła natchnąć nią swych wychowanków. Wówczas nie trzeba będzie nawet racjonalistycznych pierwiastków, aby wywołać głębokie przeobrażenia i w sferze pojęć odnośnych.

1) „Socialpädagogik“, § 34, Cz. III.

Do najgórniejszych stopni rozwoju dochodzi czynnik religijny w wypadkach osiągnięcia wyższego zakresu wiedzy w tym kierunku i uznania jej za prawdę. Oczywiście, w tych zrationalizowanych kształtach pierwiastek religijny może nabrać głębszego znaczenia jedynie wówczas, gdy jest ugruntowany na szerokim podłożu należycie rozwiniętej i wykształconej odnośnej sfery pojęć.

Tak zharmonizowany pod względem treści umysłowej, oraz uczuciowego podkładu pierwiastek tworzy już najwyższą siłę moralną w duszy człowieka.

Wychowanie narodu polskiego, zwłaszcza w dobie odradzającego się jego bytu politycznego, musi wspierać się na najgłębszych czynnikach etycznych, ogarniających najszerze warstwy ludzkie. Takim czynnikiem jest uczucie religijne, które wypiastrowało całą naszą cywilizację, które w swej formie zachodnio-europejskiej ochroniło nas od wynaradawiających wpływów religii wschodniej. Zawierając u podstaw swych czynnik miłości, było ono, jest i będzie zawsze najsilniejszym źródłem wszelkiego czynu, wszelkiego wysiłku twórczego.

Religijność, naturalnie, nie powinna być traktowana jako środek, wiodący do spełnienia zadań społecznych, lecz jako jeden z głównych celów wychowania. Gdyby zajęło ono inne pod tym względem stanowisko, znalazłoby się niechybnie wobec niemożliwych do rozstrzygnięcia walk w duszy ludzkiej. Jednocześnie, wątpliwą jest rzeczą, aby zyskało wówczas uznanie wśród lepszej części społeczeństwa i poparcie wśród warstw najszerzych. Uczucie religijne zeszloby wówczas z wyżyn pozaziemskiego czynnika, patrzącego w wieczność, i zniżyłoby się do roli narzędzia w rękach doczesnych celów, aspiracyj i dążeń. A wówczas potęga jego zmalałaby i tem samem nie mogłoby rozciągnąć całokształtu możliwego wpływu na życie społeczne.

Religję zatem trzeba pielegnować, jako najsilniejszy motor cywilizacji, ale religję prawdziwą, nie martwych tekstów, lecz żywych uczuć i czynów użytecznych, a zarazem podniosłych. Duch narodowy może się rozwinąć w całej pełni jedynie wówczas, gdy wyłoni z siebie pierwiastki twórcze w sferze rozumu, woli i uczuć, gdy zdobędzie się na czyny, będące objawami genjuszu, bohaterstwa i świętości.

„Otóż genjusz — jak mówi Prus¹⁾ — rodzi się z mądrości, bohaterstwo — z trudów, a świętość — z religji“.

1) „Nasze obecne położenie“.

B. Uczucia społeczne.

1. Sympatja.

Ze wszystkich uczuć, powstających na tle współzycia, najogólniejszy charakter ma sympatja. Z niej biorą początek wszelkie inne uczucia społeczne, zróżniczkowane w swych formach i kształtach.

Biologowie mówią, że geneza sympatji sięga aż do pierwotniaków. Najprostsza materja organiczna, protoplazma, okazuje objawy przyciągania i odpychania. Jedni uważają to za pierwotne stany świadomości, inni, np. Verworm¹⁾ widzą w tego rodzaju przejawach zjawiska chemiko-fizyczne.

Faktem jednak niezbitym jest, że stan świadomości, zwany sympatją, rozwija się i doskonali w miarę posuwania się po drabinie coraz wyższych organizmów. Cały szereg faktów z życia zwierzęcego naprowadza nas na myśl, że stopień i zakres sympatji zależą od jasności i szerokości myślenia²⁾. Brak uzdolnienia umysłowego wśród zwierząt trawożernych sprawia, iż pomimo współzycia w stadach nie okazują one w psychicznym swem życiu szerokiego zakresu uczuć. Tymczasem np. pies, który przeżywa o wiele bardziej złożone i różnorodne stany umysłowe, uzdolnił się do doświadczania znacznie większego zakresu uczuć sympatji.

Wśród rodzaju ludzkiego uczucia altruistyczne mogą się rozwijać tam tylko, gdzie istnieje współzycie. Tem żywszy charakter i szersze kształty przybierają te uczucia, im wyższą kulturę posiada dane środowisko. U ludów cywilizowanych sympatja objawia się względem każdego, nawet cudzoziemca. Ludy pierwotne czują wstręt ku obcym. Społeczeństwa i jednostki wraz z rozwojem cywilizacji darzą swą sympatją coraz to szersze koła, przekraczając stopniowo kręgi rodziny, rodu, plemienia i włączając w zakres swego współczucia tych nawet, którzy niegdyś byli przedmiotem nieubłaganej nienawiści.

Uczucie sympatji etycey zaliczają do najważniejszych ze wszystkich poruszeń serca ludzkiego. Jest ono podstawą prawie wszystkich cnót społecznych, brak zaś jego bywa źródłem wielu wad, grzechów i ułomności. Kto potrafi żywo, silnie czuć sympatję ku innym, ten posiada w sobie podkład duchowy, na którym mogą zakwitnąć wszelkie inne, najcenniejsze pod względem społecznym uczucia, jak życzliwość, uczynność, miłosierdzie i t. d. Człowiek taki czuje się rów-

1) „Psychophysiologische Protisten-Studien“, Jena, 1889.

2) Herbert Spencer, „Principles of psychology“, t. IV, § 507.

niez skłonnym do łagodności, do przebaczenia uraz, słowem, jest zdolny do współżycia z innymi.

Przeciwnie, jeżeli uczucie to jest przytępione, wówczas nasze „ja“ staje się światem samo dla siebie, rozwija się egoizm, z którego wynikają wszystkie występki. „Okrucieństwo bowiem, niemiłosierdzie, zawziętość, niewdzięczność, nieczułość, skąpstwo — wady, jak mówi dr. Wald, są bezpośrednio przywarami człowieka, który z nikim nie sympatyzuje, lecz żyje według praw swego własnego ja, swej własnej surowej nieociosanej natury“¹⁾. Charaktery tego rodzaju odosobniają się od społeczeństwa, a jeżeli gotowe są czasem coś dla niego uczynić, to jedynie z pobudek ego-altruistycznych, t. j. spodziewając się stąd korzyści dla siebie. Wszelkie odosobnienie duchowe jest ogromną stratą moralną dla człowieka. A przeto jednostka, która nie czuje nici sympatji, łączących ją z własną rodziną, narodem, ludzkością całą, taka jednostka skazana jest na pustkę ducha i próżnię życia. Nieszczęście jej jest wielkie, i najczęściej boleść ogromna przenika każdą chwilę nędznego istnienia.

Ludzie, którzy doznali wielkiej krzywdy moralnej, nieraz tracą uczucia sympatji i miłości ku bliźnim, a wówczas w całej pełni czują swe nieszczęście i wielkie zubożenie życia duchowego. Przeciwnie, wszelkie spotęgowanie się tego uczucia przez rozwój wyobrażeń i wewnętrznej treści prowadzi człowieka na wyższe szczeble szczęśliwości.

Łącząc pokrewne duchy w jedną solidarną całość, uczucie to wydobywa z tajemnych głębin naszego serca zdolność do pracy i wysiłku, nawet poświęcenia dla ideału. A przeto wychowanie narodowe, dążąc do wydobywania z ducha ludzkiego najcenniejszych pierwiastków, musi zwrócić pilną uwagę, ogromną troskę rozciągnąć nad kulturą uczuć sympatji i miłości w młodych pokoleniach.

Zwłaszcza wychowanie polskie, tak okropnie pod tym względem upośledzone przez długo panujący u nas obcy, wrogi system pedagogiczny, musi obecnie wyteńczyć wszystkie siły, aby wypełnić i wyrównać powstałe w charakterze narodowym szczyby. Żaden inny naród nie okazuje chyba takiego braku uczuć sympatji, jak nasz. Czy w życiu publicznym, czy prywatnym, wszędzie panuje raczej nastrój nieprzyjazny i wrogi, niż uczucie sympatji i miłości. W stosunkach politycznych, klasowych, społecznych na każdym kroku okazuje się tyle zawiści i antagonizmów, że nieraz jednostki wrażliwe zniechęca to do jakiegokolwiek działalności i obcowania z ludźmi.

1) Dr. Wald, „O sympatji“, przekład Goldszmita, Warszawa, 1883 r., str. 46 i nast.

Mnóstwo sił marnuje się przez to, niesłychana ilość energii moralnej zatracą się we wzajemnych walkach i wylewach nienawiści. Chcąc uzdrowić chorą duszę narodu, wychowawca polski winien poważną zwrócić uwagę na tę stronę swego zadania. Wszystko, co może spotęgować i rozwinąć uczucia sympatji i miłości, winno znaleźć jak najszerze uwzględnienie w jego systemie.

Kształcąc uczucie sympatji, wychowawca winien wystrzegać się wytwarzania tych postaci uczuć, które nie pobudzają do działania w celu niesienia ulgi cierpieniom. Stąd też uczucia litości nie powinny być budzone wyłącznie i głównie zapomocą czułych powiastek, lecz raczej przez wskazanie rzeczywistych przykładów nieszczęść, które dają pole do pewnej czynności dobroczynnej.

Jest bowiem jedno miłosierdzie, przychodzące z pomocą nieszczęśliwym bez rozczulania się, bez obrażania ich godności i ambicji, drugie zaś — płytkie, zniewieściałe, biorące początek ze słabości ducha, z próżności, z chęci pokazania się litosnym i rozplywające się w czezych słowach.

Litość, jako jedna z form sympatji, jest uczuciem altruistycznym, którego natężenie zależy od rozwoju wyobraźni, dzięki której wytwarzamy sobie pojęcie o cierpieniach ludzi, oraz od stopnia wrażliwości, która pobudza do działania naszą wyobraźnię. Dzieci zazwyczaj mało okazują przystępu temu uczuciu. Nieraz, dręcząc zwierzęta domowe, schwymane małe ptaszki lub owady, zadziwiają nas zdumiewającą nieczułością. Najeczęściej płynie to z nadmiernej ich ruchliwości, oraz braku zastanowienia. Wzruszenia dzieci są bardzo płytkie, lada drobnotka odwraca ich uwagę; dlatego też i współczucie u nich, choć szczere, nie trwa długo.

Aby rozwinąć w dziecku uczucie litości, winniśmy przede wszystkim odwoływać się do jego wrażliwości i wyobraźni. Jeżeli przyzwyczajając je będziemy do zastanawiania się nad cierpieniami innych, jeżeli będziemy zwracali uwagę na smutne wypadki, zdarzające się w jego otoczeniu, pierwiastkowa obojętność zniknie. Ponieważ zaś uczucie litości jest zaraźliwe, trzeba więc, abyśmy sami okazywali miłosierdzie.

Warunkiem żywego uczuwania litości i wogóle sympatji ku innym jest rozwój uczuciowości, poddającej się z łatwością wzruszeniom. Usposobienie chłodne, mało skłonne do wzruszeń, niezdolne bywa również do sympatji. Zbyt silna skłonność do zatrzymywania się nad własnymi doznaniem afektowemi nie łączy się ze zdolnością do uczuwania żywszej sympatji ku innym. Jeżeli ktoś nieustannie zagłębia się w swych cierpieniach, analizuje własne stany ducha i nie może od nich oderwać swej świadomości, wówczas staje się nieczułym na radości lub smutki innych.

Wreszcie żywość wyobraźni jest również niezbędnym warunkiem uczucia sympatji. Jeżeli mamy do czynienia z wyobraźnią tępą, wówczas nawet przy silnym temperamencie wzruszeniowym współczucie nie może osiągnąć stopnia subtelnej i rozległej sympatji.

Przeciwnieństwem sympatji jest antypatja.

Mając na niższych stopniach charakter czysto samorzutny, wychodzi ona poza granice odruchu psychicznego w miarę, jak sięgamy od prostych do bardziej złożonych jej przejawów.

Analiza psychologiczna w każdym akcie antypatji może, według Ribot'a¹⁾, rozróżnić trzy czynniki składowe: akt poznawczy, stan uczuciowy i ruchy lub dążności ruchowe. Akt poznawczy, jako pierwszy moment całego procesu, ma charakter zazwyczaj pierwotny, zbliżony do instynktu, powstający drogą intuicji, co najwyżej zaś, zbliżony do wrażenia lub sądu prostego. O procesie jakiegoś rozumowania, podporządkowanym prawom logiki, niema w tych wypadkach mowy. Stan uczuciowy ma zabarwienie przykre w przeciwieństwie do zjawisk sympatji, które zawsze łączą się z nastrojem przyjemnym.

Czynniki ruchowe przybierają charakter powściągający, albowiem impulsy bywają zahamowane. Następuje cofnięcie się w siebie samego, przybranie postawy obronnej. Zaczepnie i czynnie występuje antypatja tylko w tych wypadkach, gdy łączy się ze wzruszeniem takim, jak gniew, albo z taką namiętnością, jak nienawiść.

Jeżeli sympatję wyczuwają ku sobie duchy pokrewne, antypatję, przeciwnie, usposobienia różne i odmienne. A przeto człowiek umysłowo nierozwinięty najczęściej odczuwa wstręt ku jednostkom inteligentnym, zwłaszcza jeżeli do tego uczucia przyłączy się zazdrość z powodu niemożności osiągnięcia ich poziomu umysłowego. Również jednostki odmiennej kultury obyczajowej, towarzyskiej lub moralnej odczuwają ku sobie antypatję. Tak naprz. ludzie ordynarni i brutalni najczęściej czują wstręt i odrazę do jednostek dobrze wychowanych i wytwornych w obejściu. Również osoby, noszące się nie dbale i bez gustu, czują żywą niechęć ku osobnikom, mającym żywsze poczucie estetyczne pod tym względem i t. d.

Niektórzy ludzie już od pierwszego wejrzenia pociągają ku sobie serca, inni zaś odrazu wydają się niesympatycznymi. Od czego to zależy? Otóż wytwarza to cały wewnętrzny skład ducha ludzkiego. Rządzi tutaj prawo biegunowości. Okazuje się ono we wzajemnem przyciąganiu istot podobnych sobie, lecz wprost przeciwnych w objawach szczegółowych. „Pokrewne dusze pozdrawiają się zdaleka“ — mówi poeta.

¹⁾ „Z zagadnień psychologii uczuć“, str. 105.

Ten sam objaw spostrzegamy w naturze: różne bieguny magnesu, stosu elektrycznego, przyciągają się wzajemnie. W świecie organicznym zachodzi ciężenie ku sobie różnych płci. Schopenhauer twierdzi, że jednorodność lub różnorodność ducha od pierwszego zbliżenia bywa rozpoznawana między ludźmi. Jednakowo myślący ludzie prędko się wzajemnie znajdują i jakby magnetycznie nawzajem się przyciągają. „Gdybyśmy np. wyobrazili sobie towarzystwo — pisze dr. Wald — złożone z samych rozumnych i dowiepnych ludzi, w któremby tylko dwóch głupców się znajdowało, to uczują się oni sympatycznie ku sobie pociągnięci, tak iż każdy z nich będzie serdecznie się cieszył z tego, że przynajmniej jednego rozumnego napotkał człowieka“¹⁾. Dla tych samych przyczyn łatwo w zgromadzeniu odnajdują się dwaj ludzie nikczemni i czują ku sobie pociąg.

Wzajemne zbliżenie się usposobień całkiem różnorodnych jest bardzo wątpliwe. Rzadko bowiem szlachetność zbliży się do podłości, człowiek zaś rozumny przystanie do głupca. Sympatja jest poczuciem powinowactwa wewnętrznego. Im istota ludzka jest wrażliwsza, tem ono jest żywsze. Ponieważ według niektórych obserwatorów kobieta wogóle odznacza się większą wrażliwością uczuć, niż mężczyzna, częściej więc, niż on, kieruje się uczuciami sympatji i antypatji.

Najczęściej sympatji lub niechęci względem człowieka nabieramy już za pierwszym spojrzeniem. Powierzchnowość, wyraz twarzy, sposób zachowania się istotnie zazwyczaj malują wewnętrzny stan człowieka, ale nie są rozstrzygającym czynnikiem pod tym względem. Czasem razi nas jakaś twarz ponura i smutna. Po bliższem poznaniu przekonujemy się, że jest to człowiek, który dużo cierpiał, lecz bynajmniej nie jest zły lub zepsuty. Zwłaszcza, jeżeli przystępujemy do obserwacji z jakimkolwiek uprzedzeniem, wówczas sąd nasz nie może być bezstronny i trafny. „Jakże szpetną — pisze dr. Wald — wyda nam się twarz człowieka, którego sława jest splamiona, i jak, przeciwnie, rozjaśni się ona naraz przed naszymi oczyma jednocześnie z rehabilitacją jego charakteru“.

Jeżeli sympatja jest czynnikiem uspołecznienia i rozwoju etycznego, to przeciwnie, wszelkie uczucia ujemne ku ludziom mają pod tym względem charakter niszczyielski. Nie mówiąc już o tem, że przyczyniają się do rozstroju współżycia, przede wszystkim w sposób destrukcyjny działają na charakter indywidualny.

Przebywanie duchowe w ciągłej nieżyczliwości dla innych jest dla samego osobnika, żywiącego te uczucia niechęci i nienawiści, bardzo szkodliwe. „Gdy ludzie życzą sobie nawzajem niepowodzenia i swą złość wylewają na innych — mówi Mulford — wszystko szkodliwe

1) Dr. Wald, „O sympatji“, przekład Goldszmita Warszawa, 1883 r., str. 17.

spada na nich samych z dziesięciokrotną siłą¹⁾. Rozmyślając o błędach i niedoskonałościach innych, wchłaniamy je w siebie, tworzy się bowiem na kanwie naszego życia umysłowego cały splot skojarzeń, który już będzie naszym nabytkiem i zwróci się przeciwko nam w stosownej chwili.

Przeciwnie, sympatja, życzliwość, darowanie win cudzych jest najwyższym czynnikiem naszego własnego doskonalenia i pomnaża naszą szczęśliwość, gdyż wytwarza tryb myśli i uczuć, które zniewalają innych do sympatji ku nam i duchowo nas podnoszą.

Czynić dobrze innym jest to przyswajać sobie samemu wszystkie pierwiastki siły i dobra. Czynić źle i nienawidzić jest to sprowadzać na siebie niszczące potęgi złego. Kiedy oczy nasze otworzą się na tę prawdę, poczucie samoobrony skłoni nas do wykorzenia z serca wszelkiej nienawiści. Ci, którzy żyją złością, zginą od złości i do nich to stosują się słowa: „Kto wojuje mieczem, zginie od miecza“. Każda myśl zła jest obosiecznym mieczem, zagrażającym dwu osobom naraz. Należy więc tych myśli złych, nieżyczliwych ku bliźnim unikać, odpędzać je od siebie.

Jak to uczynić? Trafną odpowiedź na to pytanie daje Mulford²⁾:

Kiedy sobie powiesz stanowczo: „Nie chcę w żadnym człowieku widzieć nieprzyjaciela“, nie będziesz miał nieprzyjaciół — pisze Mulford. — Kiedy trwamy w tem przekonaniu, że mamy wrogów, tworzymy ich sobie dookoła, bo otaczający nas ludzie odczuwają prąd podejrzania, który ku nim wysyłamy, i są nim przykro dotknięci i podrażnieni. Jeżeli zaś ciągle wypromieniamy z siebie myśl: „Nie jestem twoim przeciwnikiem; owszem, czuję się przychylnie usposobionym względem ciebie i pragnę cię pokochać coraz bardziej“ — nikt nie oprze się przyciągającej sile naszej życzliwości i dobroci, bo myśl dobra i chętna zawsze jest silniejsza od złej, gdyż jest ona prawem natury.

Myśl, tak trafnie ujęta przez amerykańskiego pisarza, winna znaleźć w wychowaniu szerokie zastosowanie. Wyrobienie głębokiego przeświadczenia w tym duchu już będzie czynnikiem, powściągającym nieraz objawy nieżyczliwości, oraz niechęci, napotykanę często wśród dzieci.

Jeżeli myśl o szkodliwości tego rodzaju nastrojów głęboko wrośnie w duszę człowieka, to znajdzie w niej siłę odporną względem ujemnych skłonności w tym kierunku. Prócz przeświadczenia jednak,

1) Prentice Mulford, „Przeciw śmierci“. Wyd. III. Warszawa, 1910 r., str. 70.

2) Prentice Mulford, „Niewyżyskane siły życia“. Przekł. z ang. Warszawa, 1911 r., str. 106

jako czynnika pojęciowego, należy rozwijać odpowiednią dziedzinę uczuć dodatnich, jako podłoże, na którym będzie się rozwijała sfera odnośnych wyobrażeń.

Przedewszystkiem więc atmosfera i duch wychowania winny tchnąć uczuciami sympatji i miłości. Dopiero w takiej atmosferze mogą się zrodzić szersze uczucia altruistyczne, mając trwale podstawy i urodzajny grunt w najgłębszych warstwach życia indywidualnego.

„Miłość im jest szersza, tem jest doskonalsza“ — powiedział Skarga. W wychowaniu winna ogarniać zarówno stosunek starszych pokoleń do młodszych, jak i wszelkie wzajemne stosunki, wynikające ze wspólności zadań i pracy. Im głębiej, im silniej te czynniki uczuciowe przenikną do rozwijającej się świadomości, tem trwalsze pozostawią w niej ślady.

Wszelkie natomiast czynniki chłodu, zbytnej surowości, złego obejścia się są niezmiernie szkodliwe w wychowaniu nie tylko pod względem indywidualnym, ale i społecznym. Zwłaszcza kierownictwo pedagogiczne, skupiające w sobie wszystkie moralne czynniki życia szkolnego, jest ogromnie odpowiedzialne za ów zasadniczy ton uczuciowy wychowania. Żadne zdobycze karności, osiągnięte surowością i chłodem atmosfery szkolnej, nie okupią tych strat, jakie ponosi młodzież w najgłębszych czynnikach życia moralnego wskutek słabego rozwoju uczuć sympatji. Wzajemne stosunki wśród młodego pokolenia mogą tylko wówczas rozwinać te uczucia, gdy oparte są na czynniku przyjaźni i koleżeństwa.

2. P r z y j a ż ń .

Przyjaźń jest to oparte na wolnym wyborze przywiązanie osób, które sympatyzują ze sobą, obdarzając się wzajemną życzliwością i zaufaniem. Aby uczucie to było trwałe i głębokie, nie może opierać się na interesie, gdyż spoidło takie jest niestałe i zmienne. Ponieważ utylitarne względy opanowują zazwyczaj dusze ludzkie dopiero w wieku późniejszym, więc prawdziwa przyjaźń najczęściej zawiązuje się pomiędzy młodzieżą. Nawet dzieci czują wielki popęd ku zwierzaniu się i wywnętrzaniu, to też zbliżają się często ze sobą i nawiązują nici przyjaźni, trwającej nieraz przez całe życie.

Od uczuć tych nie należy odwozić dzieci i młodzieży. Rodzice, którzy nie pozwalają swym dzieciom bawić się i przyjaźnić z rówieśnikami, wszczepiają w ich serca sobkostwo, nieufność, podejrzliwość, pozbawiając jednocześnie jednego z najpotężniejszych czynników rozwoju pierwiastka altruistycznego.

Naturalnie, aby uczucie przyjaźni rozwinęło się w trwały związek, niezbędne są tu pewne warunki.

Wymaga ono pewnej zgodności w zasadniczych poglądach i sprawach życiowych. Musi być mianowicie pewna wspólność ideałów i poziomu moralnego. Nie wynika stąd bynajmniej, aby we wszystkich kwestjach przyjaciele byli zawsze tego samego zdania. Przyjaciółmi mogą być ludzie zawodów różnych i zapatrywań odmiennych. Nawet w tej samej sferze pracy mogą być całkiem różnorodnych poglądów. Dwaj artyści np. w kwestjach, dotyczących sztuki, dwaj uczeni w pewnej dziedzinie wiedzy mogą być różnego zdania, a jednak zespoleni ścisłym węzłem przyjaźni. Nigdy jednak nie będą przyjaciółmi ludzie, będący odmiennego zdania w sprawach uczciwości i honoru. Wyższe bowiem ośrodki uczuciowe, panujące w duszy ludzkiej, a takimi są właśnie ideały etyczne, ubezwładniają wszelkie uczucie przyjaźni, jeżeli ono z nimi nie harmonizuje.

Przyjaciół należy dobierać sobie bardzo oględnie. O ile serdeczne stosunki z osobami o wysokiej wartości moralnej, są dla nas dobrodziejstwem, o tyle przyjaźń z ludźmi o niskich popędach, poziomych upodobaniach i wielkich wadach charakteru jest zgubna. Nic bowiem nie przenika do naszej duszy z taką łatwością, jak myśli, uczucia, popędy i przekonania naszego przyjaciela. Ani nauczyciel, ani brat, ani nawet rodzice nie wywierają na duszę człowieka tak silnego i stanowczego wpływu, jak rówieśnik-przyjaciel. „Wchłaniamy — mówi Mulford¹⁾ — w siebie myśli tych ludzi, do których czujemy największą sympatię i z którymi najczęściej prze-stajemy. Jeżeli są od nas niżsi i żyją myślowo w bardziej poziomych sferach, wówczas cierpimy szkodę długotrwałą, gdyż wyższy i subtelniejszy duch zawsze ulega w towarzystwie nierównem.

Lepiej więc nie utrzymywać żadnych stosunków towarzyskich, niż utrzymywać je z ludźmi rozprzężonymi, nie mającymi przed sobą żadnego celu. „Dla człowieka — pisze Mulford, — który dąży w życiu do pewnego określonego celu, mając przed sobą ostro narysowany plan, obcowanie z ludźmi, którzy się tym celem lub planami nie interesują, będzie przeszkodą, może nawet zgubą. Wielka przeczność jest konieczna, gdy mamy udzielić komukolwiek naszych chwil wolnych. Kto zaprzyjaźni się z nierówną sobie osobą, czy to będzie mężczyzna, czy kobieta, utraci w swych przedsięwzięciach dużo ze swej siły duchowej, gdyż niższy człowiek, z którym się przyjaźni, odsunie linję czynu lub wyrze na nią swój wpływ. Od towarzyszków naszych wolnych pochodzą pierwiastki, które mogą oznaczać życie lub śmierć, odwagę lub teńhorzostwo...“²⁾.

1) Prentice Mulford: „Przeciw Śmierci“. Wyd. III. Warszawa, 1910 r., str. 31.

2) Loc. cit., str. 119.

Asymilując cudze uczucia, myśli, popędy, przetwarzamy niejako własną indywidualność. O ile ta asymilacja dotyczy istot o wyższej kulturze i umysłowości, splaywa stąd na nas niezmierna korzyść moralna. Natomiast przestawanie z ludźmi, mającymi niższe upodobania, gusty i popędy, wyrządza niesłychaną szkodę. Słusznie mówi wspomniany autor, że zbyt długie przestawanie z ludźmi podrzędnego ducha zmniejsza naszą wartość wrodzoną, gdyż przyswajamy sobie od nich cząstkę ich cynicznych, posępnych albo samolubnych myśli. Gdy wolę naszą opanuje niższa istota, poczynamy wątpić o tem, w cośmy najbardziej powinni wierzyć — we własne siły.

Pod względem wychowawczym przyjaźń ma znaczenie bardzo wielkie.

Należy ona do związków, które najsilniej łączą ze sobą ludzi. Poza rodzinnymi stosunkami żadne inne nie dają pola do takiej otwartości, wylania i szczerości, jak przyjaźń. Nieraz wywiera ona nawet silniejszy wpływ, niż rodzina, zwłaszcza jeżeli atmosfera domowa nie odznacza się wielką harmonją i miłością. Dlatego też Grecy niesłychanie wysoko cenili przyjaźń i uważali ją za najpotężniejszy czynnik wychowania, zwłaszcza, że życie rodzinne nie osiągnęło u nich wyższego stopnia rozwoju i słaby wpływ wywierało na charakter człowieka. Oczywiście, przyjaźń najłatwiej bywa zawierana w młodych latach, a zwłaszcza w wieku, kiedy się wychodzi z domu rodzicielskiego, a jeszcze nie wstępuje w związek małżeński. Dusza nasza otwarta jest wówczas dla uczucia przyjaźni, najwięcej jeszcze mamy w sobie szczerości, najłatwiej zblizamy się do człowieka; natura ludzka czuje wtedy wewnętrzną potrzebę dzielenia się swemi myślami, uczuciami, doznaje chęci poznania cudzych doświadczeń. Ale i w wieku dojrzałym przyjaźń zasila i wzbogaca wszelkie przeżycia indywidualne.

Jak już wspominaliśmy, przyjaciel może odczuwać te same zjawiska, co my, inaczej i nieraz mieć na te same sprawy odmienne zapatrywania. Dzięki jednak wielkiemu z nami zbliżeniu i szczerości dzieli się swemi spostrzeżeniami i poglądami. Wskutek tego własne doświadczenie pogłęwiamy przeżyciami naszych przyjaciół, co, rozumie się, wzbogaca w wysokiej mierze nasze zasoby duchowe. Z biegiem życia jednakże skłonność do zawierania przyjaźni słabnie. Człowiek staje się bardziej ostrożnym, rozczarowania zaś najczęściej gaszą szczerość i wylanie uczuć. Wówczas nie rozglądamy się już za pozyskaniem nowych przyjaciół. Co najwyżej przybywają wtedy związki „przyjaźni“, płynące raczej z interesu, niż z doboru charakterów. W ten sposób powstaje przyjaźń na tle stosunków politycznych, zawodowych, literackich i t. p.

Przemijają one jednak prędko, najczęściej z chwilą, kiedy kończy się interes. W każdym razie nie są tak silne i głębokie pod wzglę-

dem swego wpływu na nasz charakter, jak węzły, zawarte bezinteresownie w okresie młodości. Ponieważ wówczas przyjaźń zdolna jest nawet do ofiary i poświęcenia, jest więc czynnikiem, kształcącym etyczne strony naszego charakteru. Jako taki czynnik, wychowanie narodowe winno poważnie wziąć przyjaźń pod uwagę i szczepić to uczucie w duszach młodzieży.

Wszystko bowiem, co rozwija pierwiastek altruistyczny w duszy naszej, jest przyczynkiem do wychowania społecznego i obywatelskiego. Natury zamknięte w sobie, żyjące samotnie, niezdolne do przyjaźni w wieku młodym, z pewnością nie otworzą się w okresie dojrzałości, a tembardziej na starość. Od tego zasklepienia, będącego przejawem egoizmu, należy chronić i ratować dusze młode. Głęboka i gorąca przyjaźń może stać się wielkim i niezastąpionym środkiem, wiodącym niezawodnie do rozszerzenia się serca ludzkiego.

3. K o l e ż e ń s t w o .

Stosunek analogiczny, pod względem zaś wpływu zbliżony do przyjaźni, aczkolwiek nie tak ścisły i trwały, stanowi koleżeństwo. Wyraz „collega“ oznaczał początkowo uczestników jednego kolegjum, czyli szkoły, a więc rozciągał się jedynie na uczniów tej samej uczelni. Dziś ma o wiele szersze znaczenie, gdyż obejmuje nie tylko uczniów jednej szkoły, ale wogóle wszystkich współpracowników jednego zawodu.

Tam, gdzie ludzie razem pracują, razem nieraz doświadczają wspólnych trudów i przyjemności pracy zawodowej, gdzie wyświadczają sobie wzajemne usługi, tam wyrasta koleżeństwo, jako specjalny węzeł, łączący ludzi w jedną całość solidarną.

Podobnie jednak jak przyjaźń, solidarność koleżeńska musi się wspierać na moralnych podstawach, gdyż w przeciwnym razie staje się czynnikiem szkodliwym i prowadzi do rozkładu życia społecznego.

O ile więc poczucie solidarności w sprawach uczciwych, w pracy, w dążeniu do wzniosłych celów jest jedną z najpotężniejszych dźwigni życia społecznego, o tyle w sprawach niemoralnych wszelka solidarność jest złem i winna ustąpić przed wymaganiami dobra ogólnego. Dlatego też koledzy, przejęci jakimiś wyższymi dążeniami i uczciwi, nie będą zachowywali solidarności z tymi, którzy odbiegają od ich dążeń, którzy stają w poprzek zadaniom ich pracy zawodowej.

Najsilniejszy wpływ wywiera koleżeństwo szkolne. Tu młodzieńcze dusze stają po raz pierwszy w życiu przy wspólnym warsztacie pracy nad wydoskonaleniem własnym, nad wykształceniem umysłu, rozwojem uczuć i zdolności do czynu. W sposób poważny i systematyczny są tu skierowane ich usiłowania ku osiągnięciu nie tylko

własnego dobra, lecz i pożytku społecznego, ku rozwojowi takich zalet ducha i ciała, któreby potem, gdy dorosną, mogły się stać czynnikiem dobra ogólnego. W szkole więc powinno kwitnąć koleżeństwo w granicach jak najszerszych, a zarazem z podłożem wysoce etycznym.

Jeżeli bowiem ta solidarność w imię koleżeństwa w człowieku dojrzałym powołuje do życia wiele zalet osobistych, to na młodzieży ma wpływ stokroć silniejszy i skutki nieskończone bardziej dobroczynne. Na tle bowiem koleżeńskości szkolnej rozwija się poczucie solidarności z całym społeczeństwem, wyrabiają się powściągi moralne w chwilach, gdy na szali ducha waga się interesy osobiste a dobro ogółu.

Dlatego też najlepszymi ludźmi w przyszłości zostają ci, którzy umieli być dobrymi kolegami w szkole. Przeciwnie, źli koledzy są w życiu zazwyczaj ujemnymi typami moralnymi.

Aby jednak koleżeństwo szkolne wydało tak dodatnie owoce, musi wypływać ze źródeł najbardziej etycznych. Nie wszyscy jednakowo są obdarzeni pierwiastkami moralnymi ducha: jedni wyższą trzymają pod tym względem miarę, inni stoją niżej. Stąd wynika obowiązek dla najczystszych charakterów i najbystrzejszych umysłów stworzenia właśnie tak czystej atmosfery koleżeńskiej w szkole, aby przenikała wszystkich, aby reszta, chłonąc ją, nabierała cech, zbliżonych do wartości moralnej najlepszych jednostek. Świadomość tego wpływu, jaki ma inteligentniejszy i zacniejszy kolega na innych, winna pobudzić go do tem większego baczenia na siebie, trzymania na wodzy złych zachcianek.

Jeżeli w szkole znajdują się takie duchy zacne i czyste, jest to dla niej wielkiem szczęściem i dobrodziejstwem. Będą bowiem wysoko nieśli sztandar honoru i godności szkoły, a swemi wpływami dotrą tam, dokąd nie sięga oddziaływanie nauczyciela. Stworzą atmosferę koleżeńską, która będzie wywierała swój wpływ zbawienny na wszystkich późniejszych etapach życia. Wówczas wspomnienia szkolne staną się pobudką do pracy dla innych, do świadczenia dobra, do gotowości służenia każdemu w życiu w dobrej sprawie.

Szkolnictwo polskie wydało z siebie uczelnię, która osiągnęła niezwykle wyżyny uczuć sympatji i koleżeńskości w życiu młodzieży. Była nią wszechnica wileńska w pierwszej ćwierci XIX wieku. Wpływ jej sięga aż do naszych czasów, atmosfera, którą stworzyła ta szkoła, ożywia nas jeszcze; wchłaniamy ją z chwałą, dumą i wdzięcznością, gdyż czujemy, że nas podnosi i doskonali, że wprowadza do duszy takie ziarna, które kiełkują i wydają bujny owoc: zdolność poświęcania się dla innych, oraz działalności, ofiarnej, ogarniającej sercem „ludzkości całej ogromy“.

Otóż tradycje te należy przechowywać, i to nietylko w pamięci, ale i w praktyce pedagogicznej. Wszechnica wileńska bowiem pozostawiła jaskrawy i wymowny dowód, do jak wielkich wyników pod względem wykształcenia uczuć społecznych doprowadza wysoki poziom atmosfery szkolnej i życia koleżeńkiego. Na tle tych najgłębszych przeżyć wieku młodocianego mogą zakwitnąć najwyższe formy uczucia patriotycznego, tej korony wszelkiej kultury społecznej.

§ 6. Uczucia osobiste.

A. Miłość własna i ambicja.

Obok uczuć altruistycznych w duszy ludzkiej rozwija się cały splot uczuć osobistych, stanowiących najczęściej główne tło i przeważającą siłę życia wewnętrznego.

Wychowanie, zwłaszcza społeczne, musi się liczyć z temi nastrojami i nagiąć je do swoich celów.

Jeżeli kształcenie uczuć altruistycznych jest w swej koncepcji zadaniem całkiem jasnym i prostym, to kultura pierwiastków o zabarwieniu egoistycznym w charakterze ludzkim stanowi trudność niezwykłą pod względem przystosowania ich do celów życia społecznego. Uczucie osobiste, pokierowane należycie w swym rozwoju, może się stać czasem dodatnim czynnikiem życia społecznego, natomiast pozostawione samo sobie, nabiera cech skrajnie egoistycznych.

Najbardziej jaskrawym przykładem tego jest miłość własna, której wyższa forma, mianowicie ambicja, może być bardzo cennym bodźcem działania dla celów życia narodowego; natomiast niższe jej formy, jak np. próżność, przyczyniają się do rozwoju małostkowości w charakterze.

Miłość własna, zdaniem Ochorowicza, jest uczuciem całkiem pierwotnym, t. j. nie posiada wcale charakteru pochodnego. Rodzi się w człowieku wraz z przyjściem na świat, a ustaje z ostatniem technieniem życia. Zaspokojenie tego uczucia daje zadowolenie, które przybiera postać bardzo natężoną, zwłaszcza u tych ludzi, którzy w miłości własnej osiągnęli wyższe formy i szczyble pod postacią ambicji, honoru i t. d. Zranienie miłości własnej bywa przyczyną wielkich cierpień, które też są tem silniejsze, im wyższe kształty przybrała miłość własna w charakterze danego osobnika.

Jako jedno z najsilniejszych uczuć, miłość własna wywiera potężny wpływ na całokształt życia psychicznego, potęguje inne uczucia, wzmacnia wolę i skłania do natężonej pracy myśli. Jeżeli rozwija się na gruncie charakteru nawskróś etycznego, może się stać bardzo cennym przyczynkiem uspołecznienia. Człowiek, posiada-

jący miłość własną, objawiającą się w poczuciu godności własnej, unika w postępowaniu wszystkiego, co mogłoby go poniżyć we własnem przekonaniu i w oczach tych, których szanuje. To samo uczucie pobudza go nieraz do współzawodnictwa, podnieca jego energję w pracy.

Miłość własna należy przeto do bardzo cennych przymiotów i dlatego mimowolnie czujemy szacunek względem człowieka, o którym wiemy, że posiada miłość własną, natomiast nie mamy zaufania do tych, którzy wcale tej miłości własnej nie objawiają. Jest ona bowiem siłą, która odwraca wolę od złego. Uczucie miłości własnej, rozrośnięte do miary wyższej ambicji, opartej na podstawie etycznej, skłania nieraz człowieka do tego, aby się stać lepszym, niż w danej chwili, aby dorównać innym, nad nim górującym.

Zobaczmy, jaki kontrast duchowy pod tym względem stanowi człowiek, pozbawiony godności osobistej. Nie dążąc do wyższych dóbr moralnych, jak pozyskania zaufania i szacunku wśród ludzi, mających wyższą wartość etyczną, gotów poniżyć się wszędzie, gdzie tylko upatruje swą własną korzyść; nie przeciwdziała żadnej obrazie i ubliżeniu swemu honorowi, przekłada zawsze przyjemność nad własną ambicję; nie uszanuje też ani wolności, ani godności innych, bo nie pojmuje, jakie może stąd płynąć zło dla człowieka. Sam odda się chętnie w niewolę (np. pod względem przekonań) i spehni czasem nawet nikiemność, aby tylko zadowolić swe niższe pożądania i namiętności.

Jeżeli wybujała miłość własna wyrasta na gruncie egoistycznym, doprowadza istotnie do podporządkowywania cudzych spraw naszym osobistym, i wówczas każdy nawet dodatni rys charakteru staje się tylko pozornym: szlachetność jest tylko pokrywką ambicji, wdzięczność wynika z przewidującej przezorności, szczerłość i serdeczność — z pragnienia popularności i t. d. Bliższe jednak rozpatrzenie tej kwestji, oraz głębsze wniknięcie w stan duszy takiego osobnika przekonywa nas, że ten stan moralny, ciągła dwulicowość i obłuda świadczą raczej o braku prawdziwej miłości własnej, niż o jej rozwoju.

Miłości własnej nie należy utożsamiać z egoizmem. Posiadać poczucie godności własnej, to nie znaczy bynajmniej wszystko sprowadzać do jednego mianownika: „ja“. Nie znaczy to również kochać wszystko, co jest w nas, bez żadnego krytycyzmu i jasnego zdawania sobie sprawy z własnych braków. Owszem, posunięta do wysokiego stopnia rozwoju godność osobista wstrzymuje człowieka nawet od skrajnych objawów egoizmu, gdyż ma tę świadomość, że wartość i miara jej musiałaby się natychmiast obniżyć. Jeżeli nawet zdarzy się u takiej jednostki objaw skrajnego samolubstwa, cierpi ona bar-

dziej z powodu obniżenia własnej godności, niż z powodu krytyki bliźnich.

Jednem przeto z bardzo poważnych zagadnień psychologii wychowawczej jest właściwa kultura miłości własnej. Zwłaszcza ambicja, należycie ujarzmiona głębokiem poczuciem etycznym, może być niewyczerpanem źródłem indywidualnego wysiłku, energii, inicjatywy i pracy. Występując na podkładzie czysto samolubnym, społecznie bywa bardzo szkodliwa, jeżeli jednak podłożem jej jest ideał dobra publicznego, staje się ogniskiem czynów bardzo pożytecznych, przytem jest pobudką o wiele silniejszą, niż ofiarność i poświęcenie.

Spółczeństwo, mające w swem łonie wiele jednostek ambitnych, więcej stanowczo okaże sił żywotnych, niż to, które składa się z obywateli zbyt skromnych i bezpretensjonalnych.

Zajrzyjmy do rozmaitych dziedzin życia. W polityce, sztuce, literaturze, przemyśle, nawet w filantropji ambicja odgrywa rolę pierwszorzędną. Usuńmy ten czynnik, a wiele wysiłków pracy osłabnie, inicjatywa zmaleje, rozmach życiowy się zmniejszy. Dlatego też ogół zazwyczaj nie potępia ambicji, przeciwnie, uważa ją nawet za dowód bogactwa duchowego jednostki. Otóż wychowanie musi wielką pieczołowitością otoczyć to uczucie, aby je wykształcić na czynnik cenny i pożyteczny w życiu społecznem. Zależnie przytem od charakteru wychowanka czasem należy wskazać na wielkie straty, jakie człowiek ponosi, postępując wbrew dobru publicznemu, czasem zaś można sięgnąć do wyżyn życiowego idealizmu i bezinteresowności moralnej.

Nietylko jednak oddziaływanie na stronę intelektualną dziecka będzie tu skuteczne. Musi się na to złożyć cały tryb postępowania. Przedewszystkiem w obcowaniu z wychowancami należy unikać wszystkiego, co mogłoby ranić i obrażać ich miłość własną. Oprócz innych uczuć, jak sympatja, życzliwość, pedagog winien w samym tonie zwracania się do dzieci przejawiać szacunek dla ich godności osobistej i honoru. Dzieci powinny rozumieć, że nadto je cenimy i ufamy ich dobrym skłonnościom, aby były zdolne do złych czynów. Wówczas powoli zaczną one same siebie cenić i starać się, aby nie zawieść naszego zaufania.

Natomiast drażnienie tej miłości własnej może doprowadzić dziecko do utraty ambicji, co bywa początkiem obniżenia się moralnego we wszystkich kierunkach.

Każdego, kto zwiedza szkoły amerykańskie, pisze Foerster¹⁾, musi uderzyć ten pierwiastek uszanowania godności obywatelskiej, którym bywa owiany stosunek nauczyciela do wychowanców.

1) Fr. W. Foerster, „Szkoła i charakter“, str. 111.

Szkoła bowiem jest tam zorganizowana na zasadach prawdziwego demokratyzmu. Moralnym obowiązkiem każdego ucznia jest mieć w sobie „self-respect“, to jest poczucie własnej godności i honoru, które też jest otoczone troskliwym szacunkiem. Objawia się to w samym tonie zwracania się do uczniów. „Nigdzie nie spotykamy się tam — mówi wspomniany autor — z brutalnie rozbrzmiewającym zachowaniem, z drażniącym, pozbawionem szacunku obejściem się, jakim częstokroć odznaczają się nawet najlepsi nauczyciele z tej strony oceanu (zwłaszcza pruscy) w stosunku do swoich uczniów“.

Nauczyciel traktuje tam uczniów, jak dżentelmenów, a oni z przyjemnością przyjmują na siebie ową rolę. Kara cielesna, tak powszechnie stosowana w Europie, została przez amerykańskich pedagogów potępiona jednogłośnie.

Gdyby nawet nauczyciel nie spostrzegł w swych uczniach wysokiego i subtelnego poczucia własnej godności, to i tak powinien traktować wychowañców z poszanowaniem ich honoru. Będzie bowiem wówczas poddawał im takie myśli i uczucia, które wzmoćnią w nich pierwiastek ambicji. Foerster radzi, aby w takich razach wychowawca zwracał się wprost do dzieci, mówiąc: „Wierzę, że posiadacie subtelne sumienie nawet wtedy, gdy błǳicie, dlatego też będę z wami postępował z szacunkiem nawet wówczas, kiedy zmuszony jestem was ukarać. Apeluję w takich razach do waszych uczuć wyższych, przypominając jednocześnie, że jesteście lepsi i więcej możecie zrobić, niż się wam wydaje“¹⁾.

Jeżeli zdołamy zaszczeić w dzieciach poczucie godności własnej i honoru, zyskamy środek, zapomocą którego zawsze skuteczniej będziemy mogli waleczyć ze złem, niż drogą przymusu. A gdy zauważymy jakieś ujemne objawy w postępowaniu dziecka, będziemy mogli przede wszystkim odwołać się do jego dobrej woli.

Nie wyłącza to, naturalnie, energicznego wystąpienia z naszej strony tam, gdzie odwoływanie się do godności osobistej lub dobrej woli nie odnosi pożądanego skutku.

B. Odwaga.

Do ważniejszych zadań wychowania narodowego należy kształcenie odwagi, oraz niezależności charakteru. Są to bowiem siły ducha, ułatwiające człowiekowi najlepsze korzystanie ze swych zdolności we wszystkich okolicznościach życia. Nawet ludzie z mniejszymi zdolnościami umysłowemi, lecz dzielni i odważni, dochodzą zwykle do lepszych wyników, niż lotni umysłowo, ale bierni, niezaradni i bojaźliwi.

1) Fr. W. Foerster, loc. cit., str. 132.

Strach jest najgorszym doradcą człowieka. Z niego płyną najdotkliwsze, najboleśniejże błędy życiowe. Nie powinniśmy przedsiębrać żadnych poważnych spraw czy to w życiu prywatnem, czy w publicznem, wiedząc, że głównem tłem naszej duszy jest jakaś obawa.

Słusznie powiedział pewien uczony, że strach jest chorobą, z której należy się leczyć i że jeżeli odważny człowiek może się mylić nieraz, to ten, który się boi, myli się zawsze.

Podobnie jak czynności organiczne ulegają w większej lub mniejszej mierze obezwładnieniu, zależnie od stopnia napięcia tego afektu, tak również zachodzi ten objaw co do czynności psychicznych. One także są zahamowane, począwszy od osłabienia uwagi, zaburzeń w sferze pamięci, wyobraźni wytwarzającej i kojarzenia pojęć — kończąc na zupełnej utracie świadomości, jak to bywa np. w wypadkach przerażenia, kiedy następuje całkowite omdlenie. Przytępienie świadomości zaznacza się przedewszystkiem w osłabieniu wrażliwości zmysłowej. Osobnik przestraszony widzi gorzej, niż w stanie normalnym, nie rozróżnia często szczegółów przedmiotów otaczających go. Podczas tego afektu również słyszy się gorzej, niż zwykle. Nie rozróżnia się np. wyrazów, które zostały skierowane do danej osoby, a dźwięki i hałasy dochodzą jakby poprzez jakąś izolacyjną warstwę. To samo można powiedzieć o węchu i smaku: ani odcieni, ani braków, ani zalet przedmiotów spożywanych się nie rozróżnia. Wreszcie daje się również zauważyć przytępienie wrażliwości dotyku, oraz zmysłu mięśniowego. Podczas silnego afektu strachu nie czuje się ani gorąca, ani chłodu, ani nawet bólu, powstającego przy zewnętrznem zetknięciu z przedmiotami. Przestraszony wykonywa ruchy i gesty, z których nie zdaje sobie wcale sprawy. Wszystko jest skutkiem pochłonięcia jego świadomości przez jedną myśl, będącą wykładnią głównej emocji.

Co się tyczy wpływu uczucia strachu na stan uwagi, to każdemu z doświadczenia wiadomo, że zdolność do skupiania uwagi dowolnej słabnie, natomiast uwaga mimowolna bywa silnie pochłonięta przez treść samego uczucia. Wszystko to naturalnie zależy od napięcia tego afektu.

W wypadkach, gdy strach występuje w silnym stopniu, zachodzi zupełne pochłonięcie świadomości przez treść wrażenia lub wyobrażenia, które wywołały to uczucie. Największe wysiłki woli nie zdołają wówczas odwrócić naszej świadomości od przyczyn, wywołujących ten afekt.

Wskutek osłabienia uwagi dowolnej, strach powoduje również osłabienie funkcji pamięciowych. Ponieważ osobnik, dotknięty trwogą, nie może skupić łatwo swej świadomości na tem, co wybiega poza zakres przyczyn, wywołujących w nim to uczucie, więc też wszelkie

odtwarzanie wyobrażeń bywa bardzo utrudnione. Pedagodzy mają możność często obserwować podobne zjawiska podczas egzaminów, a nawet zwykłego przesłuchiwania lekcyj. Uczeń, dobrze przygotowany, daje odpowiedzi napwół przytomne i myli się w odtwarzaniu nawet dobrze znanych sobie faktów. Pamięć słabnie wskutek tego, iż wogóle świadomość jest przyćmiona. Wystraszony, całkowicie będąc zaabsorbowany swym stanem wewnętrznym, słabo przypomina sobie to, co się działo podczas tego afektu w jego obecności. Nie może odtworzyć w wyobraźni ani twarzy osób widzianych podówczas, ani wyglądu rzeczy, ani słów słyszanych, ani własnego nawet postępowania.

Pamięć więc jego ujawnia ciągłe braki i przerwy, między którymi figurują szczegóły, zapisane w niej całkiem bezwiednie. Tak więc wyobraźnia odtwarzająca wykazuje pewne osłabienie w podwójnym kierunku: zmniejszenia zdolności reprodukowania wrażeń dawniej przeżytych, oraz osłabienia percepcji podczas samego afektu i przez to słabego odtwarzania.

Strach w sferze pamięciowej działa na dalszą jeszcze metę. O ile panuje w układzie psychicznym jako nastrój trwały i często się powtarzający, to może spowodować zupełny zastój w rozwoju pamięci. Osobnik, skłonny do poddawania się uczuciu strachu, żyje w ciągłej niepewności, czy zapamięta potrzebny zakres wiadomości, a lękając się o dokładność ich odtworzenia, dąży zwykle do zmechanizowania funkcji pamięciowych, aby reprodukowanie nastąpiło prawie automatycznie i bez względu na stan emocji było ścisłe i dokładne. Osiąga się to nieraz ze szkodą dla inteligencji i samodzielnej pracy myśli, a zarazem powstrzymuje się normalny rozwój władzy zapamiętywania i odtwarzania.

Co się tyczy wpływu strachu na fantazję, czyli wyobraźnię twórczą, to tu możemy zauważyć spotęgowanie jej działalności, ale w sferze dosyć ograniczonej, mianowicie bezpośrednio związanej z przyczyną, wywołującą dany afekt. Czy to będzie strach, płynący z wrażenia, czy ten, który powstaje z wyobrażeń, zawsze możemy zauważyć niezmiernie silne pobudzenie fantazji w kierunku treści samego afektu. Fantazja w wypadkach obawy oczekiwanego nieszczęścia rysuje nam zazwyczaj obrazy, których istnienia wcale nie usprawiedliwia rzeczywistość. Stąd płyną przesadne nieraz obawy osób, których wyobraźnię twórczą pobudza bardzo silnie afekt strachu. „Im większa bywa, mówi Sully, władza wyobrażania, tem liczniejsze są i bardziej urozmaicone poddawania możliwego złego. Tak samo, jak wytrzymałość w znacznej mierze każe domyślać się braku czuciowości, tak też odwaga jest częstokroć oznaką braku wyobraźni“¹⁾.

1) J. Sully, „Umysłowość ludzka“, t. II, str. 142.

Inteligencja pod wpływem silnego afektu strachu ulega zupełnemu porażeniu, tak, iż samodzielna twórcza praca myśli staje się niemożliwą. A nawet słabsze przejawy tego uczucia, zaznaczając się w formie braku wiary i zaufania we własne intelektualne uzdolnienie, wywierają obezwładniający wpływ na inteligencję.

Osobnik, który ciągle wątpi o wartości swych wytworów umysłowych, zamiast dążyć do zdobycia własnego poglądu na jakąś kwestję teoretyczną, a nawet praktyczną, woli żyć cudzemi zapatrywaniami, szuka obcych zdań o danym przedmiocie, przypisując im większą wartość nie dlatego, aby istotnie przewyższały jego własne produkty umysłowe, ale dlatego, że nie ufa trafności swej myśli.

Słowem, pod wpływem uczucia strachu we wszystkich jego postaciach sprawność czynności umysłowych słabnie ogromnie. Zachodzi pod tym względem albo zupełny bezwład, który Dugas nazywa „stupidité totale“¹⁾, albo też częściowy — „stupidité partielle“. Osobnik podczas panowania tego uczucia nie tylko nie może myśleć normalnie, lecz również nie może kierować procesem myślenia.

Ideje tłoczą się wówczas chaotycznie w jego głowie, nie są posłuszne nakazom woli, oraz nie wchodzą w prawidłową koordynację ani z uczuciami, ani z impulsami. Czasem odwrotnie, proces myślenia odbywa się niezwykle wolno, kojarzenie wyobrażeń zachodzi z wielką trudnością, a cała władza rozumowania zostaje jakby zawieszona. Wskutek tego dokładna ocena grożącego zła staje się niemożliwą, jak również ścisłe obmyślenie środków obrony. Błędy w myśleniu prowadzą w sposób nieunikniony do błędów w postępowaniu, wskutek czego bojaźń działa zabójczo na wszystkie usiłowania, mające na celu ochronę bytu indywidualnego lub zbiorowego. Osłabienie energii życiowej, dające się odczuwać podczas afektu strachu w sferze myślenia, ujawnia się również i w dziedzinie uczuć.

Strach zawsze jest połączony z nastrojem smutnym, w silnych zaś swych przejawach — nawet z bolesnym.

Hartenberg²⁾ przypisuje zjawisko wpływowi wzmożonej działalności serca i uważa niejako za odbicie jego skurezów gwałtownych. Bezwładowi mięśni dowolnych odpowiada świadomość niemocy i osłabienia. Ogólny stan uczuciowy, pod wpływem strachu, zależy od stopnia napięcia jego, oraz subiektywnych właściwości danej osoby. Może on ujawniać bądź depresję, bądź też wybiegające poza zwykłą miarę — ożywienie. W pierwszym wypadku, podobnie jak w zjawiskach zahamowania procesów intelektualnych, uczucia się zamykają i są niezdolne do wszelkich poruszeń szerszych i żywszych. W drugim

1) Dugas: „La timidité“, str. 7.

2) „Les timides et la timidité“, str. 17.

wypadku odbywa się w sferze nastrojów fluktuacja, bezładne przejścia od jednego do drugiego, podobne do tego stanu, kiedy w umyśle powstaje wichler idej, które tłoczą się i cisną chaotycznie.

Uzucie strachu nieraz przyczynia się do gwałtownego wyładowania innego afektu, mianowicie gniewu. Zdarza się to zwłaszcza w wypadkach, kiedy afekt ten bywa długo tłumiony przez obawę okazania go, przez nieśmiałość i t. p. Wówczas nagromadza się dosyć dużo energii uczuciowej, która w gwałtowny i niepowstrzymany sposób wybucha z chwilą, gdy ustana lub osłabną powściągi, dyktowane przez uczucie strachu. I oto nieraz widzimy ludzi, którzy doznają niezmiernie silnego afektu gniewu z zupełnie błahego powodu, nie domyślając się, że wielokrotne nagromadzenie energii w tym kierunku było przyczyną owego zjawiska.

Wreszcie co do stosunku strachu do innych uczuć należy jeszcze zaznaczyć, iż pod wpływem tego afektu następuje znaczne przytłumienie nastrojów altruistycznych. Wypływa to poniekąd z czysto osobistego charakteru strachu, który wywiera paralizujący wpływ na wszystkie wyższe ośrodki, a więc i na uczucia najbardziej wysubtelnione i delikatne. A przeto długotrwałe doświadczanie strachu może wyrzucić wpływ bardzo szkodliwy na charakter, pozbawiając go zalet najbardziej drogocennych.

Co się tyczy wpływu uczucia strachu na wolę, to należy rozróżnić tu dwa wypadki: pierwszy, kiedy usiłowania nasze są skierowane ku zapanowaniu nad samą tą emocją, oraz drugi, gdy wola nasza zwraca się ku jakimś innym celom. Od siły powściągu, oraz natężenia afektu strachu zależy stopień opanowania tego uczucia. Wogóle jednak opanowanie to jest bardzo trudne, gdyż samo uczucie strachu osłabia niezmiernie energję życiową, powoduje spadek jej w sferze psychicznej, a przeto słabnie moc powściągów.

W drugim wypadku uczucie strachu może odegrać rolę bądź powściągu, bądź impulsu. Jako powściągu, strach należy do rzędu najsilniejszych, gdyż osłabia same pobudki. Czasem jednak może odegrać rolę impulsu i wówczas, o ile nie przybiera postaci afektu bardzo silnego, staje się nawet współczynnikiem wyładowania energii czynnej, mianowicie wtedy, gdy motywy jego nie są w sprzeczności z głównym impulsem.

Bojaźliwość wywiera wogóle wpływ bardzo wyraźny i stanowczy na charakter i całą sferę myślenia od czasu, kiedy człowiek, będąc dojrzałszym i zdolniejszym do refleksji, zdaje sobie sprawę z tej wady charakteru. Analizując siebie i życie, oceniając własne błędy, widzi nieraz z bólem w sercu, iż bojaźliwość była przyczyną niejednego niepowodzenia. Od tego czasu nietylko jest bojaźliwym, ale jeszcze wie o tem i to potęguje jego nieśmiałość. W ten sposób

emocja, objawiająca się dotychczas w formie spotęgowanej wrażliwości, występuje obecnie jako integralna składowa część umysłu.

Wiedzieć o tem, iż jest się bojaźliwym, to znaczy mieć świadomość, że w okolicznościach najważniejszych, w chwilach doniosłych, kiedy całą pełnię sił duchowych należy zachować, że w takiej chwili właśnie świadomość nasza będzie przyćmiona, myśl będzie się rwała, wola zostanie obezwładniona. I oto powstaje obawa, że w chwili decydującej, gdy się będą ważyły najdonioślejsze dla nas sprawy, do których przygotowaliśmy się usilnie i przez czas długi, runą one dzięki naszej bojaźliwości.

Wskutek tego umysł ogarnia strach przed obawą, wytwarza się proces, obejmujący wszystkie czynności intelektualne, wszystkie postanowienia woli. Z biegiem czasu pod panowaniem tej głównej idei w naszym umyśle kształtują się pewne skłonności, przyzwyczajenia, tryby myślenia, sposoby orientacji co do własnego postępowania, słowem, specyficzne właściwości całokształtu życia psychicznego. W takich razach może zajść gruntowna przemiana w charakterze, odbijająca się w sferze uczuć, intelektu i woli.

Przechodząc do kwestji zwalczania uczucia strachu, należy zaznaczyć, iż profilaktyka ma większe pod tym względem znaczenie, niż terapia. Jeżeli afekt strachu występuje na tle neuropatycznym, a zwłaszcza na gruncie degeneracji, to walka z tem złem jest bardzo a zwłaszcza na gruncie degeneracji, to walka z tem złem jest bardzo trudna. W normalnych natomiast wypadkach może być bardzo owocna. Jako najważniejszy czynnik występuje tutaj wychowanie. We wszystkich swoich zabiegach winno dążyć do usuwania tych czynników, które mogłyby wywoływać lub potęgować bojaźń w duszy dziecka, oraz do zaprawiania od najwcześniejszych lat w kierunku okazywania odwagi.

Unikając tego wszystkiego, co mogłoby wywołać w dziecku częste przejawy strachu, tem samem ochronimy je od łatwego ulegania temu afektowi w latach późniejszych. Przeciwnie, właściwości uczuciowe, nabyte w wieku najmłodszym, stwarzają grunt, na którym później mogą rozwinąć się szkodliwe afekty w spotęgowanej formie. Z duszą dziecka bowiem dzieje się to samo, co z rośliną. Jeżeli w okresie kiełkowania i wczesnego wzrostu dozna uszkodzeń, to one odbijają się na całym późniejszym jej życiu, a drobne pierwotne uszkodzenia rozrosną się do znacznych rozmiarów. Niestety, matki i wychowawczynie rzadko z tego zdają sobie sprawę, wskutek czego zwyczaj straszenia dzieci jest dosyć rozpowszechniony. „Gdyby nierozumne mamki i niańki, pisze Preyer¹⁾, nie wywoływały w dzieciach bojaźni

1) „Rozwój umysłowy dziecka od pierwszego dnia życia“, str. 24

zbyt często zupełnie bez potrzeby, a nawet niekiedy, jak się to zdarza, ot wprost dla zabawy, malując dzieciom strachy, grożąc im zamknięciem w ciemnym pokoju, strasząc nagłym podejściem ztyłu i innymi nieodpowiednimi żartami, to z pewnością znacznie więcej byłoby ludzi, a zwłaszcza kobiet, które w późniejszym życiu nie tak łatwo doznawałyby przerażenia przy byle jakiej sposobności“.

Dlatego też „wszelkie straszne opowiadania, pisze dr. Scholtz ¹⁾, wstrząsające historie, przy których dziecko uczy się bojaźni, do pokoju dziecięcego wstępu mieć nie powinny“.

W całym wychowaniu winien panować duch dzielności i odwagi, objawiający się nawet w drobnych napozór sprawach życiowych. Od atmosfery bowiem, jaka panuje w danym środowisku wychowawczym, bardzo wiele zależy ostateczny wynik pedagogicznych zabiegów. Jeżeli dziecko od najmłodszych lat żyje wśród ciągłych obaw przed złem, które najczęściej istnieje tylko w wyobraźni jego otoczenia, to naturalną jest rzeczą, iż samo poczyną się wszystkiego obawiać i w ten sposób wzmacnia w sobie uczucie strachu, które po długiej wprawie trudniej potem z duszy wyrugować, niż wówczas, gdyby nie było wcale za młodu uprawiane.

„Bojaźliwe i rozpieszczone matki, pisze Preyer ²⁾, mają bojaźliwe i zniewieściałe dzieci, ponieważ te naśladują ich zachowanie się, częste lęki, okrzyki i ucieczki. Odważne natomiast matki mają też dzieci odważne, bo zachowaniem swym działają na nie pouczająco, a tutaj, jak i na całym polu wychowania, działanie własnym przykładem znacznie więcej jest warte, niż dawanie dobrych nauk, nagradzanie lub karanie“. „Surowością, mówił dr. Scholtz ³⁾, nie tu dziać nie można... najwięcej liczyć należy na cierpliwość i stopniowe odzwyczajanie. Delikatnych i nerwowych chłopców zwolna wprowadzajmy w towarzystwo dzielniejszych od nich rówieśników, przyzwyczajajmy do zaufania w swe siły...“ Ale sam przykład nie wystarczy. Należy jeszcze czynnie zaprawiać dziecko do okazywania samodzielności i odwagi. Natyry lękliwe dążą zwykle do tego, aby we wszystkich trudnościach życiowych znaleźć oparcie i pomoc u tego, kogo uważają za silnego. Otóż dziecko należy możliwie wcześnie przyuczać do polegania na sobie, a zarazem rozwijać w nim poczucie odpowiedzialności za czyny. Do tego celu można dążyć we wszystkich najprostszych, zdawałoby się, stronach życia dziecięcego, jak w grach, zabawach, gimnastyce i ćwiczeniach fizycznych. Znaczną rolę w zwalczaniu strachu może odgrywać oddziaływanie sugestyjne. Jeżeli ma ono charakter, potęgujący przekonanie bojaźliwego o tej jego właści-

1) „Wady charakteru dziecięcego i ich leczenie“, str. 51.

2) Loc. cit., str. 125.

3) Loc. cit., str. 51.

wości charakteru, wówczas przyczynia się do powiększenia tej wady. Taki właśnie wpływ ma ciągle wmawianie w kogoś, że jest tchórzliwy, ośmieszanie objawów bojaźni lub upokarzanie z tego powodu. Inteligentna matka lub wychowawca będą przeciwnie poddawali dziecku myśl, że może się sprawić odważnie i dzielnie w wielu wypadkach, kiedy okazuje bojaźń, podobnie jak ów dowódca, co, wydając rozkaz żołnierzowi, uważanemu za najmniej odważnego, mówi: „Mam ważne i niebezpieczne zlecenie do wypełnienia, potrzebuję człowieka, na którego mógłbym rachować — i myślałem właśnie o tobie“.

W większości wypadków u osób normalnych bojaźliwość i nieśmiałość zmniejsza się w miarę dojrzewania, zwłaszcza w okresie między dwudziestym a trzydziestym rokiem życia. Jest to naturalny skutek rozwoju charakteru, który, jak wiadomo, zmienia się z wiekiem.

W procesie tym osobnik sam bierze udział najczynniejszy, zwalczając poszczególne oznaki bojaźni, tłumiąc je w sobie, zwłaszcza gdy pojmuje całą szkodliwość tego uczucia. Dlatego też auto-terapia ma wielkie znaczenie i nie może być zastąpiona przez inne metody leczenia.

Ze stanowiska teorii uczuć James'a, aby zwalczać w sobie skłonność do afektu strachu, należy przedewszystkiem opanować wszystkie zewnętrzne przejawy tego uczucia: drżenie, specjalny grymas twarzy, pozę zewnętrzną ciała i t. d. Zgodnie z tą teorią, każdą emocję musi poprzedzać pewna zmiana w organizmie, która jest bezpośrednią reakcją względem pobudki, a dopiero po niej następuje współrzędna reakcja psychiczna, jako świadomość tej zmiany organicznej. „Emocja, pozbawiona ciała, jest czemś nieistniejącem“, mówi wspomniany autor, więc też, panując nad zewnętrznymi przejawami strachu, pozbawiamy ją podłoża, na którym występuje najłatwiej. Opanowanie strachu może być w znacznym stopniu osiągnięte przez wzmocnienie władzy nad własnymi myślami. Ponieważ z czynnikami umysłowymi każde bardziej złożone uczucie zespala się tak ściśle, że występuje jako ich współobjaw, albo skutek, więc też skierowanie myśli w stronę, odwracającą uwagę od przedmiotu naszej bojaźni, ma, naturalnie, wielkie znaczenie pod względem opanowania uczucia strachu. Sprawa więc wysokiego kształcenia dowolnej uwagi staje się nie tylko głównym czynnikiem kultury umysłowej, lecz również zajmuje naczelne miejsce w kształceniu naszych uczuć, zwalczaniu ujemnych i potęgowaniu dodatnich. Wysiłki woli, mające na celu opanowanie bojaźni, winny być skierowywane ku tym przejawom, które są najłatwiejsze do przezwyciężenia.

Jeżeli rozpoczyna ktoś próbę od form najsilniejszych, to może się pierwszym niepowodzeniem zniechęcić i zaprzestać dalszych. Tym-

czasem każdy powściągnięty i doprowadzony do końca wznaga następne i tym sposobem umożliwia opanowanie coraz silniejszych afektów.

Kto zapanuje nad swym usposobieniem bojaźliwym, nad nieśmiałością, ten osiąga wyższy stopień energii, która stanowi coś bardziej cennego, niż przyrodzona. Z jednej strony bowiem osobnikowi takiemu nie brak refleksji, a więc jest rozważny, ostrożny, oględny, z drugiej zaś — wola jego nie jest słaba, gdyż umie przewycięzać przeszkody nietylko zewnętrzne, ale i wewnętrzne, najtrudniejsze do pokonania. W życiu konkretnym i czynnym połączenie tych dwóch zalet, przezorności i odwagi, zawsze triumfuje i najwyższe osiąga wyniki.

W stosunkach społecznych bojaźń ma wpływ rozkładowy i niszczący, natomiast odwaga zawsze podnosi poziom ducha publicznego obywateli. Ona bowiem głównie się przyczynia do rozwoju poczucia odpowiedzialności i tem samem do t. zw. sumienia obywatelskiego. Tchórzostwo moralne natomiast jest wielkim złem, stwarza bowiem usposobienie niewolnicze, skłonność do pochlebstw i bezprzekonaniowość. To usposobienie daje się zwykle zauważyć względem możnych i wpływowych. Czasem jednak zdarza się je ostrzeżać i względem mas ludowych, zwłaszcza odkąd te masy wywierają wpływ na politykę i rządy państwowe. Ze zgorzaniem i z przykrością w duszy widzimy nieraz, że jednostki bardzo wykształcone, zajmujące nawet wybitne stanowiska, kłaniają się niecnotom i nieukom, aby tylko otrzymać ich głos przy wyborach. Zamiast mówić im prawdę surową, pochlebiają, aby tylko zyskać popularność i względy. Łatwiej bowiem jest kłaniać się i zniżać, niż walczyć o swe przekonania, być męskim i nieugiętym. „Chcąc płynąć przeciw prądowi, trzeba mieć siłę i odwagę, pisze Smiles, z wodą potrafi nawet marać ryba“¹⁾.

To ubieganie się o potakujący gest możnych tego świata, ten oportunizm życiowy, przenikający wszystkie dziedziny życia społecznego, to jedna z form walki o byt. Jednostka, zbyt odbiegająca od opinii ogółu, często musi albo leć w tej walce, albo schylić w milczeniu głowę przed „vox populi“. Słabsze charaktery obierają najczęściej tę ostatnią drogę. W tego rodzaju usposobieniu mieści się najgorsze poddaństwo i najbardziej poniżające posłuszeństwo. Świadczy ono o wielkim rozkładzie i głębokim upadku ducha publicznego. Wychowanie musi chronić charaktery od takiej gangreny. Winno ono wszelkimi środkami wszczepiać umiłowanie niezależności, przekonania, śmiałości w wypowiedaniu sądów, zaprawiać do praktykowania odwagi

1) Smiles, „O charakterze“. Warszawa, 1901, str. 113.

w życiu od lat najmłodszych. Dziecko musi wzrastać w przekonaniu, że tylko człowiek wolny, niezależny osiąga pełnię dostojeństwa moralnego i szczęśliwości osobistej. Natomiast niewolnictwo duchowe jest właściwie zatraceniem własnej indywidualności, czei i honoru.

To samo odnosi się do całokształtu życia społecznego i narodowego. Starożytni Grecy mawiali: „Wiercie, że szczęście polega na wolności, a wolność na odwadze“. Wówczas pojmowano te słowa w znaczeniu państwowem: niezależność polityczna była niezbędnym warunkiem szczęśliwości każdego obywatela, a tę wolność mógł zyskać i utrzymać tylko dzięki odwadze.

Minęły wieki, a słowa te dotychczas nie utraciły swego wielkiego znaczenia. Tylko ten, kto jest wolny, może zyskać pełnię życia, a wolność jest nieodłączną cechą odwagi. Głęboka treść tych słów nabiera z biegiem czasu coraz większego znaczenia, zwłaszcza dla naszego społeczeństwa.

Przodkowie nasi świecili innym narodom przykładem tęgości ducha, odwagą i w radzie, i w zwadzie, na polu bitwy i w życiu publicznem. My, potomni, odziedziczyliśmy po nich wielkie zasoby tych skarbów charakteru, które są niezbędnym warunkiem dalszego rozwoju historycznego.

Tylko zachodzi jedna kwestja: niewola niszczy duszę. Jak ptak, więziony w klatce, traci zdolność do lotu, tak i ludzka istota, nie mająca swobody użytkowania ze wszystkich sił swoich, może ulec zanikowi pewnych stron swego ducha. Otóż jeżeli ciężkie lata niewoli wyłobiły pod tym względem w nas jakie ślady ujemne, to dzień wyzwolin musi być chwilą tem większych wysiłków do ich zatarcia.

ROZDZIAŁ IX.

KSZTAŁCENIE SFERY WOLI.

§ 1. Znaczenie woli.

Spinoza wypowiedział pogląd, że istotną cechą człowieka w jego dążeniu do zachowania istnienia jest wola.

Życie jest czynem, nie jest zaś niem ani myśl, ani uczucie samo, które nadają jedynie pewien kierunek naszym dążeniom.

Czynność, działalność jest najogólniejszą i najgłębszą właściwością świadomego podmiotu. Ewolucja istot organicznych jest właściwie ciąglem doskonaleniem zdolności do czynu, funkcyj, które w rozwoju indywidualnym i filogenetycznym przechodzą stopniowo fazy coraz bardziej złożone: poczynając od odruchów, czynności instynktowych, przechodząc do ruchów, wywoływanych mocą, wyobraźni, impulsywnych, wreszcie skombinowanych aktów woli.

Nauka, ideały moralne, estetyczne, religijne blakną i więdną, jeżeli nie szukają sprawdzenia i próby swej istotnej wartości w czynie, w którym bezpośrednio „ziszczają się rzeczywistość“.

Człowiek jest przede wszystkim istotą działającą, a przeznaczeniem jego ducha jest — mówi James — przewyciężanie trudności i przystosowanie się do warunków istnienia na ziemi. W całej naturze ożywionej świadomość służy do odbierania z jednej strony wrażeń, dochodzących ze świata zewnętrznego, z drugiej zaś jest narządem, który przystosowuje ruchy organizmu do otrzymanych podnieć, w celu zachowania bytu. Z tego stanowiska jest ona pewną dodatkową funkcją biologiczną, pożyteczną jedynie o tyle, o ile prowadzi do korzystnych dla organizmu czynności¹⁾.

Najważniejszą więc wartością psychiczną jest zdolność do działania, moralno-społecznej zaś wagi nabiera ona wówczas, gdy jest pożyteczną dla celów współżycia.

Ludźmi, wywierającymi największy wpływ, na których najwięcej polegamy, są ci, co idą niezłomnie w kierunku swej nieugiętej

1) Wiliam James: „Talks to Teachers on psychology“.

woli. Świat zawsze słucha człowieka, który ma silną wolę. „Brzegi wielkiego oceanu szczęścia — powiada Foerster — pokryte są szczątkami rozbitków życiowych, ludzi może nawet świetnych zdolności, lecz którym brakowało odwagi, wiary, stanowczości i którzy dlatego zginęli, — gdy tymczasem mniej zdolni, lecz energiczniejsi awanturnicy przybili do portu. Setki ludzi pozostają w zapomnieniu dlatego tylko, że nie mieli odwagi czynienia pierwszego wysiłku; lecz gdyby zdecydowali się zacząć, zadziwiliby świat swymi czynami“...

Kto w świecie ludzkim — jednostka czy naród — nie chce być zepchnięty na szary koniec, kto chce wyjść zwycięsko z powszechnej walki o byt, ten musi dążyć do wykształcenia w sobie mocy woli, energii czynu i zdolności do wysiłku trwałego.

Niestety, naród polski w ciągu dziejowego rozwoju ostatniej doby nie przejawiał wielkiego pod tym względem rozkwitu.

Dobrze rozumiał to poeta Wyspiański. W jego „Weselu“ tylko chłop-gospodarz ma wolę, żelazną, nie rozmazaną, lecz żądną czynu. Ale i on będzie „zaczarowany“ niemocą działania, jeżeli, jako jedyne zbawienie, wskażemy mu cud, czapkę z pawich piór i błysk złotego rogu Wernyhory. Wówczas w niemych korowodzie będzie się kręcił aż do zupełnego upadku sił i zgonu.

Przyczyną wszystkich naszych niepowodzeń, zarówno w istnieniu indywidualnym, jak i zbiorowym, jest brak siły woli, odwagi w pracy i wytrwania.

Warunki życia porozbiorowego nie tylko nie wzmocniły, lecz osłabiły w nas zdolności do samodzielnego radzenia sobie w rzeczywistym życiu. Nastąpił zanik tych czynności, które zawsze były w nas słabe, co przyczyniło się do politycznego upadku państwa naszego. Cała energia duchowa, nie mogąc znaleźć wyładowania w organizowaniu życia realnego, spływa w kierunku myślenia literackiego, marzeń i rojeń o przyszłości. Ci, którzy mogliby czynić większe wysiłki, woleli kwietyzm i spokój chociażby nawet kosztem gorszego położenia osobistego. Iluż to zdolnych u nas ludzi poprzestaje na byle jakich, podrzędnych stanowiskach, bez przyszłości, bez szerszych widnokręgów, gdzie, codzien w atmosferze bezmyślnego zajęcia doprowadza swe zdolności do zupełnego wyjałowienia za cenę zwolnienia od wysiłków woli i energicznego działania.

Energję twórczą, czynną i kierowniczą reprezentują u nas prawie we wszystkich dziedzinach pracy — obce żywioły.

Głębiej patrzący w życie pisarze nasi dostrzegli już oddawna ten brak w charakterze narodowym. W okresie zwłaszcza t. zw. pozytywizmu uderzono na trwożę, wskazując, że wielka przemiana dziejów może nastąpić jedynie równorzędnie z przekształceniem ducha narodowego.

§ 2. Istota woli.

Postępowanie człowieka jest to oddziaływanie jego na świat zewnętrzny za sprawą procesu wewnętrznego, który nazywamy wolą.

Dawny, wszechy przez Platona i Arystotelesa, podział czynności psychicznych zaliczał wolę do odrębnej kategorii zjawisk duchowych. Późniejsze badania wyłoniły pogląd, że wola nie jest zjawiskiem zasadniczo odrębnym, gdyż wśród jej objawów niepodobna doszukać się czegoś, co by nie było bądź myślą, bądź uczuciem, skojarzonym ze zdolnością do wykonywania ruchów i wyładowywania tym sposobem energii czynnej.

Podług zapatrywań współczesnych niema takiego stanu świadomości, któryby nie dążył do przeobrażenia się w ruch, wyrażający się bądź w formie działania zewnętrznego, bądź pewnych funkcjonalnych zmian organizmu.

W tej lub innej formie ruch się odbywa i, jak mówi James¹⁾, każda świadomość musi się kończyć albo jawnem, albo skrytem wyładowaniem energii czynnej. Oczywiście, nie każdy ruch jest wynikiem działalności woli w psychologicznem tego słowa znaczeniu. Często wykonywamy czynności bez udziału pierwiastka chęcia. Do nich należą odruchy, jak np. zamykanie powiek pod wpływem olśnienia, oraz funkcje automatyczne, jak np. chodzenie, oddychanie.

Na wszystkich stadjach rozwoju, zdaniem Ribot'a²⁾, wolę możemy właściwie rozpatrywać jako cały szereg przystosowań, coraz bardziej złożonych, w których pierwiastki ruchowe poddane są coraz bardziej świadomym procesom.

1^o Najzwyklejszy refleks jest to reakcja rdzenia kręgowego, przystosowana do najprostszych warunków, jednakich dla wszystkich osobników, np. żrenie — na światło.

2^o Druga grupa są to refleksy rdzenia przedłużonego, przystosowane do warunków bardziej złożonych, lecz mało zmieniających się. Do tej kategorii należą czynności czuciowo-ruchowe, niejednakowe u wszystkich osobników.

3^o Trzecia grupa są to refleksy wielkich półkul mózgowych, przystosowane do zmiennych warunków nie tylko u różnych osobników, lecz i u tego samego w różnym czasie.

Z punktu widzenia rozwoju wszystkie reakcje były pierwotnie świadome. Nabrały charakteru organicznego tylko dzięki niezliczonemu powtarzaniu się w granicach życia indywidualnego i gatunkowego.

1) Loc. cit.

2) „Les maladies de la volonté”. Paris, 1910. Roz. I.

Początek woli polega na zdolności żywej materji do reakcji — koniec zaś na automatyzacji. Wśród wyższych istot organicznych zmienne okoliczności życia uniemożliwiają przeistoczenie się wszystkich reakcyj w czynności automatyczne. Dlatego też znaczną część czynności naszego organizmu dokonywamy świadomie, z udziałem woli.

Oprócz automatyzmu fizycznego istnieje jeszcze automatyzm psychiczny. Są to odruchy natury duchowej, występujące zawsze w sposób jednakowy pod wpływem bodźców jednorodnych. Te odruchy psychiczne stanowią bardzo charakterystyczną cechę naszego ustroju psychicznego. One to właśnie nadają zwykle pewien określony tryb naszemu postępowaniu. Powiedzieć o kimś, że jest np. skąpy, to znaczy przypisać mu pewien splot uczuć i odruchów, objawiających się w chwili, kiedy się znajdzie wobec pieniędzy.

Automatyzm psychiczny jest wyrazem sformowanej osobowości, powstałej za sprawą pracy i przystosowań poprzednich pokoleń z jednej strony, wysiłków zaś własnych i wpływów, których doświadczyliśmy osobiście, z drugiej strony. Wola, przeciwnie, stanowi czynnik, tworzący indywidualność, pierwiastek, który jest w fazie kształtowania się.

Automatyzm powstaje nie tylko w dziedzinie prostych czynności duchowych, lecz również w sferze złożonych funkcyj psychicznych. Szereg podobnych czynności doprowadza do wprawy, dzięki której umysł w mniej więcej jednakowy sposób spełnia swe zadanie.

Wielu ludzi dochodzi do takiego automatyzmu w sferze np. pracy zawodowej, że wpada w t. zw. rutynę, która nie wymaga wysiłku woli, inteligencji i twórczości. Żyjąc nabytym kapitałem wiedzy i doświadczenia, jednostki takie coraz bardziej zatracają w działaniu energję samorzutną. Taki automatyzm psychiczny o tyle przyczynia się do wyższego rozwoju człowieka, o ile staje się podłożem powstawania coraz to bardziej złożonych i coraz wyższych funkcyj twórczych. O ile jednak rutyna i nawyknięcie pochłaniają całkowicie energję duchową, tak, iż samorzutne czynności już się nie objawiają, stan taki jest zawsze zubożeniem uzdolnień funkcjonalnych danej jednostki. Rutyniści zazwyczaj ujawniają pewną bierność i bezwład w zakresie życia psychicznego.

Ponieważ warunki zewnętrzne nie zawsze układają się w sposób podobny, odruchy więc psychiczne również nie mogą w każdym poszczególnym wypadku występować jednakowo, lecz muszą przystosowywać się do tego nowego układu. Ta odmienność warunków czasem nie wystarcza, by wytworzyć akt woli, ale jest dostateczną, aby się zaznaczały jej ślady. Wówczas występuje świadome przeistoczenie naszego odruchu psychicznego.

Słowem, gdy się znajdujemy w warunkach, wśród których automatyzm psychiczny nie wystarcza do celowego przystosowania, natychmiast budzi się świadomość, występuje refleksja i nowe przystosowanie — zdaniem Paulhana ¹⁾ — nie może powstać inaczej, jak przez rozważanie i decyzję, które stanowią najbardziej charakterystyczną cechę woli.

Automatyzm psychiczny jest wyrazem statycznych pierwiastków w naszym charakterze. Reprezentuje on pewien stały tryb działania w pewnych warunkach i dlatego najbardziej charakteryzuje człowieka. Natomiast dynamicznym czynnikiem naszego ducha jest wola, wyłaniająca się z pełni naszej świadomości i zawierająca w sobie pierwiastek myśli i uczucia. Z niej właśnie powstaje celowe, zdolne do nowych przystosowań postępowanie, z niej rodzą się czyny nie odruchowe, bezwiedne lub automatyczne, lecz świadome, rozważone i realizowane pod wpływem uczuć.

Złożony akt woli składa się z kilku czynników, wśród których analiza psychologiczna rozróżnia trzy zasadnicze okresy: 1) rozważania, 2) decyzji i 3) wykonania.

Pierwszy okres rozpoczyna się z chwilą, gdy w głowie naszej powstaje myśl dokonania czegoś. Czasem konieczność spełnienia danego czynu jest tak dla nas oczywista, że „bez wahania“ po natychmiastowej decyzji przystępujemy do wykonania. Bywa to wówczas, gdy w świadomości naszej występuje tylko jeden motyw, przemawiający za spełnieniem, i nie znajduje przeciwdziałania ze strony innych motywów, przemawiających przeciwko wykonaniu.

Jeżeli natomiast wchodzi w grę kilka sprzecznych pobudek, wówczas następuje między nimi walka, objawiająca się w procesie rozważania i wahań się. Zależnie od tego, który z motywów będzie silniejszy, t. j. z którym są skojarzone potężniejsze uczucia, nastąpi wynik tego procesu, mianowicie — postanowienie. Dla całego kierunku postępowania ludzkiego moment ten jest najdonioślejszy. Czem człowiek będzie w życiu, jakie będą jego czyny, o tem rozstrzygną głównie pobudki, kierujące jego wolą.

A przeto o kulturę panujących w duszy ludzkiej pobudek winno się wychowanie troszczyć nadewszystko. Ponieważ każdy motyw składa się z treści umysłowej i uczuciowego jej zabarwienia, jakoś więc i natężenie tych zasadniczych czynników ducha ludzkiego tworzą charakter i linię, po której pójdzie postępowanie.

„Uczucie — jak mówi Sallwürk ²⁾ — jest melodją do tekstu, który odnajduje głowa; uczucie grzeje i skłania do czynu, rozum mu

1) Fr. Paulhan, „La volonté“, Paris, 1910. II wydanie, str. 15.

2) Dr Ernest v. Sallwürk, „Die Schule des Willens, als Grundlage der gesamten Erziehung“, Langensalza, 1915, str. 112.

towarzyszy i nadaje kierunek działaniu. Zadaniem wychowania jest rozbudzenie takiej sfery uczuć, aby one tworzyły tło charakteru dodatnie i dla celów życia społecznego pożyteczne“.

Dlatego też rozwój pierwiastków altruistycznych jest tak niezmiernie doniosły dla wykształcenia woli społecznie przystosowanej, t. j. wytwarzającej tryb postępowania, zgodny z interesami ogółu.

Pobudki, które nadają kierunek naszemu postępowaniu, bywają proste lub złożone. Pierwsze występują najwcześniej w rozwoju indywidualnym i umiejscowione są w niższych ośrodkach mechanizmu nerwowego. Drugie zaś ukazują się później i mieszczą się w wyższych, bardziej złożonych ośrodkach. Odgrywają one rolę regulatorów niższych pobudek, rozciągając nad nimi kontrolę, która bądź pobudza je do czynności, bądź też je hamuje. Im pobudka jest rozleglejsza, ogarnia szerszy zakres życia psychicznego, tem pewniej usunie działalność pobudek niższych.

Pierwszym warunkiem zwycięstwa pobudki rozleglejszej jest czas. Musi on upłynąć, aby wyczerpać treść, odpowiadającą tej pobudce. Tymczasem prosta pobudka, nie mająca tej bogatej treści, może natychmiast urzeczywistnić się w czynie. Tak np. danie jałmużny ubogiemu jest pobudką prostą, która może się wcielić w czyn natychmiast, gdy tylko się zjawi w świadomości. Myśl jednak przyjęcia do swego domu obcego dziecka na wychowanie wymaga złożonego procesu przewidywania wszystkich skutków i najdalszych konsekwencji tego kroku i dlatego realizacja jej zwykle następuje po pewnym czasie, potrzebnym do namysłu.

Również kupno tego lub owego miejsca w teatrze należy do rzędu pobudek prostych i dlatego może się urzeczywistnić szybko, zmiana jednak stanowiska, pracy zawodowej jest pobudką złożoną i dlatego decyzja co do tych spraw zapada powoli.

Ta walka pobudek nie powinna bynajmniej obezwładniać energii czynu, lecz jedynie ją wiązać, łączyć z całym polem świadomości. Czysto impulsywna działalność, dochodząca do form skrajnych, pozbawiona wszelkiego przewidywania skutków, stanowi najłatwiejszy, ale i najniższy rodzaj działalności.

Każdy winien dążyć do tego, aby działać energicznie, biorąc pod uwagę powściągi, i nie dochodzić do krańcowości. Jest to rzecz, jak wiadomo, rzadka i trudna.

Celem wykształcenia woli jest rozwój bodźców i powściągów. Charakter polega na zorganizowanym kompleksie reakcyj nawykowych, czyli na skłonności do działania w pewien określony sposób zawsze, gdy nami owładną pewne idee, oraz w również określony sposób wstrzymywania się od działania, gdy znajdujemy się pod wpływem innych idei. Nawyknienia woli zależą więc przedewszystkiem

od tego, jaki posiadamy zasób idei, a następnie od tego, czy umiemy kojarzyć pewne idee z określonymi czynnościami.

Zdaniem Mahrburga¹⁾, do rzędu złożonych pobudek należą wszystkie, tycaące się spraw społecznych i moralnych. Życie kulturalne ujawnia tak złożony splot najrozmaitszych spraw i dążeń, tyle się wśród nich wyłania przeciwności i antagonizmów, że tylko bardzo złożone procesy rozważania mogą wyłonić wolę, społecznie przystosowaną.

Mając należycie rozwiniętą sferę uczuć i jasne pojęcia, można osiągnąć takie podłoże charakteru, że motywy etyczne, społecznie pożyteczne, będą zawsze brały górę nad pobudkami niższymi, samolubnymi.

Drugi okres w urzeczywistnieniu aktu woli, t. j. decyzja, następuje wówczas, gdy jedna ze ścierających się pobudek odnosi zwycięstwo. Wówczas dopiero czyn może być wykonany.

Wola, oparta na grze motywów i kończąca się postanowieniem, jest najbardziej złożoną formą ehczenia, zjawiająca się na późniejszych szczeblach rozwoju indywidualnego, oraz gatunkowego. U zwierząt i dzieci panują popędy, których kierunek zależy od warunków otoczenia i które wynikają bardziej z pierwiastków instynktownych, niż z aktu woli świadomego celu i środków. Wola, mieszcząca w sobie ścieranie się popędów, wybór i postanowienie ostateczne, zjawia się dopiero wówczas, gdy warunki otoczenia stają się złożone i zmienne, gdy jednocześnie gromadzi się doświadczenie osobnika, przechowywane przez pamięć i przeciwstawiane podnietom chwili obecnej.

Aby wola mogła działać pożytecznie dla celów współżycia, musi być odpowiednio wykształcona, co jest najdonioślejszym zagadnieniem wychowania współczesnego. Pierwotnie pedagogika opierała się na kształceniu umysłu, od czasu Rousseau'a zajęła się doskonaleniem uczuć, obecnie zaś wysiłki jej są skierowane na wyrobienie woli społecznie przystosowanej.

Aby pobudkom postępowania ludzkiego nadać ten charakter, należy rozwinąć przedewszystkiem szeregi odpowiednich wyobrażeń, a następnie wyobrażenia te spleść i sprzęgnąć z odpowiednimi uczuciami, tak, aby one nadawały właściwy poziom etyczny naszemu postępowaniu. Zdaniem Sallwürka²⁾, ludzkość coraz wyżej wstępuje na drodze uszlachetniania pobudek swego postępowania, zmierzając aż do urzeczywistnienia naczelnej zasady etycznej Kanta: „Czyń tak, aby sposób twego postępowania mógł się stać regułą powszechną“.

1) „Psychologia woli“, wykłady na uniwersytecie wolnym w Zakopanem z r. 1904.

2) Loc. cit., str. 110.

Dzieje się to dlatego, że poczucie moralne ogółu coraz bardziej wpływa na motywy postępowania jednostek.

Łatwiej darujemy człowiekowi brak szerszego wykształcenia, niż skazytelną wolę. Intuicyjnie wnikamy zawsze w najbardziej ukrytą treść pobudek ludzkich czynów. Z rodzaju zaś tych pobudek wnioskujemy o wartości moralnej człowieka i kierunku jego woli.

A przeto pedagogika na pierwszym miejscu stawiać winna takie wykształcenie woli, aby ta działała zawsze pod wpływem pobudek etycznych lub też potrafiła powściągnąć moralnie człowieka wtedy, gdy się skłania ku postępowaniu nieetycznemu.

§ 3. Rozwój impulsów.

Każdy akt woli rozpoczyna się, jak już wspomniano wyżej, od pobudzenia naszej wrażliwości przez czynniki, dochodzące do świadomości bądź ze świata zewnętrznego, bądź też z wewnętrznych procesów duchowych.

Pierwszym przeto warunkiem wydoskonalenia woli jest spotęgowanie tej naszej wrażliwości. Istota, obdarzona słabo pod tym względem, skazana jest na bierność i bezwład.

Ze stanowiska psychologicznego środki praktyczne, służące ku wzmożeniu woli, można podzielić na dwie kategorie. Pierwsza polega na kształceniu dodatnich impulsów, druga — na powściągnięciu szkodliwych pobudek. Ćwiczenia te powinniśmy rozpoczynać od spraw najprostszych. Przez częste powtarzanie określonych czynności dochodzimy do takiego wyćwiczenia formalnego naszych pod tym względem zdolności, że później będziemy je mogli ujawnić nawet w sprawach bardziej skomplikowanych i trudnych. Aby przejść od niższych do wyższych w tym kierunku uzdolnień, należy kojarzyć wysiłki z określonymi celami. Im cele te są ogólniejsze, obliczone na dalszą metę, tem korzyść dla wykształcenia naszej woli jest większa. Jeżeli wykonamy np. jakieś ćwiczenia fizyczne, pierwotnie mogą się one kojarzyć tylko z uczuciem przyjemności, jakie nam sprawia wszelkie wyładowanie siły. Jeżeli jednak z temi ćwiczeniami sprzęgniemy myśl o wielkiej korzyści, jaką osiągamy wskutek tych prostych usiłowań naszej woli, w szerszym znaczeniu tego słowa pojętej, korzyść będzie o wiele większa. Przez powtarzanie określonych czynów wysiłek woli staje się dla nas coraz łatwiejszy i dochodzimy do tego, że wyrabia się w nas jakby nowy instynkt, popęd, któremu wprost oprzeć się niepodobna z chwilą, gdy myśl o działaniu zaświta w naszej duszy.

Jednym z najmniej zużytkowanych czynników wykształcenia woli są ćwiczenia fizyczne. Dotąd jeszcze nawet wśród sfer inteligentnych mało jest uświadomione znaczenie wysiłków cielesnych

i dokładności ruchów dla kultury ducha. System nerwowy zostaje przez nie wzmocniony i usprawniony przez opanowanie strony fizycznej organizmu, w posłuszeństwie ciała wobec ducha.

Aby jednak ciało było posłuszne duchowi, muszą przede wszystkim sprawnie działać zmysły, jako najpierwsze, zasadnicze organy całego narządu psychicznego. Dlatego też wydoskonalenie wrażliwości oka, ucha, dotyku odgrywa ważną rolę w najnowszych systemach pedagogicznych.

Również ruchy całego ciała, a zwłaszcza rąk, dzięki gimnastyce, oraz nauce robót ręcznych, wychowanie współczesne wysuwa na czoło swych zabiegów około wykształcenia woli i charakteru. Roboty te bowiem rozszerzają pogląd na właściwości materji, pogłębiają zdolność jej opanowania, przystosowania do swoich celów i zamierzeń, ćwiczą przytem formalnie stosowanie prawidłowej koordynacji rąk do zamiarów umysłu.

Jako wysiłek czynny w najmłodszym wieku może być również wyzyskana zabawa. Nie należy jej traktować jedynie ze stanowiska przyjemności, jaką ona sprawia dziecku. Zabawa, mająca znaczenie wychowawcze, winna być połączona z pewnym wysiłkiem, którego nie należy lekceważyć i który raczej winien być upodobniony do pracy człowieka dorosłego. Podobnie jak warsztat rzemieślnika lub poszukiwania uczonego, tak też całkiem poważną sprawą jest zabawa dziecka, w której ono stawia sobie pewien cel.

Otóż wprowadzenie do rozrywek dziecinnych pierwiastków wysiłku i celowości może być bardzo cennym przyczynkiem do wykształcenia woli.

Zabawa jest wewnętrzną potrzebą dziecka. W niej znajduje ono pole do ćwiczenia się w sprawności ruchów ciała, za jej sprawą doskonalą się również poszczególne jego zmysły. Naturalnie, cech tych nabiera zabawa zwłaszcza wówczas, gdy jest poddana myśli wychowawczej i ujęta w pewien system pedagogiczny.

Filantropiniści zrobili błąd, sądząc, że z całej nauki wogóle można uczynić zabawę; przeciwnie, jak słusznie zaznacza Sallwürk ¹⁾, do zabawy należałoby wprowadzić pierwiastek poważny, pouczający. Zabawa bowiem jest jednym ze stadjów rozwojowych pracy. Dlatego też celowy wysiłek winien w niej odgrywać pierwszorzędną, najważniejszą rolę. Zwłaszcza tam, gdzie występuje pierwiastek współzawodnictwa, gdzie poszczególne momenty wymagają wielkiej uwagi, szybkiej, stanowczej decyzji — tam zabawa staje się nieocenionym środkiem ćwiczenia woli.

1) Loc. cit., str. 173.

Do wykształcenia woli może się także znacznie przyczynić kierunek pracy umysłowej człowieka. Te idee, które przebiegają przez naszą głowę, te wyobrażenia, które ją napełniają, w znacznym stopniu przyczyniają się do spotęgowania lub osłabienia naszego działania. Człowiek czynu inne będzie przeżywał szeregi myślowe, niż teoretyk. Rodzaj myśli, pozostających w naszej świadomości, bądź przyczynia się do pobudzenia nas w kierunku działalności, bądź też powściąga w nas tę skłonność. A przeto wyobrażenie czynu zawsze jest jego początkiem. Poza tem formalny rozwój myślenia ma pod tym względem związek bezpośredni i najsilniej wpływa na wydoskonalenie woli.

Ze wszystkich przedmiotów, zdaniem Natorpa¹⁾, najważniejsze są nauki formalne, a więc matematyka i przyrodoznawstwo matematyczne. „Aczkolwiek ze względu na materiał, mówi wspomniany autor, nauki te nie mają bezpośredniego związku z wolą, to jednak dzięki temu, że formę stawiają na pierwszym miejscu i usiłują w niej zamknąć wszelkie kształty materialne, mogą służyć za znakomity środek wewnętrznej dyscypliny ducha, oraz panowania woli w procesie poznania“. Poza tem również materialna strona przyrodoznawstwa ma pewne znaczenie dla wyrobienia woli, gdyż wszystko, co trzeba przezwyciężać w procesie poznania, może służyć za środek ćwiczenia woli.

Tak więc matematyka i przyroda winny być głównym przedmiotem nauczania, jeżeli chcemy wykształcić wolę, gdyż one bardziej, niż inne przedmioty, przyczyniają się do jej rozwoju. Pod tym względem nauka języków, zdaniem Natorpa, nie może wcale się równać z nauką matematyki. Wprawdzie języki przyczyniają się do wyrobienia logiki, a przeto należy je włączyć do dyscypliny ducha, ale właściwie mogą one bardziej przydać się do wykształcenia estetycznych i etycznych pierwiastków w duszy, niż do wyrobienia woli. Wszelako i tutaj napotykamy mnóstwo drobnych faktów i przyczynków, które znakomicie mogą być zużytkowane dla celów wychowania, nie wyłączając daleko sięgających zadań kształcenia woli. Tak np. wysoka pedagogiczna wartość mają drobne wysiłki woli w dziedzinie głośnego czytania, zgodnego z zasadami języka wymawiania każdego wyrazu. Przeciwdziałanie leniwemu wymawianiu wyrazów ma niezmiernie doniosłe znaczenie jako ćwiczenie, wzmacniające wolę. To samo można powiedzieć o ortografji, nauce pisania i t. d.

Zdaniem Pestalozziego, wszelka praca umysłowa, oparta na pierwiastku twórczym, jest większym przyczynkiem do wykształcenia woli, niż polegająca na odtwarzaniu.

1) Natorp, „Sozialpädagogik“, § 30, cz. III.

Co jest samorodne, własne, to stanowi w sferze czynności umysłowych wysiłek, który jest zarazem ćwiczeniem woli. Bez udziału chęci samodzielność umysłowa jest niemożliwa. A przeto wszelkie nauczanie, wychodzące z założenia, że uczeń musi samodzielnie przerobić w swoim umyśle podany mu materiał, przyczyni się do wykształcenia jego woli.

Jeżeli więc wzbogacanie zasobu umysłowego polega na swobodnem pojmowaniu, a nie na biernem przyjmowaniu na wiarę cudzych poglądów, mamy tu do czynienia z wychowaniem, które jest przede wszystkim ćwiczeniem woli. Nauczanie, zdaniem Herbarta, może i winno być czynnikiem wychowania. Wartość jego pod tym względem polega na tem, że rozszerza ono zakres wyobrażeń, pojęć i przygotowuje pole do wielorakiej działalności.

Jako główną tezę całej swej teorii, kładzie Herbart zasadę, że, rozwijając pewne kategorie myśli, tem samem zakładamy podstawy wykształcenia charakteru. Bezsposornie, pomiędzy kształceniem myśli, a wydoskonaleniem woli istnieje związek. Przede wszystkim systematyczne ćwiczenie władz umysłowych wymaga natężenia woli i dlatego jest zarazem wzmacnianiem tej sfery życia psychicznego. Następnie wyobrażenia i pojęcia wywierają wpływ na nasze decyzje, postanowienia.

Tworząc np. pewien krąg wyobrażeń, dotyczących pracy i wysiłku, tem samem nadajemy nowy bodziec naszej energii czynnej, którą wyładowujemy w formie działania. Rozwój bowiem sfery myślenia w tym kierunku wytwarza specjalne siły, które prą do wydatkowania energii czynnej. Kształcenie władzy myślenia nie może być, naturalnie, traktowane jedynie jako środek do wydoskonalenia woli. Władze umysłowe bowiem, a więc pojęcia, wyobrażenia, odgrywają samoistną, niezmiernie ważną rolę w życiu człowieka i społeczeństwa.

Teoria zależności postępowania od wyrobienia tego lub owego kierunku myślenia prowadzi do tworzenia tendencji w wychowaniu, zamiast dążenia do poznania czystej, absolutnej prawdy, która wymaga, abyśmy unikali formowania pewnych sposobów myślenia. Wówczas również wola będzie się ćwiczyła, gdyż świadomość dążenia do bezwzględnej prawdy w poznaniu wywoła najwyższy wysiłek energii, mającej na celu jej osiągnięcie.

Aby rozwinąć wolę, oraz spotęgować wrażliwość uczuciową na oddziaływanie podniet świata zewnętrznego, Sallwürk radzi szeroko uwzględniać w wychowaniu sztukę. Nawet narody, stojące na niskich stopniach cywilizacji, czerpią z tego źródła jeżeli nie natchnienie, to przynajmniej pobudkę do niejednego wysiłku trwałego, będącego cechą woli. Cierpliwe rzeźbienie ozdób, nisanie paciorków, kreślenie rozmaitych scen z życia domowego, wojny lub polowania, wszystko to są

czynności, nie tylko świadczące o rozwoju uczuć estetycznych, lecz również w wysokim stopniu kształcące zdolność do pracy systematycznej.

Wychowanie, oczywiście, nie powinno gardzić tym środkiem. Poczucie i dążenie do piękna jest jedną z silniejszych pobudek w duszy ludzkiej do działania. Sztuka pogłębia znajomość świata zewnętrznego, wzmacnia poczucie kształtu, doskonali zmysły, stawia przed oczyma pewne cele, pozwala je w mniejszym lub większym stopniu osiągać, rozwija zadowolenie z dokonania zamierzeń i t. d. Słowem, jest ona czynnikiem, kształcącym wszystkie momenty złożonego procesu woli. Platon przypisywał jej nawet znaczenie uspołeczniające, gdyż, wysubtelniając uczucia, czyni je wrażliwszemi nie tylko na piękno, lecz i na dobro.

§ 4. Rozwój powściągów.

Kształcenie powściągów, czyli zdolności panowania woli nad przyrodzonymi instynktami, należy do najważniejszych zadań wychowania. Już od wieków, odkąd myśl pedagogiczna poczęła głębiej przenikać ducha ludzkiego, przypisywano ogromne znaczenie kształcenia panowania nad sobą. Zdawali bowiem sobie różni myśliciele dokładnie sprawę z tego, że, jeżeli człowiek nie nabierze umiejętności kontrolowania przez rozum swych odruchów instynktownych, nigdy nie będzie przystosowany do warunków współżycia z innymi ludźmi. Kto swych impulsów bezpośrednich nie umie hamować i podporządkowywać ich kierownictwu wyższych sił ducha, też w życiu społecznym musi zginąć.

Panowanie nad sobą jest konieczne dla celów współżycia społecznego i urzeczywistnienia porządku ogólnego. Raczej możnaby się obejść bez wynalazków technicznych i wydoskonaień, ale nigdy bez charakterów karnych i wyrobionych. To panowanie nad sobą jest wyrazem przystosowania się człowieka do warunków współżycia z innymi.

W naturze to prawo przystosowania się do otaczających warunków panuje z bezwzględną surowością, i jeżeli jaka jednostka mu się nie podda, to ginie prędzej czy później. Społeczność ludzka, nie jest tak okrutna wprawdzie, jak przyroda: kto zbłądzi, nie odrazu bywa wyłączony z jej grona. Najpierw bywają stosowane względem niego środki poprawy, a gdy cierpliwość się wyczerpie, wówczas społeczeństwo tego, kto nie ma władzy nad sobą, wreszcie wyklucza ze swego środowiska.

Dzieje się to już nawet w szkole. Kto tam nie nakłada na siebie wędzidła ze względu na dobro innych, bywa nieraz wyłączony

ze zgromadzenia szkolnego. Jeżeli jeszcze wówczas nie zmiarkuje się i nie zmieni swego charakteru, nędzna czeka go przyszłość ¹⁾. Nawet, gdyby go ogół nie wyłączył drogą prawną ze swego współzycia, jednak będzie osamotnionym, nikt godny nie zechce mieć z nim do czynienia i będzie zawsze opuszczonym człowiekiem. Nawet, gdyby był niezależny od innych, nie będzie szczęśliwy.

Jeżeli wskutek zaniedbania lub lekkomyślnej pobłażliwości ze strony wychowawców zdoła głęboko wrosnąć w duszę dziecka upór i niesforne panowanie niższych żądz i skłonności, ostre starcia w życiu staną się nieuniknione. Zło trzeba tępić w zarodku, tem bardziej, że im dalej posuwa się człowiek w lata, tem życie więcej nastrocza pokus, a powściągi słabną, gdyż dawne ideały, nawołujące do panowania nad sobą, blakną, natomiast hasło „*carpe diem*” rozbrzmiewa coraz głośniej. Użycie, najeczęściej nawet powierzchowne i niewybredne, staje się celem istnienia, teoria fałszywie rozumianego epikureizmu panoszy się tam, gdzie ludzie winni raczej myśleć o ascezie, aby ukrócić swe rozszalałe nerwy i napełnić czemś pustkę życia. Brak panowania nad sobą zniszczył już wielkie zastępy ludzi, którzy nieraz odznaczali się ogromnymi zdolnościami i mogli byli dojść do wielkich wyników. A jednak w chwilach stanowych, niezmiernie rzadkich w życiu, w chwilach, do których przygotowywali się lata całe i których długo wyczekiwali, nie umieli zapanować nad sobą, albo nad uniesieniem i oto wniwecz zostały obrócone ich wysiłki.

A ileż to czynów wprost niepoczytalnych popełniają ludzie w chwili uniesienia. Zajrzyjmy do więzień. Ponure ich mury mogłyby nam opowiedzieć niejedną tragedję ludzką i dowodnie nas przekonać, że wtraciła ich tam popędliwość, nie powstrzymana w chwili stanowej. Za jedną minutę wybuchu płaci się czasem życiem całym.

Stan ciągłego ulegania własnym popędom, mówi Uszinskij ²⁾, sam przez się gnębi ludzką istotę, tak że dopiero wtedy się zbudzi, gdy popędy swe stłumi. Siła, jedność i skupienie woli powstają tylko wtedy, gdy naturalne skłonności, wraz z ich urojonymi więzami, opanujemy umysłem i skierujemy energję do celu świadomego.

Siła posłuszeństwa przyzwyczajają do podporządkowywania chwilnych chęci i potrzeb trwałemu układowi społecznemu i jego nakazom: w ten sposób czyni ona jednostkę odporną na wszelkie oddziaływanie czysto indywidualnej natury. Przeciwnie, nadmierny kult indywidualizmu w młodości wytwarza w człowieku popęd do kierowania się natchnieniem chwili, nastrojami lub fantazjami i czyni go

1) Foerster, „Wychowanie człowieka“, tłum. Osterloff, str. 210.

2) Konstanty Uszinskij, „Człowiek jak przedmiot wosпитania“. Wyd. XII 1907 r., str. 79 i nast.

przez to wrażliwym na każdy wpływ zewnętrzny. Nikt nie jest tak mało samodzielny, jak ten, kto nigdy nie umiał słuchać, nie przeszedł bowiem najlepszej szkoły pokonywania samego siebie.

Kult swobodnego indywidualizmu prowadzi niezawodnie do wzrostu wszelkich namiętności, drażliwości, oraz żądz, a w ten sposób do panowania świata zewnętrznego nad człowiekiem, co znaczy, że wolność zamienia w niewolę. Droga do wolności istotnej idzie tylko przez karność wewnętrzną i przezwyciężanie samego siebie.

Kto, stojąc na gruncie bezwzględego indywidualizmu, odrzuca tę prawdę, „podobny jest, jak mówi prof. Uszinskij — do rzeźbiarza, który odrzuca dłuto i twierdzi, że bryła marmuru jest piękniejsza, niżli posąg, że uderzenia dłotem są krzywdą względem wspaniałej natury, jak gdyby duch nie pracował właśnie nad wykończeniem i urzeczywistnieniem tego, co natura zaledwie rozpoczęła“¹⁾).

Tylko ten, kto potrafi okiełznać swe namiętności i popędy, może dostąpić wyższych szczytów rozwoju etycznego. Jest on jedynie wówczas wolnym człowiekiem. Jeżeli zaś niższe instynkty mają w nim przewagę i biorą górę nad wyższymi popędami, staje się niewolnikiem własnej zmysłowości, ubezwładniającej najsubtelniejsze wytwory umysłu i najlepsze uczucia.

Najpewniejszym środkiem zdobycia panowania nad sobą samym jest przyzwyczajenie. Ze stanowiska fizjologicznego jest ono drogą, ukształtowaną w mózgu, przez którą zawsze usiłują przejść pewne toki nerwowe, jako po linii najmniejszego oporu. Otóż jeżeli w drobnych sprawach i w błahych napozór wypadkach będziemy umieli powściągać swe popędy niższe, utworzymy właśnie takie drogi w naszym mózgu, po których będą przechodziły również silne prądy panowania wówczas, gdy się ważyć będą w naszej duszy interesy ważne i doniosłe.

Trudno byłoby wyliczyć wszystkie dziedziny życia indywidualnego, które winny być opanowane przez wolę. Im to życie jest bogatsze, tem zakres powściągów, płynących z tęgości charakteru, musi być szerszy. Wszakże najwyżej uzdolniona i najbardziej odpowiedzialna pod względem roli życiowej jednostka musi wprawdzie wyrobić w sobie powściągi zasadnicze, zanim zdobędzie się na wyższe.

Wielkie znaczenie pod tym względem ma, zdaniem Foerстера²⁾, ćwiczenie się we wstrzemięźliwości, w panowaniu nad zachciankami. Kto nauczył się powiedzieć czasami nie swym popędom zmysłowym, ten może nazwać się panem swej duszy, którą potrafi utrzymać w karności, ten tylko może mężnie waleczyć z własną naturą.

1) Uszinskij, loc. cit. str. 73.

2) Fr. W. Foerster, „Drogowskaz życia“, przekł. z niemieckiego, Warszawa, 1910 r., str. 36 i nast.

Payot zaleca w tym celu owo drobne ćwiczenie ascetyczne, owo powstrzymywanie się od rzeczy dozwolonych i niewinnych, gdyż to najwięcej może nas umocnić przeciwko wszelkim popędom i pragnieniom. Przez takie ćwiczenia wypróbowana zostanie kontrolująca siła naszego umysłu, a świat zachcianek usunięty będzie na dalsze miejsce. Jak w gimnastyce dochodzimy przez stopniowe, coraz trudniejsze ćwiczenia do szczególniejszego wzmocnienia mięśni, tak też i wyższymi czynnościami charakteru wtedy dopiero nadamy potrzebną siłę, skoro przez ćwiczenie się w powściągliwości osiągniemy samą treść wszelkiego działania moralnego, t. j. przewyciężenie siebie.

To, co zwiemy uczciwością i charakterem, opiera się właśnie na niewzruszonej sile oporu. Poczynając więc od powściągów najprostszych, każdy przejść powinien szkołę panowania nad śmiechem, mową własną, gniewem, strachem, chęcią jedzenia, sennością, utrzymaniem w czystości ciała i odzieży, nad porządkiem w mieszkaniu i w miejscu, gdzie pracuje. Zapomocą wykonywania drobnych, niepozornych obowiązków można wyrobić w sobie cechy najważniejsze i najbardziej rozstrzygające, które głównie wpływają na ukształtowanie charakteru. „Z sumiennego wychowania samego siebie w drobnych rzeczach — mówi Foerster — powstają wielkie i stanowcze kierunki naszej istoty duchowej. Charakter bowiem właśnie polega na tem, że człowiek bywa z zewnątrz nakłaniany za pomocą jasnego, trwałego przeświadczenia, a nie przez zewnętrzny nacisk lub przypadek“¹⁾.

Panowania nad sobą nie można naturalnie kształcić w innych drogą przymusu i ślepego posłuszeństwa. Taka bowiem metoda co najwyżej może doprowadzić do biernego automatyzmu, wymagającego ciągłego kierownictwa, natomiast niepodobna osiągnąć wyższych wyników, mianowicie wychować człowieka, pełnego poczucia odpowiedzialności, dążącego do ideałów i panującego nad sobą. Wszelka służba i wszelki obowiązek winien wypływać z najgłębszej swobody ducha ludzkiego²⁾.

Ślusznie twierdzi Pestalozzi, że ślepa tresura dla istoty duchowej nie tylko pozostaje bezskuteczną, ale wprost działa obniżająco i szkodliwie, gdyż przyzwyczajają człowieka do życia bez żadnego podporządkowania wyższemu celom. „Prawdziwy wychowawca winien być oswobodzicielem, a nie dozorcą niewolników“, pisze Nietzsche.

Dyscyplina, działająca tylko w drodze przymusu, wywierająca jedynie swój wpływ z zewnątrz, nie może osiągnąć karności prawdziwej i nie przyczynia się do rozwoju charakteru. Zawsze bowiem na dnie duszy wyradza się głuchy protest wówczas, gdy najistotniejsze i największe siły duszy nie są w grę wprowadzone. Karność życia

1) Foerster, „Szkoła i charakter“. Warszawa, 1909, przekł. z niem., str. 101.

2) Foerster, loc. cit., str. 98.

zbiorowego winna być zespolona ściśle z przekonaniem o jej pożytku i celowości.

§ 5. Pedagogika pracy.

Najlepszą szkołą woli i charakteru jest praca. Natura bowiem ludzka kształtuje się nie tyle drogą czytania książek i słuchania morałów, co na gruncie postępowania. Praca rozwija w człowieku takie przyzwyczajenia, które najlepiej przystosowują go do życia społecznego; jeżeli jest świadoma swych celów i odczuwa, rzuca ziarna tak żywotne, iż najłatwiej mogą przeniknąć twardą skorupę egoizmu, zapuścić głęboko korzenie i wyrosnąć na wielkie drzewo. „Ostatnią ewangelją dla świata tego — pisze angielski myśliciel Carlyle — jest znać i wykonywać pracę; każda prawdziwa praca jest poświęcona i w każdej prawdziwej pracy jest coś boskiego“. Jaki rodzaj pracy ma tak wielki wpływ, to zależy od składu duchowego danego osobnika: jeden dobrze się czuje przy stole, naładowanym książkami, inny przy warsztacie, jeszcze inny przy pulpicie rysunkowym i t. p. Wszystkie dobra ludzkie, nietylko materialne, ale i moralne, powstają i tworzą się głównie dzięki pracy. Zwłaszcza praca zbiorowa ma wysoce kształcące znaczenie.

Dzięki wspólnemu wysiłkowi dla jakiegoś celu zewnętrznego następuje największe zespolenie między ludźmi, największe również zbliżenie ku prawdzie i rzeczywistości. Wszystko to ma doniosły wpływ zarówno na rozwój uczuć, jak i na wydoskonalenie, wykształcenie woli.

Jeżeli więc zadamy sobie pytanie, dokąd mamy skierować młodego obywatela kraju, aby go należycie wykształcić i wychować, możemy — jak pisze Kerschensteiner¹⁾ — tylko dać jedną odpowiedź: „Do pracy“. Jeżeli na tym gruncie, gdzie sprzęgają się jego własne najwyższe interesy z czynnikami wychowawczymi, zdołamy zyskać sobie zaufanie, będziemy trzymali w ręku wodze nietylko umysłowego, ale i moralnego jego wykształcenia.

Dla narodu również najwyższą wartością jest rzetelna praca jego obywateli. Bardzo mało bowiem spłynie na niego dobra, gdy będą jedynie mówili, myśleli, nawet wzruszali się losem ojczyzny, nie zechcą zaś tego dla niej pracować. Najpierwszym przeto obowiązkiem wychowania jest wszczepić przekonanie, że celem życia ludzkiego jest praca, że zadaniem jego w społeczeństwie jest przedewszystkiem ponieść z innymi trud choćby najcięższy.

¹⁾ Dr. Georg Kerschensteiner, „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“, IV wydanie. Erfurt, 1909 r., str. 38 i nast.

Prócz tego musi ono wyrabiać to poczucie, że do szczytu rozwoju indywidualnego nie ten dochodzi, kto osiągnął jakieś nadzwyczajne wyżyny umysłowe lub estetyczne, lecz kto nauczył się pracować z pożytkiem dla siebie i innych.

Jedynie wówczas wykształcenie obywatela będzie skuteczne, a cała nauka o zadaniach i celach życia narodowego, o prawach i obowiązkach każdego członka społeczeństwa wyda owoce należyte, gdy będzie oparta na trwałem podłożu żelaznego spełniania obowiązków i niezachwianego czynu.

Przyzwyczajenie do pracy dla dobra ogólnego oto grunt, na którym jedynie można budować prawdziwy patriotyzm. Nie w pracy dla siebie, zawierającej czynnik rywalizacji, lecz we wspólnej robocie, zmierzającej do jednego celu, wyrasta poczucie solidarności i świadomość, że współdziałanie jest najistotniejszą cechą rozwoju społecznego. Nietylko bowiem książka jest czynnikiem kultury, lecz przede wszystkim praca, oddana, poświęcająca siebie dla ludzi lub jakiejś wielkiej prawdy.

Wszystko, co tworzy pierwiastek społeczny w życiu dziecka, winno być zużytkowane jako pole, na którem ono pracuje i robi wysiłek bezinteresowny. Najprostsze czynności, jak np. sprzątanie lub udział choćby najmniejszy w porządkowaniu domu rodzinnego, klasy w szkole, prowadzenie rachunkowości w sklepiku uczniowskim, na wyższych stopniach samorząd szkolny, czynny udział w pracach związków sportowych i literackich młodzieży, wszystko to kształci i doskonali zdolność do działalności społecznej, do ofiarnego czynu na rzecz dobra publicznego. Oczywiście, umiejętność ta może się rozwijać na tle ogólnej zdolności do wysiłku systematycznego i trwałego.

Stąd też płynie obowiązek szkoły, aby przede wszystkim zaprawiała młodzież do porządnej i sumiennej pracy, do poświęceń czynnych dla dobra ogółu, obok, naturalnie, rozwijania uczuć i wyrabiania pojęć w tym kierunku, bez czego sama działalność byłaby niemożliwą. Aby dojść do tego celu, szkoła winna, o ile możliwości, dążyć do rozbudzenia w uczniach zamiłowania do życia czynnego, zdolności do inicjatywy i to nietylko w sferze pracy umysłowej, ale i ręcznej¹⁾.

Wszelka praca twórcza w zakresie życia czysto umysłowego ma zbyt słaby związek z pozostałymi sferami życia dziecka, aby mogła wywrzeć pod tym względem wpływ silny i trwały. Taki związek może jedynie wytworzyć praca ręczna, otwierająca pole również dla pracy czysto umysłowej.

Dr. Pabst twierdzi, iż roboty ręczne kształcą inicjatywę i uwagę, przyczyniają się do rozwoju inteligencji, wymagają jasnej decyzji, opa-

1) Obszerniej o tem u Kerschensteiner'a w „Arbeitschule“.

nowania siebie samego, równowagi charakteru, energii, oraz przystosowania woli do warunków życia.

Robota rąk otwiera również szerokie pole do okazywania pomocy innym i głęboko wpaja to pojęcie, że znaczenie życia polega nie na panowaniu, lecz na wzajemnej wymianie usług.

Tym sposobem praca ręczna stwarza atmosferę wielkiego uspołecznienia. Pomoc koleżeńska, dawana w warsztacie szkolnym, nie jest łaską, lecz środkiem, który pobudza energję, współzawodnictwo zaś skierowane jest na jakość pracy dokonanej, a nie na osobiste wyróżnienie. Porządek zewnętrzny ma w warsztacie szkolnym całkiem odmienny charakter, niż w klasie. Aczkolwiek niema tu ciszy, to jednak ruch, hałas, krzątanie się nie są bynajmniej objawem bezładu, lecz przeciwnie przenika je pierwiastek celowego wysiłku twórczego i dlatego stanowią wyższy porządek, niż zwykła cisza klasowa podczas lekcji.

Nietylko więc po to uczmy dzieci rękodziel, aby umiały wykonywać te lub owe czynności, lecz również aby nauczyły się pracować dla wspólnego celu bez wzajemnego współzawodnictwa. W pracowni, w laboratorium słaby pracuje obok silnego i doświadcza od niego pomocy. Ambicja indywidualna podporządkowuje się tu dążeniom całej gromady, a dążenie jednostki nie wybiega poza cel całego zespołu. Przy wspólnym warsztacie człowiek po raz pierwszy zaczyna rozumieć, że jego własny interes może i nawet powinien harmonizować z dobrem ogółu. Stąd też wyrastają takie cnoty, jak zdolność do poświęceń, opanowanie samego siebie, staranność, pewność siebie, pilność i wytrwałość.

Prócz tego wspólna praca nad jednym konkretnem zadaniem znakomicie przyczynia się do wyrobienia jasnych pojęć o tem, co to jest współdziałanie, jaki ono narzuca porządek, ład i plan, jaki jest wzajemny stosunek współpracowników, oraz ich obowiązki względem siebie. Przed uczniem rozwija się niejako obraz życia w warsztacie rzemieślniczym lub w ośrodku gospodarstwa wiejskiego.

Słowem, praca ręczna łączy szkołę z życiem. Klasa nie jest wtedy jedynie miejscem, w którym młodzież uczy się przedmiotów, mających bardzo daleki związek z bytem realnym, lecz przekształca się w szkołę życia, zorganizowaną na zasadach społecznych, czyniącą z niej załączek przyszłego społeczeństwa. Uczeń wykonywa tu pracę nietylko dlatego, aby być czemś zajęтым, lecz przede wszystkim w tym celu, aby wykonać jakąś rzecz pożyteczną. I to właśnie ma najdonioślejsze znaczenie dla charakteru.

Zwłaszcza nasze społeczeństwo, mające tak mało uzdolnień i skłonności do życia realnego, społeczeństwo, jak mówi Wasilewski, „chore na liryzm i będące wyznania poetyckiego“, winno na drodze

szkoły pracy znaleźć w wychowaniu czynnik, wypełniający wielkie braki naszego charakteru.

Roboty ręczne przy warsztatach mogą być również poważnym czynnikiem demokratyzacji społeczeństwa. Dzieci bowiem wszystkich warstw przyuczają się do poszanowania twardej pracy rzemieślnika. A przeto w każdym domu, jako czynnik nauki i jako rozrywka dla dzieci, powinien znajdować się warsztat, na którym będą prawdziwie kształciły swe zdolności duchowe i przy którym będzie się doskonalił ich charakter.

Na Zachodzie oceniono już doniosłość szkoły pracy. Wszędzie, gdzie myśl pedagogiczna przenika głębiej, szkoła ta występuje jako pierwszorzędny czynnik wychowania obywatelskiego. Praca w warsztatach, laboratorjach fizycznych, chemicznych, biologicznych, praca w kuchni i pralni (dla dziewcząt), praca w terrariach, akwarjach, małych oranżeryach szkolnych, lepienie z gliny i sypanie z piasku modeli do nauki geografji, wszystko to stopniowo podkopuje grunt pod nogami starej naszej szkoły książkowej. Naturalnie, ta szkoła pracy nie dąży do zniszczenia dawnej i tego wszystkiego, co dotąd robiła — chce tylko ją przekształcić, wydoskonalić, przenieść punkt ciężkości w inną stronę.

Tak zmieniona szkoła urzeczywistni upragniony oddawna bliski jej związek z domem, który z jednej strony będzie widział w szkole wielkie poszanowanie dla trudu codziennego, a z drugiej sam będzie się silniej poczuwał do odpowiedzialności za kierunek wychowania domowego.

U nas dotychczas jeszcze t. zw. wychowanie praktyczne, t. j. roboty ręczne, zajęcia gospodarskie i t. d. usunięte są w wychowaniu na plan dalszy, jako coś niższego. Dzieci rodzin zamożniejszych, pobierające naukę w domu lub w szkole, wzrastają w przekonaniu, że zajęcia domowe należą jedynie do służby, której mogą pomagać również rodzice, ale nigdy one, poświęcone wyższym zadaniom i celom wychowania umysłowego. W ten sposób dzieci i młodzież przywykają do tego, że im usługują starsi. Stąd nieraz rozwija się w nich egoizm, hardość, lekceważenie tych, co oddają się pracy ręcznej, nie wyłączając nawet rodziców. Poza tem wyrastają na ludzi niezgrabnych, niezaradnych, nie umiejących całkiem usłużyć innym, a nawet samym sobie.

Jeden z największych znawców tej sprawy, prof. Karol G. Zeland pisze, iż „w każdym dziecku pomiędzy siódmym a czternastym rokiem życia można za pośrednictwem stosownych robót ręcznych rozwinąć zręczność i zdolność spostrzegawczą, lecz po latach 14-tu sprawa to wielkie trudności“.

Najwyżej i najlepiej rzecz ta została postawiona w Szwecji, gdzie pracownie dla dzieci (*Arbetstugor för barn*) zatrudniają młodzież w chwilach wolnych od zajęć wszelkiego rodzaju robotami. Prace te ćwiczą zdolności spostrzegawcze i zręczność, oraz zaznajamiają dzieci z różnymi dziedzinami robót ręcznych, bardzo przydatnych w późniejszym ich życiu. Za przedmioty, wykonane w domu, dzieci otrzymują małe wynagrodzenie, które bywa składane w kasach oszczędności. Obecnie Szwecja dąży do zakładania takich pracowni dla młodzieży od lat czternastu do osiemnastu, aby i ona mogła się choć w części rozwijać w tym kierunku i przygotować do pracy w fabrykach i warsztatach. Od końca XIX wieku pracownie te poczęły również wysoko rozwijać się w Danji, Finlandji i Norwegji.

Pracownie te przeważnie powstają z inicjatywy prywatnej, rozwijają się niezależnie od siebie, wytwarzając tym sposobem współzawodnictwo i, co idzie za tem, zróżniczkowanie, oraz wydoskonalenie metod działania. Roboty są w nich bardzo różnorodne, aby jednostajność nie nużyła zbyt dzieci. W zakres ich wchodzi: szycie, cerowanie, łątanie, roboty piłkowe, z łyka, rafji, wiórów, sitowia, sznurków, słomy, następnie szczotkarstwo, koszykarstwo, wyroby z wikliny, drzewa, wreszcie tkactwo, roboty siatkowe, szewstwo i gotowanie.

Gdy dzieci już się poduczają jakiej roboty, pracownia powierza im samodzielne wykonywanie pewnych przedmiotów w domu.

„Sądząc ze wzrastającego zainteresowania się dzieci robotą domową — pisze sprawozdanie pracowni w Upsali ¹⁾ — po tych robotach można się spodziewać wiele dobrego. Mali pracownicy cicho i niepostrzeżenie działają w swych rodzinach, jak apostołowie pracy i pilności, a ochota do pracy rośnie, gdy otrzymują zapłatę przy końcu półrocza“.

Wpływ wychowawczy tych pracowni jest bardzo dodatni. „Dzieci powolne i apatyczne — pisze wyżej wspomniana autorka ²⁾ — stawały się żywsze i uważniejsze, nawet pozbywały się swych złych przyzwyczajzeń, i u wszystkich zauważyć się dało zwiększenie sił duchowych i fizycznych...“ Co więcej, pracownie te bardzo dodatnio oddziaływały nawet na rodziców, do których przenikała nieraz i lepsza atmosfera moralna takiej instytucji i niejedna udoskonalona metoda pracy ręcznej. Słowem, wielkie i różnorodne zalety wychowawcze i społeczne pracowni dla dzieci zapewniają im szybki rozwój, oraz szerokie rozpowszechnienie.

¹⁾ Anna Hierta-Retzius, „Pracownie dla dzieci“, przekład z szwedzkiego Dunin-Sulgustowskiej. Warszawa, 1906, str. 87.

²⁾ Loc. cit., str. 94.

§ 6. Kształcenie samodzielności.

Jak nagromadzona energja potencjalna w węglu kamiennym przez szereg umiejętnych przeobrażeń może być zamieniona na energję czynną prądu elektrycznego, tak sfera umysłowa i uczuciowość nasza winny być przez wychowanie uzdolnione do przekształcania się w działanie. Tych właściwości nie nabierze natura dziecka, jeżeli wszelkie wyładowywanie swoistej jego energii czynnej będzie hamowane w zarodku.

Nadzór wychowawczy częstokroć niesłychanie krępuje przyrodzoną ruchliwość dziecka, tamuje jego inicjatywę w wyładowywaniu energii czynnej i tem samem hoduje istoty bierne, skłonne do naśladowania starszych, w późniejszym życiu słabe, nieudolne, słowem, „bez kręgosłupa“. Chcąc oszczędzić siły dziecka, albo wdroić go w pewne szablony „dobrego tonu“, wychowanie nieraz tłumi tak cenne przymioty ducha, jak zdolność organizmu do czynnej reakcji wskutek pobudzenia odnośnej sfery uczuć.

Inna rzecz, iż kultura uczuć winna być troskliwa i dążyć do jakościowego wykształcenia. Nie wynika stąd jednak, aby wszelkie poruszenia sfery uczuciowej skazywać na uwiad, nie pozwalając im przeobrażać się w czyny, kontrolowane przez rozum. Pewna swoboda przeto musi być pozostawiona dziecku.

Młodość skłonna jest do szybkiego wysnuwania wniosków na podstawie liczby faktów, być może, niewystarczających dla wieku dojrzałego. Dlatego też wszelkie niepowodzenia na polu działania mogą wyrzucić na charakter dziecka wpływ bardzo ujemny. Gdy ono bowiem raz, drugi rozczaruje się do usiłowań przedsięwziętych, gdy zobaczy zmarnowaną swą pracę i nie osiągnie celu, wówczas może się zniechęcić wogóle do stąpania po drodze czynu.

Tylko wyjątkowo silne natury nie cofają się wobec przeszkód i przeciwności. Dziecko zaś łatwo się rozczarowują, a ślady tego rodzaju przeżyć mogą, jak klątwa, zaciążyć na całym jego życiu późniejszym. Przezorne wychowanie podsuwać mu winno więc cele łatwe do osiągnięcia, podtrzymując wytrwałność w czynieniu wysiłków, zaprawiając go do tego zadowolenia, jakiego się doznaje wskutek dopięcia powziętych zamiarów.

Widok powodzenia budzi pewność siebie, wiarę we własne siły, świadomość własnej energii. Tym sposobem kształcą się uczucia i pojęcia, właściwe charakterom silnym i zdolnym do czynu. Drogi, uitorowane w systemie nerwowym w latach młodych, pozostają na całe życie. Wyrobienie więc tego rodzaju zalet, jak wykształcenie zdolności do trwałego wysiłku czynnego, jest stanowczo największą zdobyczą wychowania.

Człowiek osiąga powodzenie w pracy nie tylko wskutek napięcia energii czynnej, pobudzonej przez uczucia, lecz również dzięki znajomości rzeczy, trafnej orientacji wśród stosunków, zachodzących pomiędzy światem a człowiekiem, pomiędzy ludźmi, pomiędzy otoczeniem a nim samym.

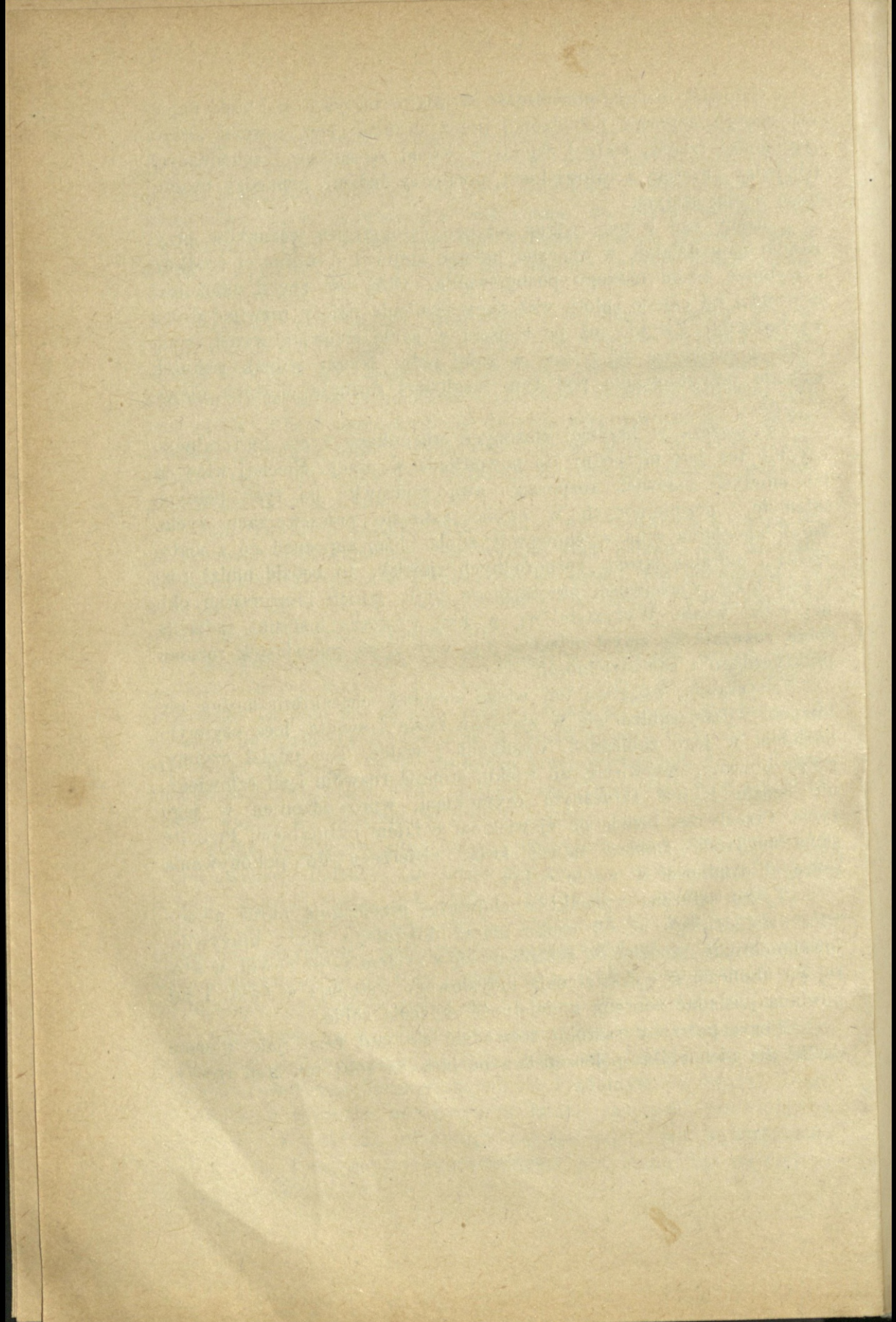
Jasny sąd o tem, wśród jakiego całokształtu warunków przypadnie nam działać, w znacznej mierze stanowi o trafności środków i wyborze trybu naszego postępowania. Otóż ten zmysł zależności człowieka od całego splotu warunków istnienia należy rozwijać drogą wychowania. Zwykle już po wejściu w życie człowiek wśród walk o byt przekonywa się o tem w całej pełni. Nieraz jednak wskutek słabego przygotowania pod tym względem doznaje ciężkich niepowodzeń.

Zwłaszcza w bardziej złożonych warunkach życia kulturalnego czynnik ten jest niezbędny do powodzenia w pracy. Niechaj więc od lat młodych człowiek rozpocznie swą wędrówkę po tych pełnych tajemnic, niezmiernych w swoim zakresie przestworzach życia. Jeżeli umiętna ręka wychowawcy zdoła bliżej zapoznać go z materialną i moralną stroną różnorodnych zjawisk, to będzie umiał rozróżnić takie właściwości otaczającego bytu, jakich niewprawne oko nie widzi wcale. Wykształci się w nim wówczas instynkt radzenia sobie, rozwinie się zmysł orientacyjny, wyrobi się pierwiastek rozumu praktycznego i samodzielności.

Naturalnie, osiągnąć ten wielki dorobek charakteru można nie biernem wpatrywaniem się w zjawiska życia i świata, lecz czynnym udziałem w jego zabiegach, wysiłkach i walce. Ten udział czynny, przystosowany, oczywiście, do wieku, stopnia rozwoju i sił człowieka, nie będzie jakimś sztucznym czynnikiem, wprowadzonym w jego życie. Przeciwnie, będzie on zjawiskiem całkiem naturalnem. Przecież sama przyroda zmusza nawet świat zwierzęcy do pokonywania pewnych trudności w walce o byt.

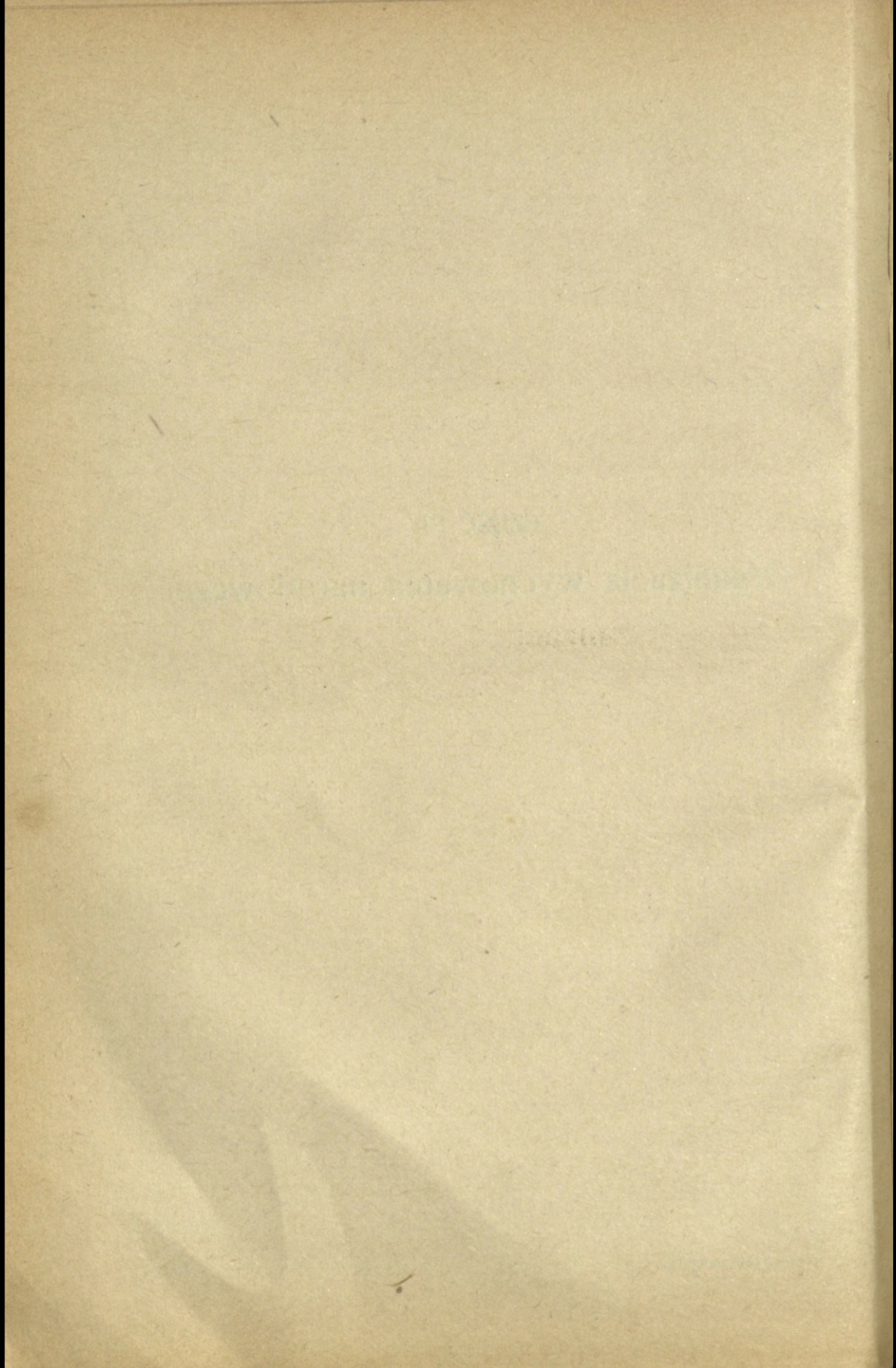
Tylko sztuczne warunki wychowania przeciągają okres niemowlęctwa ludzkiego aż do wieku nieraz dojrzałego. Sfery uprzywilejowane chronią młodzież od zetknięcia się z życiem aż do chwili, w której po ukończeniu wykształcenia umysłowego wstępuje w świat i już powinna posiadać znaczną umiętność radzenia sobie.

Niema potrzeby szeroko rozwodzić się nad tem, jak ujemne skutki dla nich i dla społeczeństwa pociąga za sobą ten stan rzeczy.



CZEŚĆ III.

Organizacja wychowania narodowego.



ROZDZIAŁ X. PODSTAWOWE CZYNNIKI ORGANIZACJI.

§ 1. Działalność państwowa.

Mówiąc o wychowaniu, nie należy zwracać jego znaczenia do funkcji ściśle pedagogicznych rodziny lub szkoły.

Wszelkie nauczanie i kształcenie jest tylko częścią ogólnej szkoły życia zbiorowego, na którą składa się łączne oddziaływanie instytucyj państwowych i społecznych. Dom i szkoła spełniają tylko część wychowania narodowego. Państwo i społeczeństwo mają obowiązek pracować nad tem, aby prąd oświaty i kultury płynął szerokim nurtem we wszystkich łożyskach życia zbiorowego.

Myśliciele, zastanawiający się nad istotą państwa, prawie jednomyślnie uwydatniają jego zadania moralne. Arystoteles np. zaznacza w „Polityce“, że ma ono na celu stworzenie doskonałego i samodzielnego życia narodowego. Hegel uważa państwo nawet za urzeczywistnienie idei moralnej. Twórca zaś filozofji prawa, Hugo Grotius, mówi, że państwo jest to związek ludzi wolnych, stworzony dla ochrony prawa i pożytku ogólnego.

W zakres dóbr moralnych, do których winno dążyć państwo, niewątpliwie wchodzi rozwój czynników kulturalnych wśród społeczeństwa. Aczkolwiek twórczość naukowa lub artystyczna nie należy do bezpośrednich atrybucyj organów państwowych, to jednak, dążąc do wydoskonalenia warunków bytu społecznego, każdy rząd musi dbać o rozwój oświaty i wychowania.

Jeżeli państwo troszczy się o całokształt interesów społeczeństwa, to niewątpliwie sprawa kształcenia młodych pokoleń należy właśnie do najważniejszych. Od należytego bowiem postawienia tej sprawy zależy duch obywatelski i cała siła moralna społeczeństwa. Rozwój oświaty i wychowania wpływa na umocnienie organizacji państwowej, która nie może wykonać jednocześnie swych wyższych zadań, nie mając w rozporządzeniu sił kulturalnych i należycie wykształconych.

Oczywiście, ingerencja państwa w sprawach wychowania narodowego musi być ujęta w pewne granice.

Nie może państwo wniknąć we wszystkie potrzeby oświatowe obywateli, nie ma bowiem tego odczucia i zrozumienia, co społeczeństwo. Rola jego musi się ograniczyć do wskazywania celów, do nadawania ogólnego kierunku polityce oświatowej, zwłaszcza tam, gdzie samowiedza społeczna nie dorosła do tego zadania. Prócz tego, obowiązkiem państwa jest budzić potrzeby kulturalne i zaspokajać je wówczas, kiedy samo społeczeństwo nie wykazuje żadnych dążeń, albo małe objawia skłonności w tym kierunku.

Zwłaszcza dwie dziedziny, ze względu na swą doniosłość, wymagają specjalnej opieki prawnopañstwowej — mianowicie religja i oświata.

a) *Religja.*

Ze wszystkich czynników bytu społecznego religja odgrywa rolę najbardziej doniosłą i potężną. Siegając do głębin świadomości ludzkiej, przez to samo najsilniejszy wywiera wpływ na społeczeństwo. W ciągu historycznego istnienia ludzkości kultury religijne przyczyniały się do najgłębszych przeobrażeń państwowych i społecznych. Zwłaszcza chrześcijaństwo, zwracając się ku małuczki i głosząc braterstwo wszystkich bliźnich, wywiera na ogół wpływ wysoce cywilizacyjny. Dzięki temu stało się ono głównym spoidłem życia społecznego.

Rozwój narodów kulturalnych dokonywa się pod tehnieniem idei chrześcijańskiej, która wykołysała całą naszą cywilizację. Kościół staje się ostoją i punktem oparcia wszystkich elementów i kierunków moralnych, istniejących w społeczeństwie. „Objektywny obserwator dziejów ludzkości — pisze Milewski — chociażby sam nie wierzył, musi stwierdzić i uznać, że religja spełniła i spełnia wielką misję cywilizacyjną, jest szkołą moralności i enoty; ona wyrabia w ludziach poczucie obowiązków, uczy, że własny interes, czy zachcianka człowieka, nie jest i być nie może ani jego prawem, ani najwyższą normą postępowania“¹⁾.

A przeto dla każdego państwa religja jest sprzymierzeńcem, który prowadzi do ładu, porządku i rozwoju kulturalnego. W tych wypadkach, kiedy prądy antyreligijne zapanowały w społeczeństwie, a władza państwowa im się poddawała, następowało obniżenie się moralne, chwiał się również porządek państwowy. Przywrócenie należnego miejsca kultowi religijnemu było zawsze witane przez ogół jako zba-

1) Milewski, loc. cit., str. 284.

wienie. Tak było np. we Francji po wielkiej rewolucji, kiedy Napoleon zwrócił się ku religji i zyskał tem ogólną aprobatę.

Mimo całej potęgi wpływu wychowawczego religji, istnieją w społeczeństwach silne prądy, które chciałyby całkiem uniezależnić sprawę wychowania od kultu religijnego. Jak wiadomo, we Francji najsilniej przejawia się myśl uniezależnienia wychowania od czynnika religijnego. Według myśli państwowej, tam panującej, społeczeństwo oprzeć winno swój ład i porządek moralny na pierwiastku świeckim.

Pogląd ten jednak, zdaniem wielu myślicieli, polega na złudzeniu, wynikającym z nieznamomości natury ludzkiej.

Zbyt wielka jest moc egoizmu ludzkiego, aby sumienie obywatelskie można było oprzeć na przyrodzonych instynktach społecznych człowieka. Siła samolubnych skłonności i cała moc poczucia osobistego interesu może być przewyciężona jedynie czynnikami, które wyłaniają się z potęg, pochodzących nie z tego świata. „Antyspołecznym i antyobywatelskim poruszeniom egoizmu, indywidualnej samowoli, demonicznej sile złota, szalom rozwichrzonych namiętności można, zdaniem Foerstera, przedewszystkiem przeciwstawić duchową siłę chrześcijaństwa“¹⁾.

Oparcie wychowania na pierwiastku religijnym, który łączy nieskończoność celu, najwyższy ideał doskonałości człowieka z uwzględnieniem jego dóbr doczesnych i przyszłych, jest jedynem rozwiązaniem zagadnienia, co należy obrać za podstawę polityki oświatowej państwa.

Wielu myślicieli i pedagogów opiera system pedagogiczny na podstawie nauk filozoficznych. Wobec jednak sprzeczności i rozbieżności prądów w tej dziedzinie myśli ludzkiej — sama koncepcja celu wychowania musiałaby być niezmiernie różnorodna i zależeć nie tyle od należytej oceny istotnych dóbr życiowych, ile od filozoficznego światopoglądu. Już w starożytności stoik dochodził do całkiem innych zapatrywań na cel życia i wartość pedagogiki, niż cynik; a cóż dopiero powiedzieć o późniejszych przeciwstawnych prądach i kierunkach myśli filozoficznej?

Etyka, oparta na pierwiastku religijnym, zwłaszcza na zasadach chrystjanizmu, przyczynia się do uniezależnienia charakterów, głównie zaś od tych czynników życia społecznego, które jako wyraz interesu gromadnego pewnych warstw i grup, wywierają zwykle wielki wpływ na jednostkę. Siła tego wpływu jest tak potężna, że najmocniejsze nieraz jednostki wbrew własnemu przekonaniu gną się pod naciskiem tych kolektywnych oddziaływań odrębnych grup społecznych.

1) Foerster, „Staatsbürgerliche Erziehung“, str. 197.

Otóż wydobycie pewnej odporności przeciwko tej tyranji, zabijającej indywidualność, winno rozwinąć wychowanie, oparte na ideałach niezniszczalnych i niezależnych od przemijających interesów życia aktualnego. Najszczytniejszy bowiem patriotyzm i poczucie obywatelskie wymagają nieraz mocy przeciwstawienia się, zamiast usłużnego oportunistu.

Taką moc wewnętrzną stwarza etyka, oparta na ideale odwiecznym, trwałym, niezmiennym. Ideał taki stwarza właśnie religja, wychodząca z założeń bezwzględne altruizmu.

Nietylko jednostka potrzebuje religji, aby się stać z jednej strony wierną ideałom życia prawdziwie uspołecznionego, z drugiej zaś — znaleźć w sobie niezależność przekonań. Potrzebuje tego czynnika również państwo. Życie zbiorowe z jego skłębionemi i sprzecznemi z sobą nieraz interesami, z chciwością władzy i bogactw, byłoby narażone na zniszczenie, gdyby jednocześnie nie było przeniknięte i stale zasilane czynnikami moralnemi, płynącemi z odwiecznych źródeł etyki społecznej — mianowicie z religji. Są to bowiem dziedziny ducha ludzkiego, wolne od uścisków popędu samozachowawczego. Człowiek otwiera sobie tam świat swobody duchowej, niegasnącej miłości i wchodzi w bezpośredni związek z twórczemi pierwiastkami życia.

Dobrze urządzić i zorganizować życie społeczno na wyższych szczeblach jego rozwoju niepodobna jedynie środkami przyrodzonymi. Musi tu być wprowadzony czynnik wieczny, jaśniejący na najwyższych szczytach duszy ludzkiej.

Tylko ta siła moralna może pokonać całą brutalność natury ludzkiej, gdy ona staje wobec walki o byt, jedynie ona może bezduszny mechanizm życia gromadnego natchnąć wielkimi dążeniami kultury etycznej.

Oddziaływanie w tym kierunku państwa musi być oparte na szerokiej podstawie tolerancji i uszanowania wyznań, dążących do wspólnych ideałów etycznych. Nie może więc być mowy o jakiegokolwiek wyłączności jednego wyznania, gdyż wówczas poczucie obywatelskie obniża się wśród przedstawicieli innych wyznań. W świadomości ogółu i w życiu państwowem powstaje wtedy rozdzwitek, który jest tem większy i silniejszy, im bardziej zostaje uprzywilejowane jedno wyznanie. Obywatele, nie należący do kościoła panującego, mimowoli uważają się za upośledzonych i skrzywdzonych, co, rozumie się, obniża ich lojalizm państwowi i społeczny.

Stąd powstaje często nierówność wobec prawa, co podkopuje trwałość bytu państwowego, a nawet kościoła panującego.

Państwo wogóle nie powinno krępować tych najbardziej utajonych i głębokich poruszeń duszy ludzkiej. Wszelka nietolerancja, co

gorzej, ucisk wyznaniowy, pozbawia państwo tej siły moralnej, która jest największą rękojmią jego wpływu na życie obywateli.

Do głębszych konfliktów i dysharmonji pomiędzy władzą świecką a duchowną dochodzi wówczas, gdy Kościół usiłuje podporządkować sobie myśl naukową, oraz panować w sferze stosunków cywilnych.

Zwłaszcza niebezpieczne bywa wkroczenie władzy duchownej na teren życia politycznego. Nieuniknionym skutkiem tego jest wciągnięcie jej w wir walk partyjnych, od czego powaga Kościoła naturalnie musi maleć.

Stając na gruncie interesów i dążeń czysto ziemskich, Kościół przez to traci podstawę do „rządu dusz“, do rozciągania opieki nad najwyższymi czynnikami życia moralnego. Wszystko to, naturalnie, prowadzi do wielkich szkód i strat głębokich w całości kształcie życia państwowego i społecznego.

Jedynie harmonijne współdziałanie pierwiastka świeckiego i duchownego według rozgraniczonych kompetencyj może zapewnić spokój i normalny rozwój społeczeństwa.

b) *Oświata.*

Obok religii najważniejszą dziedziną w życiu duchowym społeczeństwa jest oświata. Od jej stanu zależy również rozwój państwowy.

Kraje, obejmujące nawet olbrzymie terytorja, jak np. Rosja, tworzą słabą organizację państwową, jeżeli ludność, choćby wielomilionowa, jest pogrążona w ciemnocie.

A przeto do rzędu najważniejszych zadań polityki państwowej należy, jak zaznaczyliśmy wyżej, troska o oświatę i wychowanie obywatelskie narodu.

Zadna władza już dziś nie może się wspierać na niskich, niekulturalnych instynktach mas szerokich, lecz na świadomych zadaniach i celów życia narodowego obywatelach kraju.

Żywioty kulturalne tworzą się w każdym społeczeństwie dzięki planowemu i systematycznemu oddziaływaniu oświaty. Najpierwszym warunkiem jej rozkwitu jest stworzenie ognisk nauki i sztuki.

Jakkolwiek owoce badań naukowych i twórczości estetycznej nie dochodzą bezpośrednio do najszerszych warstw obywateli, to jednak tworzą one najistotniejsze podłoże, na którym może zakwitać kultura umysłowa i twórczość artystyczna. Wszelka popularyzacja wiedzy i sztuki rozwija się na gruncie poważnej pracy naukowej myślicieli i twórczych wysiłków artystów.

Państwo, któreby tej strony życia zaniedbało, będzie skazane na zależność kulturalną od innych ludów, w życiu zaś swem duchowym

zostanie skazane na naśladownictwo, zamiast objawiać twórczość, będącą najważniejszym warunkiem rozwoju samorodnego.

Jeżeli obce siły naukowe zwróca się ku tym zagadnieniom, to takie badania w ostatecznym wyniku mogą nawet wyrządzić nam szkodę, nie pomnażając bynajmniej korzyści. Obce żywioły bowiem z pewnością raczej dla siebie (w celach eksploatacji lub kolonizacji) będą zużytkowywały zdobytą wiedzę. Poziom zaś indywidualności narodowej bez samoistnego rozwoju nauki i sztuki bezwarunkowo spada, obniża się i karłowacieje. Obie te dziedziny mają zresztą samodzielną misję do spełnienia w każdym społeczeństwie, jako dźwignie ducha ludzkiego, jako czynniki wszelkich wyższych jego dążeń i porywów.

Aby nauka i sztuka mogły odegrać taką rolę, muszą być wolne. Państwo nie może zakreślać im ani granic, ani celów, ani zadań. Tylko dążenie do prawdy i piękna może spełnić swą misję posłanniczą. Dlatego też krępowanie nauki lub sztuki w jakichkolwiek kierunkach ich rozwoju przez władze państwowe zawsze daje straty w ostatecznym wyniku.

Absolutne rządy państwowe szczególnie ujawniły tego rodzaju tendencje, zapominając, że prześladowane kierunki myślenia zawsze odnajdywały sobie drogi choćby podziemne, nurtując o wiele głębiej społeczeństwo, niż wówczas, gdyby miały zupełne równouprawnienie.

Swoboda jest sprężyną i głównym motorem wszelkiej nateżonej pracy myśli, która w poszukiwaniu nieustannem prawdy musi mieć lot wolny, niezawisły. W razie przeciwnym kureczy się i zanika, a wtedy powstaje największa szkoda dla państwa.

Oświata z natury rzeczy jest siłą niezależną, która uchyla się od wszelkich ograniczeń i rozrywa prędzej czy później krępujące ją tamy.

Państwo musi traktować poważnie wszelkie prądy umysłowe, zjawiające się w społeczeństwie. Niema nie szkodliwszego pod tym względem, jak wszelki ucisk pewnych kierunków myślenia. Niezależność przekonań nie jest jeszcze opozycją przeciwko panującemu porządkowi rzeczy. Tymczasem władza, nie umiejąc nakreślić granic swej kompetencji, nieraz objawia nietolerancję względem wszystkiego, co nie jest wykładnikiem poglądów oficjalnych, a czasem nawet przystępuje do walki z siłą, która nie może być opanowana. Stąd powstają jedynie straty dla państwa i społeczeństwa. Zwłaszcza nietolerancyjny stosunek państwa do teoretycznych dociekań i prac w pewnym kierunku doprowadza do odwrotnych wyników i sprzyja nadzwyczajnemu ich rozpowszechnieniu.

Uwzględniając wolność nauki i sztuki w najszerszym znaczeniu tego słowa, władza państwowa winna jednakże szczególną opiekę rozszerzać nad temi ich kierunkami, które reprezentują swoistą twórczość danego społeczeństwa, wcielają niejako genjusz narodowy w dziedzi-

nie umysłowego lub artystycznego życia. Tak np. starożytni Rzymianie najsilniej zaznaczyli zdolność swą twórczą w dziedzinie prawa, Francuzi — w dziedzinie matematyki, Niemcy — filozofji i t. d. Wówczas kultura narodowa ma trwale oparcie na samorodnym czynniku życia duchowego i nadaje społeczeństwu cechę swoistą oryginalną. W ogólnym podziale pracy pomiędzy ludami występuje jednocześnie silna indywidualność narodowa, która może odegrać rolę bardziej wydatną i pożyteczną, niż bezbarwny szablon nieokreślonej linii rozwoju.

Wreszcie do zadań państwa będzie również należało skupiać siły, które mogą mu być pomocne pod względem szerzenia oświaty i kultury. W tym celu winno tworzyć ogniska nauki i sztuki, oraz roztaczać opiekę nad tymi, którzy w braku własnych środków, ułatwiających pracę, zwracają się o pomoc do państwa.

Wspomaganie i podtrzymywanie inicjatywy prywatnej ma z tego względu dodatnie znaczenie, że ułatwia wprowadzenie w życie nowych pomysłów w dziedzinie wychowania i czynienia najrozmaitszych prób, których państwo dokonywać nie może z wielu przyczyn. Tym sposobem działalność instytucyj prywatnych ma znaczenie twórcze i staje się nieraz promotorem reform państwowych w dziedzinie wychowania.

Nie mówiąc już o Anglii i Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, które sprawę organizacji szkolnictwa pozostawiają prawie wyłącznie inicjatywie prywatnej, obecnie również inne kraje wstępują na tę drogę.

Nawet w Niemczech, gdzie reglamentacja państwowa największą dotychczas odgrywała rolę, inicjatywa prywatna w dziedzinie szkolnictwa wprowadza wiele nowych idei, oraz pomysłów do sprawy wychowania.

Idąc tą drogą, państwo może łatwiej ustrzec się wielu błędów, które na małym terenie jednej szkoły nie są tak groźne w skutkach, niż wówczas, gdy je na szeroką skalę popełnia centralna władza oświatowa.

System państwowy w dziedzinie oświaty, opierając się na tradycjach i stawiając ostrożne kroki na drodze reform, bywa zawsze z natury rzeczy konserwatywny. Natomiast działalność prywatna ma pod tym względem charakter postępowy, dając możność realizacji nowym kierunkom i pomysłom w dziedzinie wychowania.

W harmonijnym zespole te dwa kierunki działalności mogą wytworzyć szerokie łóżysko, którem wartko będzie się toczyła sprawa oświaty.

§ 2. Działalność społeczna.

Jednym z najważniejszych czynników współczesnego życia kulturalnego narodów jest działalność społeczna.

Złożone warunki egzystencji gromadnej nie pozwalają na to, aby państwo zaspokajało wszystkie potrzeby obywateli kraju.

Tak było za czasów państwa policyjnego, kiedy to administracja usiłowała wniknąć we wszystkie potrzeby społeczeństwa i zapomocą reglamentacji ująć zadawanie ich w swoje ręce. Obecnie życie narodów kulturalnych jest tak skomplikowane, że najtroskliwsza opieka ich własnych rządów nie może ani poznać w całości wyłaniających się co chwila nowych potrzeb, ani tembardziej kierować ich zaspokajaniem.

Udział członków samego społeczeństwa jest tu konieczny, gdyż głównie oni, żyjąc wśród wszystkich warunków pozostałych obywateli, mogą istotnie zrozumieć całokształt potrzeb w tej dziedzinie, oraz znaleźć środki ich zadowolenia. Zwłaszcza wobec dzisiejszego rozwoju czynnika samorządnego i wysokiej demokratyzacji życia społecznego byłoby objawem wstecznym, gdyby władza państwowa usiłowała ująć w swe ręce całkowitą organizację wychowania narodowego.

Nie mogłaby ona poprostu podjąć temu zadaniu. Niepodobniestwem jest bowiem, aby urzędnicy, choćby najzdolniejsi, mogli organizować to wielkie dzieło z taką wszechstronnością i głęboką znajomością lokalnych warunków, jak samo społeczeństwo, skupiające w swem łonie największą sumę inicjatywy, twórczości i krytyki.

Sprawy oświatowe podlegają na swój sposób prawu podaży i popytu. Jeżeli zjawia się jakakolwiek potrzeba w tym kierunku, to łatwiej może znaleźć zadosyćuczynienie, gdy podaż będzie umożliwiona siłom prywatnym i społecznym, niż gdyby wyłącznie władza rządowa chciała spełniać tego rodzaju zadania. Oczywiście, nad tą podażą musi być rozciągnięta kontrola państwowa, w przeciwnym bowiem razie działalność prywatna mogłaby przybrać charakter spekulacyjny, dla sprawy wychowania i oświaty wielce szkodliwy.

Działalność prywatna w tej dziedzinie ma jeszcze tę wyższość nad państwową, że z łatwością poddaje się wszelkim reformom i szybko przystosowuje się do nowych prądów w pedagogice. Natomiast organizacje wychowawcze, powstające z ramienia państwa, zwykle odznaczają się małą elastycznością i wszelka inicjatywa urzeczywistnia się na ich gruncie bardzo powoli.

Wynika to ze złożoności aparatu rządowego. Zanim jaka sprawa przejdzie przez wszystkie instancje doradcze, oraz decydujące, zwykle upływa bardzo dużo czasu. Nawet jednostki bardzo uzdolnione i mające wpływowe stanowiska napotykaają w tym aparacie wielkie przeszkody do urzeczywistnienia swoich planów. Natomiast rzutka i pełna

inicjatywy indywidualność na gruncie działalności prywatnej i społecznej może w krótkim czasie przeprowadzić bardzo daleko idące pomysły i reformy.

Naturalnie, pojedyncza inicjatywa nigdy nie daje gwarancji, że każdy pomysł będzie gruntownie opracowany, oraz należycie oceniony przez krytykę fachową. Dlatego też wszelkie poczynania prywatne nie mają tej powagi i stałości, co działalność rządowa i społeczna.

Aby inicjatywa jednostek nie szła w dziedzinie wychowania zbyt daleko, państwo, jakieśmy wyżej zaznaczyli, musi rozciągać nad nią swą kontrolę i hamować poczynania, mogące zaszkodzić sprawie.

Władza rządowa zazwyczaj więcej stoi na stanowisku celów politycznych, niż ściśle wychowawczo-oświatowych.

„Państwo — pisze prof. J. Buzek ¹⁾ — jest zawsze skłonne do oznaczenia treści wychowania i nauczania nie ze względu na jednostkę, ale ze względu na swe własne interesy, tak, jak je w danej chwili rząd pojmuje. Treść obowiązku szkolnego, przez państwo oznaczonego, będzie wykazywała bardzo często cele polityczne, nie mające z oświatą albo nic wspólnego (cel antyreligijny we Francji, cel niemiecko-narodowy w Prusiech), albo wprost przeciwne oświacie ludowej. Właśnie z tego powodu jest rzeczą konieczną ograniczać kompetencję państwa w dziedzinie wychowania publicznego do niezbędnego wśród danych warunków minimum“.

Inicjatywa prywatno-społeczna może wydać wielkie owoce zwłaszcza wówczas, gdy ma do swego rozporządzenia znaczniejsze środki pieniężne. Dostyć tu wspomnieć o Ameryce, tym przysłowiowym kraju kupców i kramarzy, w którym jednak działalność wielkich kapitalistów nad rozbudzeniem ducha obywatelskiego musi w zdumienie wprowadzić każdego Europejczyka. Do tego rodzaju działalności winny się poczuwać zwłaszcza wyżej uzdolnione i utalentowane jednostki, które jedynie będą mogły poprowadzić taką pracę i skutecznie ją urzeczywistnić.

Wolność nauczania, pozostawiona osobom prywatnym, bywa rozmaicie regulowana przez władze państwowe. Może, po pierwsze, polegać na pozostawieniu całkowitej swobody co do nauczania prywatnego. Tak było np. w Prusach do 1810 r., a obecnie jest jeszcze w Anglii. Najczęściej jednak rząd stawia pewne wymagania w tych wypadkach, mianowicie, aby zajęcie to było zawodowe, oraz aby poświęcające mu się osoby wykazały drogą egzaminu dostateczne przygotowanie. System ten, praktykowany np. obecnie we Francji, łączy ideę wolności nauczania z wyższymi wymaganiami dobra społecznego.

¹⁾ Dr. Józef Buzek: „Studja z zakresu administracji wychowania publicznego“, Lwów, 1904, str. 100.

Wreszcie trzeci system, wprowadzony w Prusach w 1839 roku, uzależnia prawo dawania lekcyj prywatnych od specjalnego zezwolenia władzy państwowej.

Co się tyczy otwierania i prowadzenia szkół przez osoby prywatne, to kwestja ta w poszczególnych państwach również bywa regulowana rozmaicie.

W niektórych krajach, jak np. w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, wolność pod tym względem jest posunięta do tego stopnia, że każdy bez uprzedniego zezwolenia władzy państwowej może otworzyć szkołę prywatną. W większości jednakże innych krajów, zwłaszcza europejskich, państwo stawia cały szereg warunków formalnych (np. wyjednywanie koncesji), zanim upoważni osobę prywatną do prowadzenia szkoły. O ile przytem zakład naukowy wykazuje poważne braki, to władza państwowa go zamyka według własnego uznania.

Całkowita koncentracja spraw wychowawczych w rękach rządu należy we wszystkich krajach kulturalnych do przeszłości. Obecnie może być mowa jedynie o ściślejszej lub bardziej luźnej ich reglamentacji ze strony władz państwowych, o większej lub mniejszej swobodzie działania żywiołów społecznych. Im wyżej rozwinięta jest cywilizacja, karność i zrozumienie potrzeb w samem społeczeństwie, tem stopień jego samodzielności w rozstrzyganiu tych spraw może być większy.

Pod tym względem organizacja oświaty może się bardziej zbliżyć bądź do typu anglo-amerykańskiego, w którym inicjatywa i wykonanie całkowicie spoczywa w rękach społeczeństwa, państwo zaś rejestruje i tylko w najogólniejszych zarysach reglamentuje poczynania prywatne, bądź też może być ona upodobniona do typu, panującego w krajach niemieckich, gdzie państwo wykonywa większą część tego zadania.

System edukacji narodowej w Polsce winien obrać drogę pośrednią. Z jednej strony społeczeństwo nasze jest zbyt mało przygotowane i zaprawione do pracy samodzielnej, aby mogło być pozostawione samo sobie, z drugiej zaś strony zbytne krępowanie inicjatywy prywatnej byłoby połączone z prawdziwą szkodą dla samej sprawy, gdyż bujność i bogaćstwo naszych uzdolnień, oraz wielki rozmach energii twórczej mogą wnieść do wychowania niezmiernie wiele cennych i różnorodnych elementów organizacyjnych.

Skrajny indywidualizm naszego charakteru, objawiający się w dziejach od dawien dawna i odziedziczony po przodkach przez pokolenia obecne, nie poddaje się tak jednolitemu kierunkowi wychowawczemu, jaki może stworzyć władza państwowa centralna. Spełnianie tych zadań przez żywioły społeczne jest zresztą zgodne

z naszymi tradycjami. O ile system wychowawczy niemiecki wyłonił się ze sfer fachowych pedagogicznych, to polskie reformy edukacyjne pochodziły zawsze z inicjatywy społecznej, i dlatego były nawskroś przesiąknięte myślą obywatelską.

„Ta polska narodowa pedagogja — pisze Szczepanowski ¹⁾ — która czerpie z potrzeb żywego społeczeństwa, która kierunek obywatelski uważa za najważniejszy, ta polska pedagogja wytwarza ludzi nie tylko posiadających pewną dozę wiedzy, ale polega na wyrobieniu charakterów i przyucza do spełniania obowiązków obywatelskich“.

A przeto jednym z ważniejszych zadań organizacyjnych polskiej władzy rządowej winno być pobudzanie jednostek i zrzeseń społecznych do inicjatywy twórczej w dziedzinie wychowania, oraz popieranie ich poczynań w tej dziedzinie.

Pomoc pod tym względem, okazywana rządowi przez ludzi, organizujących oświatę, bywa wśród narodów kulturalnych ceniona niezmiernie wysoko. Władze państwowe okazują tym działaczom wszelkie poparcie, społeczeństwa zaś czują wdzięczność względem tych obywateli, którzy poświęcają czas, siły i środki materialne dla wspólnego dobra.

U nas wszelka działalność społeczna, a zwłaszcza w dziedzinie wychowania, do niedawna napotykała podwójne utrudnienia i przeszkody. Rząd rosyjski, dopatrując się agitacji antypaństwowej i węsząc spiski wszędzie, gdzie tylko społeczeństwo usiłowało się zrzęczyć, nie tylko nie popierał, lecz wprost szykanował i prześladował tego rodzaju poczynania.

Jeżeli niechętnym okiem spoglądał na nie w tak zwanych gubernjach Cesarstwa, to coś dopiero powiedzieć o kraju podbitym i skazanym jak nasz na wynarodowienie.

Tu każda inicjatywa budziła podejrzenie i czujność władz administracyjno-policyjnych, a każda realizacja nawet w granicach legalności — wywoływała szykany i prześladowania, paraliżujące pracę.

Gdyby kto zechciał zbadać szczegółowo i opisać najrozmaitsze znęcania się nad tymi np., którzy w tych czasach organizowali szkolnictwo prywatne, to mógłby stworzyć głęboko wstrzasający obraz tej martyrologji, jaką musieli przejść kierownicy szkół.

Nie mówiąc już o tem, że praca ich zazwyczaj była nacechowana osobistą bezinteresownością i pozbawiona jakichkolwiek szerszych widoków na przyszłość, że nie miała w perspektywie nawet zabezpieczonej starości — wszystko to było blahostką w porównaniu z temi szykanami, które musieli znosić, i z tą ciągłą nieustanną troską o samo istnienie szkoły, jako placówki, której nie wolno było

¹⁾ Loc. cit., str. 66.

utracić i której lekkomyślne narażenie bytu byłoby grzechem nie do darowania.

Wszystkie te jednak trudności i przykre strony dla jednostek, zajmujących kierownicze stanowiska, były mniejszem złem w porównaniu z tem, co je spotykało ze strony samego społeczeństwa.

Niema chyba ani jednej osoby, która, stojąc na odpowiedzialnem stanowisku, nie uległaby silnym, nieraz brutalnym napaściom, szykanom, nawet szkalowaniom.

Trudno znaleźć choć jednego działacza na większą skalę, któryby w pewnych momentach nie był odsądzony od czci i wiary, nie był zmieszany z błotem! Najszanowniejszych ludzi, najbardziej zasłużone dla ogółu jednostki, znane ze swych ofiarnych wysiłków dla dobra ogółu, czyniono przywłaszczycielami grosza publicznego, a nawet odstępcami od idei solidarności narodowej.

Są to sprawy nietylko osobiście dla poszkodowanych bolesne, ale i dla dobra społecznego niesłychanie szkodliwe.

Wytwarzają bowiem atmosferę pracy społecznej nieznośną i zniechęcającą tych, którzyby mogli z powodzeniem wkładać w nią swe wysiłki.

Iluz to ludzi zdolnych, ofiarnych, czystych wprost uchyla się od udziału w tej pracy poprostu dlatego, aby uniknąć niesłychanych zarzutów i cierpień.

Po powierzchni życia społecznego pływają, jak bańki, najczęściej ci, co mają małą wagę gatunkową, mogą dzięki temu lawirować, omijać przeszkody i płynąć wraz z prądem. Kto zaś miał siłę moralną, moc przekonań, niezłomność charakteru, zazwyczaj rozbił się o te zapory, które mu stawiało na drodze rozprężone nasze społeczeństwo.

W psychice naszej zachował się z jednej strony pierwiastek lekkomyślności, który przed laty wyłonił maksymę: „Polska nierządem stoi“, z drugiej zaś strony w czasie długiej niewoli i po wielu tragicznych przejściach narodził się pesymizm człowieka nieszczęśliwego.

Otóż, gdy z wrodzoną lekkomyślnością zaczniemy sądzić, nasączeni jadem zgorzknienia, naszych działaczy, to w każdym nietylko odnajdziemy ich rzeczywiste wady i braki, ale imputujemy im tendencje, które ani na chwilę nie powstały w ich umyśle.

Stąd naradza się jeszcze druga szkoda dla społeczeństwa — lekceważenie opinii publicznej. Skoro do przeświadczenia ogółu przyniknie, że ta opinja prawie zawsze jest niesprawiedliwa, mylna, przesadzona, to się z nią szerokie sfery liczą bardzo mało.

Dzięki temu wytwarza się również to zjawisko, iż ludzie, rzeczywiście małej wartości i notorycznie znani ze swych ciężkich grze-

chów, zażywają tej samej czci obywatelskiej, jak każdy inny lub nawet zasłużony.

Nie oglądając się na to, co ogół powie, idą oni swoją drogą i, posuwając się po szczeblach mniejszych lub większych powodzeń, dochodzą czasem do roli znacznej i wpływowej.

Gdyby życie miało nadal wysuwać jedynie żadnych wyniesienia osobistego, chciwych stosunków, wpływów i taniej popularności, to mogłaby stąd wyniknąć szkoda niesłychana. Oczywiście, takich wad charakteru narodowego, jak lekkomyślność, pesymizm i skłonność do przesady, nie można uleczyć za jednym zamachem.

Do tego musi się przyczynić powolne oddziaływanie najsilniejszych czynników moralnych, oraz tych żywiołów, które wywierają wpływ na świadomość ogółu, jak np. prasa, życie korporacyjne zrzeszeń, stronnictw i opinia najpoważniejszych jednostek.

§ 3. Wytyczne zasady organizacji.

Każdemu, kto zastanawiał się nad sprawą przyszłej organizacji wychowania publicznego w Polsce, z pewnością nasuwało się przede wszystkim pytanie, jakie obrać drogi wobec tak złożonego i odpowiedzialnego zadania? Skąd czerpać pierwiastki moralne, na jakich wytycznych zasadach oprzeć całą pracę, by główna budowa była celowa i wolna od błędów, niebezpiecznych zwłaszcza w okresie stawiania pierwszych kroków.

Otóż, według naszego rozumienia, trzy są takie źródła, z których można czerpać wskazania i cenny materiał do przyszłych urzędzeń w dziedzinie wychowania publicznego.

Najpierwszem zadaniem będzie wskrzeszenie tradycji narodowej, przyćmionej obcymi wpływami przez długie lata niewoli. Wydobicie istoty systemu wychowawczego z dziejów szkolnictwa polskiego, oparcie kultury duchowej na spuściznie historycznej wielkich przodków naszych, wyciągnięcie całej mądrości, jaką mogły dać wyjątkowo twarde warunki naszego bytu politycznego, oto najpierwsza podstawa, niewzruszony fundament, na którym winna się oprzeć nasza praca organizacyjna w dziedzinie wychowania publicznego.

Każdy naród winien iść drogą, którą dyktuje mu jego duch, urobiony wiekami pośród wszystkich trudów życia historycznego. Jeżeli odstąpi od swych tradycji, to grozi mu zatura odrębnej indywidualności. Aby tego uniknąć, naród musi z dziejów własnych wysnuwać wątek do tworzenia przyszłych form organizacji, najbardziej zgodnych z jego duchem, oraz warunkami bytu.

Inne zadanie pod tym względem ma Anglik, kolonizujący wszystkie części świata, inne Szwajcar, zamknięty wśród gór niebotycznych

środkowej Europy, inne zaś Polak. Dlatego też organizacja wychowania musi być przede wszystkim narodowa; jeżeli zaś sprzeniewierzy się temu hasłu naczelnemu, to staje się nieraz czynnikiem, wypaczającym kulturę narodową. A przeto wszystkie ludy zdolne do rozwoju wytwarzają swój własny, odrębny system wychowania publicznego, wypływający z ich ducha narodowego.

W życiu wszystkich kulturalnych narodów tkwią jednak pewne pierwiastki wspólne. Wskutek tego do systemu wychowania narodowego można wprowadzać czynniki, zdobyte przez obce cywilizacje, pod jednym wszakże warunkiem: aby harmonizowały z duchem danego społeczeństwa, gdyż w przeciwnym razie nie będą mogły się przyjąć i, jako zupełnie nie zdolne do życia, zwiędną w zarodku.

Otóż zapoznanie się z wynikami pracy innych, bardziej od nas kulturalnych ludów jest drugim zadaniem przyszłej pracy nad organizacją szkolnictwa polskiego. Pamiętajmy, że w porównaniu z Europą zachodnią na wielu punktach pozostaliśmy w tyle. Teraz trzeba będzie uczynić wielki i szybki krok naprzód. Bez gruntownego zapoznania się z tem, jak go zrobiły inne narody, jakie czynniki wychowania nadały im te lub owe cechy charakteru, my tego kroku nie uczynimy. Musielibyśmy bowiem sami przeżywać te długie koleje, zawody i błędy, które przechodziły wyprzedzające nas społeczeństwa i nigdy nie moglibyśmy z niemi stanąć w jednym szeregu.

Wreszcie trzecim źródłem, z którego należy zaczerpnąć wskazania na przyszłość, jest samo życie i objawiający się w jego procesie charakter narodu.

Wychowanie w każdym społeczeństwie musi być przystosowane do różnorodnych zadań bytu politycznego, kulturalnego, gospodarczego i t. d. Podstawą życia gromadnego jest podział pracy, do którego musi się stosować organizacja szkolna. Stąd powstaje potrzeba różniczkowania typów szkół zarówno na średnim, jak i na wyższym szczeblu nauczania.

Z drugiej strony konieczna jest jednolitość wychowania elementarnego, przyczyniającego się do scałkowania elementów zróżniczkowanych. Im więcej organizacja wychowania zawiera pierwiastków dynamicznych, tem łatwiej urzeczywistni swe różnorodne zadania. Dotychczas, zdaniem niektórych badaczy, przejawia się u nas w wychowaniu zbyt wiele pierwiastków statycznych i dlatego nie zawsze ono podąża za życiem, które się ciągle zmienia w swych kształtach i układzie wewnętrznym.

Być może, wskutek tego wpływ wychowania na młodzież nie jest u nas dotychczas tak potężny i decydujący, jakby to być mogło i powinno.

Pojęcia, ideały, pragnienia — te najważniejsze czynniki duszy ludzkiej kształtują sobie młode pokolenia przeważnie poza obrębem nauczyciela, szkoły, a nawet domu rodzicielskiego. Jedynie większe zbliżenie starszych pokoleń do młodszych i żywszy udział żywiołów społecznych w organizacji wychowania mogłyby się przyczynić do spotęgowania wpływów pedagogicznych.

Wówczas wychowanie miałoby większą możność, niż obecnie, sięgnąć do źródeł życia i stać się siłą, przenikającą do głębi ducha ludzkiego.

Do realizacji najdonioślejszych zadań wychowania narodowego muszą się przyczynić: dom, szkoła, oraz wszelkie instytucje życia społecznego, wywierające na szeroki ogół wpływ moralny.

Najważniejsze znaczenie pod tym względem ma życie rodzinne, jako podstawowy czynnik kształtowania się ludzkiego charakteru.

ROZDZIAŁ XI. ŻYCIE RODZINNE.

§ 1. Rodzina jako czynnik wychowania.

Wychowanie człowieka rozpoczyna się od kołyski. Najstarsza księga pedagogiczna, napisana blisko trzy tysiące lat temu przez pewnego autora chińskiego, słusznie mówi, że uśmiech matki, jej piosenka i pieśczoła mają donioślejsze znaczenie, niż pouczania moralne, głoszone z katedry w szkole, niż późniejsze nawet ciężkie i dotkliwie lekcje życia. Z człowiekiem bowiem bywa jak z rośliną: gdy kiełkuje, musi być troskliwie opatrywana i hodowana, inaczej bowiem zwiędnie.

W ciągu pierwszych lat życia dziecko wykonywa taką pracę ducha, której nie można nawet porównać z późniejszymi wysiłkami umysłowymi. Musi ono w natłoku wrażeń rozróżnić i rozsegregować mnóstwo przedmiotów, nawiązywać do nich nazwy i stopniowo tworzyć mowę, wreszcie czynić niezliczone ćwiczenia we władaniu organami ciała, aby dojść do zupełnej zgody między zamiarami umysłu a ruchami poszczególnych członków. Cała ta olbrzymia praca zawiera mnóstwo pierwiastków twórczych, wysiłków inteligencji i fantazji.

Również bardzo głębokie procesy zachodzą w sferze uczuć. Kiedy dziecko uśmiechem, radością i przywiązaniem zaczyna odpowiadać na pieśczoły matki, a potem ojca, braci i sióstr, wtedy uczy się kochać; rozpoczyna się w niem ten proces uczuciowy, który jest podstawą jego przyszłego społecznienia i rozstrzyga o rozwoju najcenniejszych przymiotów charakteru. Wówczas bowiem zostają założone podwaliny jego miłości względem otoczenia, co jest najważniejszym warunkiem całego rozwoju psychicznego, zwłaszcza pod względem etycznym.

W tym samym czasie rozpoczynają się ćwiczenia woli. Od stanu biernego mała istota przechodzi stopniowo do wysiłków czynnych, pracując to zmysłami, to mięśniami. Wzbogacając swe doświadczenie i zakres poznania, dziecko jednocześnie hartuje i wzmacnia swoją wolę, która w przeżyciach jego coraz energiczniejszy bierze udział.

Tak więc praca ducha w okresie wychowania domowego dziecka jest olbrzymią i ma nieraz rozstrzygające znaczenie dla całego rozwoju późniejszego. Konieczną przeto jest rzeczą, aby ten okres życia dziecka był poważnie uwzględniany zarówno w nauce, jak i w praktyce wychowania. Tymczasem, jak słusznie zaznacza Natorp¹⁾, pedagogika teoretyczna grzeszy straszną lekkomyślnością, przechodząc dosyć powierzchownie około zagadnienia, jaką rolę odgrywają w wychowaniu człowieka jego lata najmłodsze.

Głęboki myśliciel, Pestalozzi, rozumiał dobrze, iż w rozwoju człowieka jest to okres najważniejszy, który przejawia największe bogactwo form i twórczość najbardziej czynną. W praktyce wychowania cały ten trud dziecka odbywa się bez systematycznego kierownictwa i pozostawiony jest jego własnemu przemysłowi, tak jak gdyby rozwój człowieka rozpoczynał się dopiero od chwili, kiedy wstępuje do szkoły.

Środowiskiem, wywierającym w tym okresie na nas wpływ najbardziej stanowczy, jest rodzina. Ze wszystkich form współżycia ona najściślej łączy ludzi, jednoczy ich i zbliża. Związek krwi, wspólność pracy, łączność interesów moralnych, położenia społecznego wytwarza tu taką jednomyślność w dążeniach, jaka jest niemożliwa w innych formach współistnienia. To też wpływem swym sięga ona do samego rdzenia charakteru i całego składu ducha ludzkiego. Życie rodzinne wyzwala i rozwija takie siły duszy, które nie doszłyby do rozkwitu w żadnej innej formie wychowania. Nauka przychodzi tutaj prawie bezwiednie, nietylko drogą rozumu, ale i serca. Człowiek jest przytem przez nią wzięty, wcielony, zasymilowany zupełnie, całkowicie. Jako współczynniki wpływu, przychodzą bowiem tutaj najsilniejsze poruszenia duszy ludzkiej: miłość, wdzięczność, szukanie osłony i opieki. To też nie tak głęboko nie może osiąść w duszy człowieka, jak atmosfera życia rodzinnego. Od niej zależy głównie, czem człowiek będzie w przyszłości: czy jednostką samolubną, wpatrzoną jedynie we własne dobro, czy też przystosowaną do warunków życia gromadnego i uspołecznioną. Jeżeli ta atmosfera jest czysta i pozwala dziecku od zarania lat oddychać wielkimi ideałami, to na gruncie życia rodzinnego odbywa się najgłębszy proces uspołecznienia natury ludzkiej. Najprostszymi, najnaturalniejszymi środkami jednostka zostaje tutaj przygotowana do warunków wspólnego istnienia z innymi.

Na łonie rodziny dziecko po raz pierwszy się dowiadyuje, że wszelka dysharmonia z otoczeniem niweczy również osobistą harmonję ducha, że cierpienia, które wówczas powstają, są tem dotkliwsze, im głębiej zostały zapuszczone korzenie współistnienia. Tutaj dowiadyuje

¹⁾ „Sozialpädagogik“, cz. III, § 20.

się również, że wszelka zgoda i harmonja życia rodzinnego jest szczęściem, najwyższym dobrem na ziemi. Wynosząc taki instynkt miłości z pod strzechy rodzinnej, człowiek zdolny jest rozsiewać te uczucia również w stosunkach z obcymi ludźmi, przez co osiąga wyższy poziom etyki i uspołecznienia. Słusznie więc rodzinę nazywają komórką życia społecznego, w której kształtuje się człowiek. Zespół tych komórek tworzy tkanę organizmu społecznego, który wyrasta z rodziny, jako ze swego pnia przyrodzonego.

W rodzinie jednostka odbywa najważniejszą szkołę własnego wychowania, opanowywania swych popędów egoistycznych, oraz przyzwyczajania się do ustępstw, cierpliwości i pracy dla dobra innych. Tu również otrzymuje najsilniejszy bodziec do pracy wychowawczej. Rodzice, poczuwając się do odpowiedzialności za swe dzieci, urabiają charaktery swego potomstwa tak, aby ono było zdolne do wykonywania wszystkich obowiązków obywatela względem społeczeństwa; dumni są, jeżeli im się udały i szczęśliwi, jeżeli odznaczają się wielkimi zaletami moralnymi.

W ten sposób z rodziny wyłania się najistotniejszy czynnik ewolucji społecznej. Odrzucimy go, a rozluźnią się najsilniejsze spoidła życia gromadnego. Uczucia ludzkie uległyby wówczas natychmiast ogromnemu zubożeniu. Człowiek, wychowujący się poza wpływami dobrze zorganizowanej rodziny, nie mając około siebie osób, któreby mógł głębiej kochać, odznacza się zwykle czerstwością i oziębłością serca i niezdolny jest dojść do wyższych szczebli uczuciowości. Samotnicy zwykle są egoistami.

Zachwianie się podstaw życia rodzinnego wśród mniej kulturalnych warstw życia wielkomiejskiego może wzbudzić jak największe troski i obawy. Żadne środki państwowe lub społeczne tego nie naprawią. Jedynie przywrócenie matkom rodzin możliwości roztaczania rzeczywistej opieki nad dziećmi wniesie istotną przemianę w zatrważające objawy zepsucia młodych pokoleń, wychowujących się na bruku ulicznym. Tylko bowiem dobrze zorganizowana rodzina może wyłonić najpotężniejsze środki oddziaływania na naturę ludzką, oraz przyczynić się do rozwoju wyższych sił ducha.

Głęboko pojmował te prawdę Froebel, przenosząc na grunt wychowania szkolnego pierwiastki moralne domu i rodziny.

§ 2. Podstawy moralne życia rodzinnego.

a) *Miłość.*

Aby jednak rodzina mogła spełnić swe posłannictwo i wielkie zadania wychowawcze, musi oprzeć swoje istnienie na szeregu czynników etycznych, z których najpierwszym i najważniejszym jest

miłość. Ona to wytwarza tę zasadniczą atmosferę życia rodzinnego, od której głównie zależy owocność usiłowań wychowawczych.

Wszelkie wpływy na dziecko są nikłe, jeżeli nie płyną z serca. Im uczucia są silniejsze, tem trwałość i głębokość tych oddziaływań jest większa. Natomiast nie wyrządza życiu rodzinnemu większej szkody, niż oschłość, czerstwość uczuć i egoizm. Jeżeli w dalszych stosunkach społecznych jest on czynnikiem rozkładu i rozluźnienia więzów, to cóż dopiero powiedzieć o tak bliskiej formie współżycia, jaką jest rodzina. Tu samolubstwo nieraz doszczętnie niweczy przyśność i szczęście jednostek, tworzących załączkową formę bytu społecznego. Jak komórka organiczna umiera wskutek czynników, rozkładających jej jądro, tak rodzina ulega zupełnemu rozkładowi pod wpływem choćby drobnych, lecz stałych przejawów samolubstwa.

Wszelkie cierpienia, wynikające na tle życia rodzinnego, są najprzykrzejsze i najsilniej gaszą ducha ludzkiego. Od nieżyczliwości bowiem i samolubstwa obcych można się jeszcze odgrodzić, uciekając właśnie pod strzechę rodziną. Ale jeżeli tam, gdzie są złożone podstawy szczęścia indywidualnego, w ognisku rodzinnem zagnieździ się egoizm, wzajemna niechęć, głód i obojętność, wówczas człowiek bywa ugodzony w sam rdzeń swego życia i zniszczony doszczętnie. Większość zamachów samobójczych powstaje na tem podłożu. A przeto jasne pojmowanie, jakie czynniki sprzyjają pomyślnemu układowi warunków pod tym względem, jest rzeczą konieczną dla każdego.

Na wytworzenie altruistycznych pierwiastków w życiu rodzinnem musi się złożyć przede wszystkim miłość małżeńska. Powstaje ona z najpiękniejszych i najczystszych poruszeń duszy ludzkiej. Dlatego też, gdy jest silna i wielka, opromienia wszystkie inne uczucia, dodaje im blasku, mocy i natężenia. Kto w tym zakątku swego serca jest szczęśliwy, ten swój nastrój człowieka kochającego wkłada we wszystko: i w pracę, i w stosunki względem ludzi, i w wychowanie dzieci. Taki człowiek wchodzi na wyższy szczebel społecznienia, bo żyje nie tylko rozumem, lecz również i sercem, w osobistym zaś życiu osiąga najwyższe dobro, jakie los może zesłać człowiekowi. Podawszy bowiem rękę temu, z kim go łączą nici sympatji i wzajemnego upodobania, dzieli z nim dożywnią wspólność pracy, radości, smutku i zyskuje moc wytrwania w przeciwnościach życia. W ciężkiej zaś walce życiowej tylko ta miłość może być dźwignią dla charakteru i uchronić go od uczuć złych, nieprzyjaznych względem ludzi.

Trudno natomiast opisać spustoszenia, jakie powstają w duszy ludzkiej pod wpływem obojętności lub, co gorsza, niechęci wzajemnej w stosunku małżeńskim. Wówczas milkną i gasną najlepsze nasze

uczucia, ubożeje dusza i zamyka się przed ludźmi. Czasem nawet ulega zwyrodnieniu najczystsza i najbardziej żywiołowa miłość rodzicielska.

Położenie dzieci w takich rodzinach, gdzie panuje nienawiść, zazdrość, podejrzliwość, jest prawdziwie tragiczne. Najczęściej rozpoczyna się między rodzicami walka o dziecko, o jego duszę i serce. Rodzice stają się o nie zazdrośni. „Każde z nich, jak mówi pewna autorka¹⁾, usiłuje zdobyć je dla siebie na wyłączną własność, przekonać, przeciwną na swoją stronę. Dziecko jest przrzucane z rąk do rąk, jak piłka; stawia się je wciąż między młotem a kowadłem, powołuje z kolei na sędziego i świadka. Wskutek stałego przebywania w atmosferze niespokojnej, burzliwej, dzieci normalne tracą punkt oparcia pod stopami, szamocą się na wszystkie strony, męczą się i stają się przedwczesnie dojrzałe, dzieci zaś bardziej nerwowe, wrażliwe znieść takiego życia nie mogą i są doprowadzone nieraz do granic ostatecznego wyczerpania i depresji“...

Ślusznie mówi Foerster, że „związek tak ścisły, oparty na wspólności zadań i obowiązków, musi wypływać z wzajemnej sympatji, jeżeli nie ma stać się piekłem“. Sympatja ta nie może wynikać jedynie z upodobania zewnętrznego, gdyż byłaby spoidłem nietrwałem, lecz musi się wspierać na silnych podstawach wzajemnego szacunku i uznania dla charakteru. Na tem tle dopiero mogą rozwinąć się czynniki największego zjednoczenia dwojga ludzi, jakimi są zaufanie i wspólność ideałów.

Wszelkie pogłębienie uczuć wzajemnych może znaleźć miejsce jedynie na gruncie wzajemnego zupełnego zaufania. Na tle takiego zbliżenia duchowego, bezwzględnej wiary może się odbywać proces ciągłego doskonalenia charakteru.

Kto nie ma śmiałości lub ochoty wyznać najskrytszych myśli najbliższej sobie istocie, ten do pewnego stopnia pozostał jeszcze samotnikiem i narażony jest na wszystkie przepastne bezdroża egoizmu indywidualnego.

Drugim czynnikiem rozwoju tych uczuć jest wspólny ideał. Jeżeli wśród małżonków żyje nie gasnące dążenie do jakiegoś wysokiego celu, jeżeli wspomagają się wzajemnie na drodze do jego dopięcia, to mogą go osiągnąć w stopniu o wiele wyższym, niż człowiek samotny. A miłość ich zyskuje wówczas oparcie i silną podstawę. „Gdy miłość nie ma wielkiego celu, ani poważnych zadań, jej siła rozpędowa zwraca się przeciwko niej samej. Uczucia własne i uczucia innych osób stają się wówczas, mówi Ellen Key²⁾, środkiem

1) Biegańska: artykuł w „Wychowaniu“, luty 1913 r., str. 125.

2) Miłość i małżeństwo. 1904.

do zabawy". Ale zabawa, choćby najbardziej wyszukana i urozmaicona, powszednieje. I dlatego najgorętsze wybuchy miłości zmieniają się stopniowo w chłód, znudzenie i obojętność. Przyjrzyjmy się tym młodym parom, które przeżyły już okres największych upojeń, a od razu zrozumiemy, czy łączy je coś więcej prócz wzajemnego upodobania, czy mają jakieś wspólne sprawy duchowe i jak głęboko zapadły one w dusze obojga? Jeżeli mają, to stosunek ich wzajemny nie nosi cech takiej czczości i powszedniości, jak u tych, co już wszystko wyczerpali, co miłość dać może, bo nietylko to jedno uczucie było ich spoidłem. To też kto chce stworzyć szczęśliwe życie rodzinne i małżeńskie, ten winien przedewszystkiem zgrupować i zespolić istnienie wszystkich członków około wspólnych ideałów. Religja, miłość ojczyzny, wielkie dążenia ludzkości do piękna, dobra i prawdy są to najtrwalsze i najszczytniejsze ideały, na których należy oprzeć szczęście jednostek, rodzin i całych społeczeństw. Ideałem bowiem może się stać tylko jakiś cel wielki i wiecznotrwały; wszystko, co dotyczy użycia osobistego i rozkoszy, wyczerpie się i spowszednieje. Ideał musi się wznosić ponad nami. Tylko wówczas na ołtarzu jego mogą się palić wieczne ognie, co nie gasną nigdy i serca nasze grzeją nieustannie.

Na tle głębszego pojmowania współżycia małżeńskiego mogą się dopiero rozwinąć wyższe formy uczucia rodzicielskiego. Dążąc do zachowania gatunków, natura dziwnem natchnęła uczuciem kobietę, powierzając jej ciężkie obowiązki matki. Niema drugiego takiego uczucia w całej skali emocji nastrojów zwierzęcych i ludzkich. Przedewszystkiem gotowe jest ono do wszelkiej ofiary, nie wymagając wzamian żadnej. Za swe poświęcenie nie żąda wynagrodzenia, a nawet nie gaśnie pod wpływem niewdzięczności. Jest więc najmniej egoistycznym ze wszystkich istniejących. W miłości macierzyńskiej tkwi jakiś pierwiastek cudotwórczy, kojący i leczniczy. Jak balsam, leczy ona trwogi i drobne cierpienia dziecka. Uderzywszy się, biegnie ono instynktownie do matki, by pocałunkiem uleczyła ból, a uściskiem odpędziła od niego trwogę. I ból znika pod wpływem tego cudownego środka, a trwoga ulatuje.

Nawet później, gdy z dziecka wyrasta człowiek dojrzały, będąc smagany losem, nieraz tęskni do tych pocałunków, które też najsukciejniej mogą uleczyć bóle moralne, o wiele dotkliwsze nieraz, niż fizyczne.

Jakąż cześć głęboką człowiek żywi względem tego uczucia! Zawsze mówi się o niem z uszanowaniem i jeżeli inne bywają nieraz wyśmiewane, to jedno — nigdy; trzebaby na to wyjątkowego cynizmu.

Nieco odmienny charakter ma miłość ojcowska. Nie jest ona tak żywiołowa i nieprzezwyjęczona, jak u matki, uosabiając raczej powien zbytek uczuciowy, niż popęd naturalny. Miłość macierzyńską

obserwujemy niemal u wszystkich zwierząt, ojcowską — spotykamy tylko u niektórych, jako rzadkie i wzruszające zjawisko. Wśród niejednych ludów dzikich idea ojcowska ledwie że istnieje, wśród kulturalnych zaś objawia się inaczej, niż u matki. W całej pełni występuje ona zwykle nawet później. Mężczyzna uważa zwykle, że bliższe zainteresowanie się dzieckiem w jego latach najmłodszych jest to sprawa dla niego błaha i drobna, którą pozostawia się kobiecie. Dla dziecka w tym okresie jego życia ma on jedynie pieśszoty. Tymczasem jest to wielki błąd i lekkomyślność. Niema tak głębokiej nauki, którejby nie mógł wyciągnąć dla siebie najdojrzałszy mężczyzna, obcując z małym dzieckiem. „Nie napotykamy tak bliskich form przyjaźni, uczuć tak słodkich i czystych, jak te, które może nam dać niezspsute dziecko i z którymi ono gotowe jest zawsze zbliżyć się do mężczyzny dojrzałego¹⁾. Tylko my sami zwykle nie jesteśmy dostatecznie przygotowani, aby je przygarnąć i umiłować. Tymczasem rozwój duchowy mężczyzny, nawet jego moralna dojrzałość zaznacza się, zdaniem Natorpa, w tem, jak on pojmuje dziecko, czy potrafi się do niego zbliżyć i je uszanować.

Miłość rodzicielska przybiera czasami tak formę bezkrytyczną, że zaślepia. Wówczas matka i ojciec zamykają oczy na wszelkie błędy dziecka, wyrządzając mu tem samem ogromną szkodę i gotując mu gorzkie w życiu zawody.

Cechą wyższej kultury jest zdolność do sądu obiektywnego. Jeżeli do takiej bezstronności dążymy w stosunkach zawodowych, społecznych, towarzyskich i t. d., to tem bardziej należy ją urzeczywistniać w życiu rodzinnem. Wszelkie złudzenia mszczą się zwykle okrutnie. Pociągają one za sobą zmniejszenie powagi rodziców. Dziecko instynktownie w głębi duszy nie szanuje tych, którzy nie umieją prowadzić go na pewne wyżyny moralne, pobbając jego słabościom, brakom i wadom. Nieraz nawet potem czyni im z tego powodu gorzkie wyrzuty.

Przyczyną osłabienia wpływu wychowawczego rodziców bywa również separatyzm umysłowy i przekonaniowy, zwłaszcza od chwili, kiedy dzieci, dorastając, poczynają formować swe poglądy na świat i życie. Wówczas odbywa się wśród nich bardzo nateżona praca myśli i uczuć, w której starsze pokolenia czasem zbyt słaby biorą udział. Zamiast przewodniczyć na tej drodze młodszej generacji, pozostawiają ją w tej twórczej pracy ducha własnemu przemysłowi. Stąd też wynikają nieraz między rodzicami a dziećmi bolesne różnice poglądów, a nawet chłodną uczucia. Jedynem lekarstwem na taki stan rzeczy jest głębsze wczuwanie się i wnikanie rodziców w sferę interesów umysłowych i moralnych dzieci dorastających, współżycie z niemi na tej dro-

1) Natorp, „Sozialpädagogik“, § 26.

dze i jasne zdanie sobie sprawy, że one należą do czasów późniejszych, są cywilizacją starsze i mają przeto bardziej skomplikowane zadania do spełnienia. „Trzeba z młodymi naprzód iść, pisze Asnyk, po życie sięgać nowe“. Będąc naturalnymi przewodnikami młodzieży, rodzice winni zawsze kierować jej krokami. Nie lekceważąc porywów, ideałów i pragnień młodzieży, rodzice mają nie tylko prawo, lecz również obowiązek żądać szacunku względem pracy pokoleń poprzednich, bez której wszelkie nowe poczynania nie miałyby się na czem wesprzeć. Prócz tego winni zawsze służyć młodej generacji swym doświadczeniem i znajomością życia. Dzięki temu może ona uniknąć wielu błędów i łatwiej się przystosować do nowego układu warunków bytu.

Tak więc wzmocnienie karności, oparte na pierwiastkach moralnych, i bliskie obcowanie duchowe starszych pokoleń z młodszymi, może się przyczynić do wydoskonalenia organizacji życia rodzinnego.

b) Prawda.

Oprócz miłości w życiu rodzinnym winna panować prawda. Jest ona podstawą każdego społecznego ustroju. Nawet najluźniejsze związki, jak zawodowe, polityczne, handlowe, muszą się opierać na zaufaniu, które jest niezbędnym spoidłem w stosunkach wzajemnych. Bez niego zrzeszenie rozpada się i ustaje.

Jeżeli do martwych sił natury można się zbliżyć, w celu ich opanowania, jedynie z głęboką chęcią poznania prawdy, to tem bardziej da się to powiedzieć o życiu społecznym. Ono nie może bez niej istnieć, ulegając w tym wypadku natychmiastowemu rozkładowi. Jeżeli przyroda ciężko karze tych, którzy przystępują ku niej bez tego poczucia prawdy, to również życie zbiorowe wyrzuca poza nawias tego, kto nie umie jej uchwycić.

Zaufanie można zdobyć jedynie prawdomównością. Kto w obcowaniu kłamie, ten wyznaje sam, że nie chce współżycia. Zwłaszcza w tak bliskim, tak bezpośrednim zespole, jak rodzina, wszelki fałsz jest jadem, zatruwającym moralne podstawy stosunków wzajemnych.

Zdarza się, że kłamstwo uprawiane bywa stale, systematycznie przez jedną stronę względem drugiej. Czasem do spisku takiego bywają wciągane nawet dzieci. To deprawuje je od najwcześniejszych lat życia i nie pozwala nigdy rozwinąć się tej cennej enocie duszy ludzkiej, jaką jest otwartość i szczerłość. Natomiast rodzą się takie wady charakteru, jak nieufność, podejrzliwość, skrytość i obłuda, z których każda wystarcza, aby podkopać wspólne szczęście i spokój. A przeto w rodzinie, jak w każdym środowisku wychowawczym, kłamstwo winno być wykluczone, wyklęte. Nawet najniewinniejsze jego przejawy, t. zw. kłamstwa konwencjonalne, są tu bardzo szkodliwe, bo rozluźniają podstawy

wzajemnej wiary, wywołując nieufność. Dziecko z całą świeżością uczuć przystępuje do człowieka, oczekując od niego prawdy. Napotykać kłamstwo, nie wierzy już nikomu.

Czasem życie zmusza nas do zatajenia prawdy, z drugiej zaś strony jesteśmy wszyscy ułomni i nie możemy ręczyć, że nigdy się jej nie sprzeniewierzymy. I to jednak będzie z naszej strony wiele, gdy szczerze i całym sercem będziemy dążyli do tego ideału. Gdyby dzieci nawet dostrzegły pewne odchylenia się nasze od tej trudnej drogi ku prawdzie: zauważą jednak również, że ideał ten jest głównym i panującym dążeniem w naszej duszy; one ocenią i uszanują to dążenie.

Kto szuka prawdy w świecie zewnętrznym, musi przedewszystkiem być szczerym względem samego siebie i musi ją znaleźć w sobie. Wszelka kłamliwość w stosunku do swojego „ja“ jest złem największym, bo uniemożliwia poznanie prawdy obiektywnej. Świadomość takiego człowieka jest niezgodna z rzeczywistością wskutek subiektywnych wad i braków. Człowiek, okłamujący siebie, nie może być szczerym względem innych, co zawsze koniec końców pociąga za sobą wielkie straty moralne dla samego osobnika i niszczy jego stosunek do ludzi. Kto w błędzie utrzymuje własne sumienie, ten nie tylko wprowadza do życia fałsz, ale jeszcze brak odwagi. Kłamstwo bowiem przed samym sobą jest najniższym gatunkiem strachu. Uczucie to ubezwładnia najgórniejsze sfery życia moralnego, przytłacza godność osobistą, pozbawia ambicji i obniża człowieka etycznie. Zwłaszcza, kto się boi własnego sumienia, łatwo wybacza sobie własne winy, okłamuje siebie, ten nie ma punktu wyjścia do podniesienia się moralnego. Poczucie prawdy w nim śpi. Otóż wychowanie winno od najmłodszych lat wzbudzać w człowieku wstręt do tego poniżania samego siebie, do tej obrazy własnego honoru i godności przez kłamstwo.

c) Praca.

Trzecim czynnikiem i podstawą moralną życia rodzinnego jest trud i wysiłek.

Arystoteles głosił, że niezawodnym środkiem kształcenia charakteru ludzkiego jest praca. Istotnie tkwi w niej coś boskiego. „Ona to — mówi Carlyle ¹⁾ — jest tak szeroka, jak ziemia, a wierzchołkiem sięga niebios. Ona to wyrывa dzikie zarośla i chwasty, a na miejscu ugorów rozściela bujne łąny i wznosi wspaniałe miasta“. I z duszy ludzkiej wyrывa zielska, zasadzając na ich miejsce pierwiastki owocodajne.

¹⁾ Th. Carlyle, „The past and the present“. London, 1843.

Otóż w atmosferze życia rodzinnego wszystko winno oddychać pracą. Wtedy tylko dziecko nabierze przyzwyczajęń etycznych i wdroży się do życia czynnego. Umiejętność pracy jest stokroć ważniejsza od zdolności i umiejętności krytyki. Aczkolwiek krytyka przyczynia się do wyrobienia sądu o każdej sprawie, bywa przeto potrzebna i pożyteczna, to jednak nigdy nie zastąpi czynu.

„Dzieło krytyki, jak mówi Roosevelt¹⁾, jest wartości drugorzędnej. W walce o życie stanowi ten, co działa, a nie ten, który, nie biorąc udziału w trudzie i niebezpieczeństwie, wyjaśnia, w jaki sposób odbyła się walka“. Skłonność do krytyki objawiają zwykle ludzie małych zdolności twórczych, pozbawieni przekonañ i zapału, nie posiadający danych do odegrania większej roli. Krytykując zło z siłą i odwagą, można wprawdzie wyrządzić wiele dobrego, ale sama krytyka, choćby najsprawiedliwsza, nie zastąpi czynnej i gorliwej walki o dobro.

Otóż ten wysiłek twórczy niechaj będzie tłem i kanwą życia rodzinnego, niechaj dziecko wzrasta w przekonaniu, że celem człowieka w społeczeństwie jest przede wszystkim praca; że bynajmniej nie ten dochodzi do szczytu rozwoju indywidualnego, kto umie innych krytykować, potępiać, sądzić i nie ten, kto osiągnął jakieś wyższe szczyty umysłowe lub estetyczne, lecz kto nauczył się produkcyjnie pracować dla siebie lub innych.

Drugim obowiązkiem rodziców jest utrwalić głęboko w duszy dziecka to pojęcie, że praca nie tylko winna być terenem walki o byt osobisty, lecz również służbą dla dobra społeczeństwa. Zwłaszcza gdy dziecko widzi w rodzicach swych żywe przykłady pracy bezinteresownej dla dobra innych, wówczas odbiera takie lekcje poglądowe, które silniej mogą utrwalić w niem altruistyczne popędy, niż wszelkie pouczania moralne.

Ale przyglądać się pracy to zbyt mało. Dziecko już w rodzinie musi być do niej zaprawiane. Naturalnie, wysiłek jego nie może mieć cech wyzyskiwania sił dla dobra starszych. Powinno ono jednak wkładać się do dobra ogólnego. Będzie to pierwszą dla niego szkołą solidarności społecznej i uczestnictwa w ogólnym podziale pracy. Świadomość, że całość życia rodzinnego składa się nie tylko z pracy ojca nad zdobyciem kawałka chleba i matki nad organizacją ogniska domowego, ale, że bracia, siostry i ono samo przykładają się do ogólnego wyniku, taka świadomość ogromnie podnosi wartość społeczną jednostki. Po wyjściu w świat będzie ono wkładało do wszystkich spraw ten sam pogląd, nie pojmując wprost innego stanu rzeczy. Natomiast jeżeli dziecko w rodzinie jedynie korzysta z pracy starszych, patrzy na nią, nie biorąc w niej żadnego udziału, to nabiera głębokiego prze-

1) Reforma Szkolna, t. II, str. 334.

konania, że wysiłek wszelki do niego właściwie się nie stosuje i potem w życiu oczekuje pracy i poświęceń od innych, nie mając natomiast najmniejszej ochoty uczynić czegoś dla dobra ogólnego.

Zwłaszcza wychowanie polskie winno się opierać na pracy. Każdy najdrobniejszy wysiłek może być cennym przyczynkiem do wykształcenia ducha narodowego. Charakter bowiem człowieka kształci się w najprostszych przyzwyczajeniach życia codziennego. Każde drobne nawyknienie można porównać do pioniera, karczującego puszcze.

Każda wielka energia musi być wytrwała w małym. Wszak i w olbrzymich gotyckich kościołach, mówi Foerster, wielka idea przenika najdrobniejsze ornamenty, podporządkowując je ogólnej całości.

Tak więc głównie na tych trzech czynnikach: miłości, prawdzie i pracy, winna opierać się rodzina. Są to niezawodne podstawy jej rozkwitu po wszystkie czasy i we wszystkich krajach.

§ 3. Tradycje wychowania domowego w Polsce.

Jeżeli dla każdego społeczeństwa sprawa rozwoju rodziny ma niezmiernie ważne znaczenie, to dla narodu polskiego w epoce porobiorowej była ona wprost kwestją życia i śmierci. Wynika to z wyjątkowo doniosłej roli, jaką ognisko domowe odgrywało w naszym bycie społecznym i politycznym.

W epoce przedrozbiorowej nie potrafiliśmy stworzyć silnej organizacji państwowej, ale za to wysoko rozwinęliśmy rodzinę. To też od kiedy w budowie Rzeczypospolitej poczynają się ukazywać coraz głębsze rysy i szecerby, rodzina polska odgrywa coraz większą rolę. Staje się ona najważniejszą dźwignią ducha patriotycznego, jedynym nieraz ratunkiem w sprawach publicznych. U jej ołtarzy wytwarza się najwyższa instancja opinii publicznej, tutaj znajdują pogodzenie sprzeczności interesów prywatnych i społecznych. „Topniał w niej i miarkował się — pisze Łoziński¹⁾ — krnąbrny i porywczy temperament narodowy, poskramiał się wybujały aż do niesforności indywidualizm szlacheckiego charakteru“. Niejeden warchoł i paliwoda drwił sobie z wyroków trybunałów, ale zawsze liczył się z tem, co pani matka o jego postępowaniu powie. Człowiek wątpliwego charakteru łatwiej mógł zostać posłem lub urzędnikiem powiatowym, aniżeli spowinowacić się z szanowną rodziną, gdyż związek z uczciwym domem stawał się dla niego niemożliwym.

Tę wielką powagę moralną zawdzięcza rodzina kobiecie polskiej, której dostojsny typ rozwinął się u nas od najdawniejszych czasów. Z pomroków dziejów wychyla się urocza postać Wandy, która ponosi

1) „Życie polskie w dawnych wiekach“, Lwów, 1908 r., str. 142.

dobrowolnie śmierć w falach Wisły, aby obronić ziemię rodzinną od od zachłanności księcia Rytygera. Za tę ofiarę z życia naród usypał swej wybawicielce wielki kopiec pod Krakowem, jedyny i najtrwalszy w świecie pomnik, którego nie spali ogień, nie zabierze woda, wzniesiony kobiecie rękami wdzięcznych rodaków. Potem duch Wandy odradza się w Jadwidze, umiłowanej królowej polskiej, która daje przykład, jak należy czynić ofiarę z szczęścia osobistego dla ideału ojczyzny, jak można bez szemrania wychylać kielich goryczy, kroplę po kropli, aż póki się samo życie nie wysączy. Jest to ofiara nie mniej trudna, niż wielki czyn jednorazowego poświęcenia. To też wielka królowa nasza pozostanie na zawsze w pamięci narodu, jako uosobienie dobra niewieściego, a zarazem jako symbol głęboko pojętej roli obywatelki kraju, co się troska zarówno o maluczkie w ich nędzy i chorobie, schodząc z wysokości tronu do ich ubogich domostw, a jednocześnie ma szeroki pogląd na potrzebę nauki i oświaty, rozdając na ten cel wszystkie swoje klejnoty. Obie królowe występują w historii naszej jako duchowe przewodniczki, wiodące cały ród polski niewieści na wielkie wyżyny moralne.

Rzadko też w którym narodzie kobieta z równą godnością i poświęceniem spełnia swe posłannictwo dziejowe. Poczynając od wieku XV, dzięki niej szerzy się w domach szlachty coraz bardziej piękny obyczaj, panuje w nich prawdziwa religijność, głębokie umiłowanie dobra kraju, rozwija się ład i karność życia rodzinnego. Wysoki takt kobiety polskiej, wielka etyka jej życia osobistego, rozum, prawdziwa miłość ojczyzny i głęboka religijność powodowały, że stanowisko matki i żony nie tylko było szanowne, dostojne, ale i bardzo wpływowe. Wybiegało ono nieraz poza obręb życia rodzinnego, sięgając do najważniejszych spraw państwowych. Nawet, gdy o elekcję króla chodziło, agenci kandydatów pilnie uważali, za kim oświadczać się kobiety. A ten ogromny wpływ ich nie wynikał bynajmniej z roli czynnych agitatorek lub mówczyń sejmikowych, lecz z wielkiego moralnego dostojęstwa i powagi.

Uplłynęły wieki, naród nasz przechodził najsrozsze koleje dziejowe, a kobieta polska zawsze była najtroskliwszą piastunką ducha patrijotycznego, w najtrudniejszych zaś do przeżycia czasach ratowała uczucia narodowe od zachwiania i zaniku.

Gdy przyszła ciężka niewola, rodzina stała się ostoją tradycji narodowej, szkołą miłości kraju i przystanią, w której szukał schronienia język ojczysty, poezja patrijotyczna i wszystkie najdroższe uczucia. Przy ognisku rodzinnem w cichości uczono dzieci modlić się za ojczyznę, zapoznawano z jej dziejami i nucono pieśni narodowe, płacząc nad ciężką dolą.

I oto stał się cud!* Rodzina polska uratowała moralny dorobek przodków od zagłady, aczkolwiek sprzysięgły się przeciw niemu wszystkie moce świata. Ona zbawiła dusze młodych pokoleń od skażenia i deprawacji, chociaż wymyślnymi środkami dążyła do tego szkoła i cały system państwowy. Jakim sposobem to się stało? „Bo w tym gmachu, pisze Sienkiewicz ¹⁾, który się zwał Rzeczpospolitą Polską, źle powiązane cegły żyły własnem życiem, i gdy runął, żyć nie przestały. Po nieszczęsnej katastrofie Polskę trzeba było zabijać w każdym domu, a to już jest rzecz, przechodząca wszelkie państwowe siły“.

Dziś otworzyła się przed nami nowa karta dziejów. Wśród mnóstwa zagadnień bytu narodowego staje przed nami wielkie pytanie, w jakim kierunku ma się odbywać rozwój duchowy Polaka? Wychowanie go na dobrego obywatela kraju i przystosowanie do nowych warunków życia politycznego będzie zadaniem ogromnie trudnem, niezmiernie złożonem i przed historją bardzo odpowiedzialnem. To, co teraz działa matka i wychowawca, będzie podwaliną losu licznych przyszłych pokoleń. Dola bowiem narodu zależy przedewszystkiem od jego wartości moralnej.

A więc muszą oni wlać nowe siły w naród, przekształcić duszę Polaka. Trzeba będzie bowiem rozwinąć w nim cechy, właściwe wolnym narodom i tem uzdolnić do życia samodzielnego, wyplenić wady, zrodzone w ciągu długiej niewoli, i wskrzesić siły, co już były w zaniku. Zadanie to będzie powierzone przedewszystkiem kobiecie polskiej, która winna się do niego przygotować poważnie i przystąpić z całym skupieniem sił niewieściego serca i rozumu. Będzie musiała, jak przed wiekami, stanąć na straży dusz polskich, oraz bronić rodzinę od rozkładu wewnętrznego. Jeżeli zbuduje dobrze dom polski, to niema takiej siły, któraby mogła go skruszyć, zniszczyć, a organizm narodowy przyprowadzić o śmierć. Gdy bowiem stworzy uczciwą, kochającą się, zdolną do pracy dla ideałów, zwartą i czynną rodzinę, to wyzwoli takie siły narodu, które się oprą wszelkiej obcej nawale, najlepiej nawet zorganizowanej, kulturalnej i wyrafinowanej w środkach.

Stanie się to wówczas, gdy wzorem swoich prababek wstąpi na najwyższy stopień polskiego domowego ołtarza, jako czcigodna jego kapłanka, od której głównie zależy, aby „te drobne rodzinne znieczę zwały się w jedno spokojne, wielkie, błogosławione i powszechne ognisko“.

1) „Nasz Dom“. Książka zbiorowa, Warszawa, 1912 r., str. 2.

ROZDZIAŁ XII.

WYCHOWANIE SZKOLNE.

§ 1. Porządek prawny.

Spełniwszy pewien zakres zadań wychowawczych względem dzieci, rodzina przekazuje dalszy ciąg tej pracy innemu, bardziej skomplikowanemu środowisku, które nazywamy szkołą.

Natura ludzka nie mogłaby się należycie rozwinąć, oraz przystosować do warunków życia społecznego, gdyby pozostawała w okresie kształcenia się jedynie pod wpływem najbliższych osób z grona rodzinnego. Oddziaływanie tych osób jest niezmiernie ważne, zakłada bowiem podwaliny charakteru jednostki i nie kończy się wraz z pójściem dziecka do szkoły. Owszem, pogłębia i uzupełnia ciągle wpływy edukacji szkolnej. Niemniej jednak szkoła musi wywierać wpływ swoisty, przygotowujący człowieka do szerszych form współżycia.

Jako środowisko społeczne, ogarniające znacznie większą liczbę jednostek, niż rodzina, związanych przytem nie węzłami pokrewieństwa, lecz współpracy, szkoła musi wylaniać takie czynniki, których w życiu domowym nie napotykamy i które regulują życie każdego większego zespołu. Cel ten osiąga przez wytworzenie przedewszystkiem porządku prawnego, który powstaje we wszystkich wyższych przejawach bytu zbiorowego.

Wprawdzie porządek prawny winien panować nawet w wychowaniu domowym, ale nie może być tutaj ujęty w reguły i oddziaływanie jego musi być całkiem bezwiedne. Właściwie porządek prawny w życiu rodzinnem zlewa się ściśle z normalnym; oba te czynniki splecione razem normują wzajemne stosunki, przyczyniając się do urzeczywistnienia ładu wewnętrznego. Tymczasem szkoła, jako organizacja społeczna wytwarza szereg norm prawnych, których przestrzeganie jest niezbędnym warunkiem porządku współistnienia i współpracy.

Nie należy mniemać, aby i tutaj przepisy prawa można było oddzielić ściśle linią demarkacyjną od nakazów moralności.

Czem się one różnią pomiędzy sobą?

Moralność, zdaniem Wallaszka, zawsze wskazuje ideał postępowania ludzkiego, prawo zaś jest próbą urzeczywistnienia tego ideału. Jako taka próba, stanowi ono, według trafnej uwagi Jellinka, etyczne minimum, czyli ten najmniejszy zakres zasad etycznych, których zachowanie w danym stadium rozwoju społecznego uznane jest za bezwarunkowo konieczne dla interesów współzycia. Stąd też płyną różnice między prawem, jako zbiorem ściśle sformułowanych i powszechnie obowiązujących norm etycznych, a tak zwaną moralnością pozytywną, jako całokształtem sądów etycznych, żyjących w poczuciu indywidualnym jednostek i objawiających się w opinii publicznej.

Obowiązki, narzucane przez tak zwaną moralność, nie znają przymusu, są dowolne, uświęca je sumienie własne, oraz opinia publiczna, przeciwnie zaś, obowiązki nakazywane przez prawo, oparte są na przymusie, stanowiącym ich sankcję i stosowanym bezlitośnie w wypadku przekroczenia.

Otóż szkoła, jako forma związku społecznego, oparta na porządku prawnym, musi dążyć do ściśłego jego urzeczywistnienia. O ile jednak przymus w życiu państwowym jest stosowany z ścisłością i stanowczością bezwzględną, o tyle w życiu szkolnym nie może być wykonywany w mierze tej samej.

Z jakiej przyczyny?

Otóż z tej, że szkoła jest instytucją, mającą na celu kształcenie i doskonalenie ducha ludzkiego, przymus zaś nie zawsze jest najlepszym środkiem, wiodącym do tego celu. Działa on nieraz przygnębiająco na młode wrażliwe dusze i charaktery lub też wyrabia w nich skłonność do opozycji.

Wskutek tego wychowanie tylko w ostatecznych wypadkach może się uciekać do przymusu, natomiast winno starać się przede wszystkim o wyzyskanie wszystkich środków oddziaływania moralnego, aby skłonić dziecko do dobrowolnego podporządkowania się przepisom prawnym szkoły.

Jako instytucja, mająca przede wszystkim dobro całości na względzie, szkoła stawia kategoryczne wymagania od dziecka, którym ono musi się podporządkować. Nieraz nie może ono zrozumieć od razu racji bytu tych nakazów, a jednak musi je przestrzegać i wykonywać. I oto, aby oddziaływanie tego porządku prawnego było głębsze, szkoła winna serdecznie wyjaśniać sens i znaczenie każdego przepisu, czy zwyczaju. Jeżeli bowiem pobudzi dobrą wolę ucznia, wówczas potrafi prawdziwie wykształcić jego charakter.

Z tego nie wynika bynajmniej, aby wychowanie miało sobie lekceważyć lub nieściśle wypełniać normy, regulujące wewnętrzny

ład i porządek w szkole. Karność jest konieczna wszędzie, gdzie istnieje zorganizowane życie zbiorowe. Porządna praca fizyczna, czy umysłowa udaje się jedynie na gruncie ładu i dokładności zewnętrznej. Brak karności wpływa niszcząco na charakter, natomiast ściśle posłuszeństwo względem określonych wymagań kształci wolę, wzmacnia sumienność, przygotowuje do wyższego rodzaju posłuszeństwa prawem społecznym. Przekraczanie przepisów, płynące z niedbalstwa, wpływa na osłabienie woli, gdyż pozostawia dziecko na łasce jego własnych kaprysów, a zarazem osłabia jego karność wewnętrzną i panowanie nad sobą. Jednostka niekarna zwykle nie potrafi rozkazywać sobie, ani kształcić ducha według wyższych, idealnych wzorów¹⁾. Ściśle wymaganie wykonywania przez dziecko przepisów lub nakazów jest przytem bezwzględny warunkiem pozyskania powagi, oraz szacunku ze strony szkoły zarówno wśród nauczycieli, jak i rodziców. Dzieci czują dobrze potrzebę ścisłego porządku w życiu zbiorowym i w głębi duszy nie są nigdy zadowolone z bezkarności, szanują zaś prawdziwie tylko nauczyciela ścisłego, konsekwentnego i wymagającego. To poczucie potrzeby ładu i porządku należy w dzieciach wzmacniać tak, aby świadomie odnosiły się do wszystkich, pozornie krępujących je przepisów. Będzie to wzmocnieniem powagi normy prawnej przez poczucie moralne.

Ostateczną bowiem sankcją wymagań od uczniów, oraz odpowiedzialności ich za wykroczenia winna być norma etyczna, uznana przez nich samych. Tym sposobem porządek życia szkolnego będzie oparty nie na powadze autorytetu, lecz na wewnętrznym uznaniu jakiejś wyższej prawdy moralnej. Dzięki temu stwarza się atmosfera miłości i swobody indywidualnej w szkole. Niema tam arbitralnego przymusu, jest tylko ład, któremu muszą ulegać wszyscy.

Aby normy prawne, regulujące życie szkolne, nabrały odpowiedniej powagi w oczach uczniów, muszą być ściśle przestrzegane również przez nauczycieli. W przeciwnym bowiem razie stają się przepisem dowolnym zwierzchności szkolnej, krępującym swobodę tylko uczniów, którzy wskutek tego dążą do jego omińnięcia i niewykonania. Tak np. punktualność jest podstawowym czynnikiem ładu szkolnego. Jednostronne wymaganie jej od uczniów, natomiast tolerowanie spóźniania się nauczycieli rujnuje porządek prawny szkoły. Młodzież nie uzna w tych warunkach obiektywnego charakteru tej normy prawnej i nie będzie jej ściśle przestrzegała.

System wewnętrznego zarządu życiem szkolnym jest do pewnego stopnia odbiciem tych porządków prawno-państwowych, wśród których dane społeczeństwo się rozwija.

¹⁾ Por. Foerster: „Szkoła i charakter“, Warszawa, 1909, str. 139.

Państwa europejskie wyłoniły dwa typowe systemy rządzenia: angielski, oparty na zasadzie samorządu („selfgovernment“), oraz niemiecki, polegający na centralizacji i autorytecie władzy.

Zasadniczym rysem niemieckiego systemu rządzenia i wychowania jest zasada absolutnej dyscypliny. Najbardziej skńczony i konsekwentny wyraz dyscyplina ta znalazła w służbie wojskowej, skąd dotarła do wszystkich stosunków życia społecznego, między innymi i do wychowania.

Wielu myślicieli uważa ten system za zaprzeczenie wszelkiej pedagogiki. Bezsposornie, będąc jednostronnie przeprowadzany, system ten ujawnia poważne wady i braki, stwarza bowiem z człowieka automat, pozbawiony głębszych rysów indywidualnych. Myśliciel angielski, Carlyle, przyznaje jednak temu systemowi pewne zalety i wróży mu przyszłość wobec rozprzężenia wielu sił kultury współczesnej, oraz rozpasania samowoli indywidualnej.

Naturalnie, w zastosowaniu do wychowania, system ten (zdaniem najgłębszych myślicieli i pedagogów niemieckich, jak Stein¹⁾, Fichte²⁾, Humbold, Görres³⁾) winien nabrać cech wewnętrznego oddziaływania na jednostkę, rozwijać w niej poczucie odpowiedzialności i panowanie nad sobą, natomiast zatracić znamiona wpływu czysto mechanicznego.

Anglicy nazywają niemiecki system wychowania „over-disciplin“, pojmując pod tem czynnik przymusu, zabijający drugi pierwiastek „self-government“. Otóż wychowanie winno łączyć jeden pierwiastek z drugim.

W szkole bierne posłuszeństwo nigdy nie będzie najwyższą wartością charakteru, którą stanowi samoopanowanie, płynące z nakazu woli nieprzymuszonej.

Inteligentny pedagog nigdy nie będzie najwyżej cenił natur posłusznych, trwożliwych. Przeciwnie, pełna temperamentu, a nawet z pierwiastkiem opozycjonizmu w charakterze młodzież, tyle nieraz kłopotu sprawiająca wychowawcom, staje się w życiu najczęściej cennym elementem pod względem siły, niezależności i prawości. Aby jednak nie stać się destrukcyjnym czynnikiem życia zbiorowego, musi nabrać karności wewnętrznej i głębokiego poczucia odpowiedzialności, które są główną podstawą wszelkiej kultury obywatelskiej i społecznej.

Środkiem, najbardziej kształcącym młodzież pod tym względem jest samorząd szkolny. Zdaniem Foerster⁴⁾, największą zasługą an-

1) „Politisches Testament“.

2) „Redem an die deutsche Nation“.

3) „Politische Schriften“.

4) „Staatsbürgerliche Erziehung“, Berlin, 1914 r., wyd. II, str. 105.

głosaskiej pedagogiki jest wskazanie na niezmiernie doniosłe znaczenie ćwiczenia młodzieży w poczuciu odpowiedzialności, wyrabiania w niej drogą praktyczną kierowniczych uzdolnień i umiejętności samorządnych.

W Anglii rozwinął się system senjorów, czyli starszych uczniów, sprawujących opiekę nad młodszymi w internatach i szkołach. Ponieważ wyznaczani bywają przez zwierzchność, więc też nabierają cech arystokratyczno-autokratycznych. Uzupełnieniem angielskiego systemu jest samorząd szkolny amerykański, zbudowany na czysto demokratycznej podstawie i dążący do urzeczywistnienia „państwa szkolnego“. Nosi on nazwę: „school city system“. Uczniowie ze swego grona sami wybierają reprezentantów i rzeczników, którzy pod kierunkiem i kontrolą nauczyciela rozstrzygają wszystkie sprawy, konflikty między sobą, oraz objawy zakłócenia porządku szkolnego.

Niema chyba na kontynencie Europy narodu, któryby w wyższym stopniu, niż polski, miał wrodzone skłonności do samorządu. Cały ustrój dawnej Rzeczypospolitej i dziedzicznie przekazane przez przodków naszych instynkty na to się składają. A przeto idea amerykańska organizacji życia szkolnego na podstawie samorządu winna być głęboko wzięta pod uwagę i wypróbowana w szkolnictwie polskim.

W instynktach i skłonnościach młodzieży wszystkich krajów leżą, zdaniem Foerстера, głębokie dążenia do samorządu. Jeżeli te skłonności nie są uwzględniane przez ustrój szkolny, to powodują organizowanie się tajnych, konspiracyjnych zrzeseń, wbrew legalnemu porządkowi rzeczy, nieraz nawet skierowanych przeciwko niemu. Ponieważ przeszło stuletnia niewola musiała z konieczności wywołać w naszym charakterze ducha konspiracyjności, który może wyrządzić wiele szkód, jeżeli się zwróci przeciwko władzom ojezystym, więc też wychowanie polskie musi użyć wszelkich środków, aby przywrócić w usposobieniu młodych pokoleń ducha lojalności. Oczywiście, nie drogą przymusu i represji, lecz szerokiego uwzględnienia w wychowaniu pierwiastków samorządowych, można ten cel osiągnąć.

System szkolny, oparty na samorządzie, wyrabia prócz tego wśród młodzieży zdolności kierownicze. Jednostki silne, zdolne, mają tutaj pole do pracy organizacyjnej i mogą się wyrabiać, jako przodownicy. Jeżeli natomiast nie znajdą pola do tego rodzaju pracy pozytywnej, to mogą się rozwinąć jako organizatorzy konspiracyjni i zaciekli przeciwnicy wszelkiego ustanowionego porządku rzeczy.

Takie natury nawskroś rewolucyjne hodowała właśnie szkoła rosyjska, prześladująca wszelkie zreszenia uczniowskie, oraz samą ideę jakiegokolwiek samorządnych pierwiastków w szkole.

Wychowanie polskie musi tembardziej uciec się do tego środka, że z jednej strony winno wykształcić w młodzieży cechy przeciw-

stawne tym, które wylaniały się pod wpływem szkoły rosyjskiej, z drugiej zaś — przygotować dla kraju dzielnych pracowników i kierowników w różnych dziedzinach życia, co jest jednym z najważniejszych zadań szkoły.

Zaniechanie pewnych funkcyj w ciągu szeregu lat pociąga za sobą ich atrofję. Otóż ten zanik do pewnego stopnia musiał u nas nastąpić pod względem zdolności rządzenia i kierowania życiem społecznym. Dlatego też wydobyć nawierzchni natur silnych, zdolnych do kierownictwa, z rozwiniętym poczuciem odpowiedzialności jest niezmiernie ważnym zadaniem naszego wychowania.

„School city system“ znalazł w ostatnich czasach zastosowanie w szkołach szwajcarskich i austriackich. Praktyka wykazała przytem, że dzięki temu systemowi wiele stron ujemnych pod względem etycznym zniknęło z życia szkolnego¹⁾. Takie epidemie moralne, jak zbiorowe pijaństwo, drobne oszukaństwa i t. d. zostały usunięte z życia młodzieży. Jest to całkiem zrozumiałe, tylko bowiem najbliższe współdziałanie ogółu młodzieży może sięgnąć do głębin życia szkolnego i wyrwać gnieźdzące się tam zło.

Jeżeli nauczyciel występuje tylko w roli rozkazodawcy, to nigdy celu tego nie osiągnie. System samorządny nie tylko nie obniża powagi nauczyciela, ale ją jeszcze zwiększa, gdyż ze sfery działalności jego znikają wszystkie drobiazgi i funkcje, istotnie trudne do pogodzenia z działalnością wychowawczą. Tak np., wykrycie jakiegoś występku, dochodzenia śledcze i t. d. przechodzą do właściwej instancji sądowej, wyłonionej z pośród młodzieży. Doświadczenie przytem wykazało, iż wyroki takich sądów koleżeńskich wcale nie odznaczają się ani zbytnią miękkością, ani też jednostronną surowością. Dziwnym instynktem wiedzioną, młodzież najczęściej potrafi wybrać złoty środek, umiejętnie stosując nawet takie najnowsze zdobycze wiedzy i praktyki karnej, jak na przykład skazanie warunkowe²⁾.

Zdaniem Kerschensteinera, samorząd szkolny sprawia to, iż uczniowie stopniowo przechodzą szkołę dojrzałości umysłowej i samodzielności życiowej. Wszelkie pod tym względem próby winny być jednak czynione bardzo ostrożnie. Zanim bowiem człowiek potrafi rządzić sam sobą, powinien nabrać pod umiejętnym kierownictwem takich przyzwyczajzeń, aby pozostawiona mu swoboda nie zaszkodziła i nie popchnęła na bezdroża.

Samorząd nie zawsze w jednakim stopniu bywa możliwy. W szkołach technicznych i tych, które mają internaty, da się zastosować na szerszą skalę, niż w szkołach ogólnych. Pierwiastek

1) Foerster, loc. cit., str. 108.

2) Loc. cit., str. 110.

samorządu winien zwłaszcza być stosowany w tych szkołach, które mają kierunek bardziej praktyczny, niż teoretyczny w swem założeniu.

Naturalnie, samorząd szkolny nie może być w całej pełni urzeczywistniony wśród dzieci najmłodszych, musi się więc rozwijać stopniowo, poczynając od niższych klas, przechodząc do wyższych. Dopiero zaś najstarsza młodzież może go realizować w całkowitym zakresie. Następczające się przytem omówienia zasad tego samorządu ze strony wychowawcy z uczniami mogą się stać bardzo cennym przyczynkiem obywatelskiego wykształcenia.

Szkola polska winna z całą energją wysunąć na widownię problem samorządu. Cały nasz ustrój społeczny i polityczny będzie na tym pierwiastku oparty. Już dziś życie narzuca pod tym względem wymagania naglące. Pokolenie, wyrosłe w niewoli, odsunięte od funkcji samorządnych, jak żadne inne w Europie, musi pośpiesznie przyswajać sobie koncepcje samorządne, przystosowywać się do nich i wcielać je w życie. Jeszcze bardziej katagoryczne wymagania będzie pod tym względem stawiała przyszłość następnym pokoleniom, które obecnie jeszcze się uczą, a które w dalszym ciągu będą budowały byt państwowy i społeczny ojezyny. Otóż należy zaprawiać je od lat młodych do tych funkcji, do nich wciągać i z nimi oswajać. Niepodobna oczywiście przenosić wzorów amerykańskich lub angielskich na nasz grunt bez przystosowania formy i zakresu samorządu do indywidualnego charakteru naszego społeczeństwa. Nie należy jednak również przesadzać w ostrożności pod tym względem.

Pierwiastek idei samorządu, wiele rozciągliwej i elastycznej, winien tkwić w organizacji każdej szkoły. Z takiego zaczątku może się stopniowo rozwinąć wielki, poważny system, ściśle zharmonizowany z cechami charakteru narodowego. Ponieważ zaś pierwiastek samorządny jest w naturze naszej skłonnością odziedziczoną po przodkach, więc urzeczywistnienie idei jego w szkole będzie poddźwiękiem głęboko tkwiących potrzeb ducha.

Zwracając się do pierwiastków samorządnych, w celu wytworzenia podstawy prawnej życia szkolnego, będziemy organizowali wychowanie na podstawie ducha naszego czasu.

Każda epoka, każdy stopień kulturalnego, państwowego i społecznego rozwoju inaczej pojmuje obowiązki obywatela kraju. Co w okresie absolutyzmu jest cnotą, to w demokratycznej republice może być stroną ujemną charakteru. Bezwzględne posłuszeństwo, serwilizm, bierność poddanego despotycznych rządów bynajmniej nie jest zaletą obywatela państwa współczesnego, które potrzebuje ludzi czynnych, pełnych inicjatywy, niezależnych i silnych pod względem charakteru.

Obywatel kraju stoi pod względem swego społecznienia o wiele wyżej od poddanego. Pierwszy musi chcieć, drugi tylko naginać swą wolę. Pierwszy ponosi odpowiedzialność za zło, wyrządzone z jego winy dobru ogólnemu, drugi tej odpowiedzialności nie ma i do niej się nie poczuwa. Pierwszy musi sam nad sobą rozciągać kontrolę, drugi jest dozorowany przez władze.

Otóż jedynie ten drugi typ będzie odpowiadał potrzebom naszego kraju i harmonizował z obecną fazą rozwoju wszystkich kulturalnych państw i narodów.

§ 2. Porządek moralny.

W każdym środowisku społecznym obok porządku prawnego wytwarza się porządek moralny. Szkoła nie może opierać swego systemu jedynie na porządku prawnym, gdyż wówczas sfera jej oddziaływania na ucznia byłaby niezmiernie mała i nie mogłaby sięgać do głębin jego duszy. Natomiast czynnikiem, spełniającym najszersze zadania wychowawcze, jest ta atmosfera moralna, jaka panuje w szkole. Im bardziej będzie czysta i jasna, im głębiej zdoła przeniknąć każdy szczegół życia, tem łatwiej szkoła wykona swe zadania wychowawcze.

Natura dziecka bezwiednie odczuwa wyższy polot uczuć i myśli ludzkich, oraz dobrowolnie poddaje się ich wpływowi. Dlatego też w szkole, gdzie kierownictwo potrafi wytworzyć taką wyższą atmosferę moralną, wszelki przymus znika, albo przybiera formy bardzo nikłe. Przeciwnie, występuje konieczność stosowania go często i z całą bezwzględnością tam, gdzie niema wyższej atmosfery etycznej we wzajemnych stosunkach, gdzie niema uznania dla moralnej powagi i zwierzchności, natomiast pozostaje tylko zimny i suchy przepis prawa.

Tę wyższą atmosferę moralną szkoły mogą stworzyć przede wszystkim osobiste zalety kierownictwa, oraz całego zespołu nauczycieli. Dusza ludzka promieniuje nazewnątrz istotnymi swymi cechami. Nietylko ludzie doświadczeni, którzy przemyśleli życie, ale i dzieci umieją trafnie odgadnąć istotę duszy ludzkiej. Młodzież może nawet żywiej, niż człowiek dorosły, intuicyjnie odczuwa tajne poruszenia ducha ludzkiego. A przeto wpływ indywidualności odgrywa w życiu szkolnym rolę niezmiernie potężną, nawet decydującą.

Zwłaszcza osobiste zalety kierownika szkoły mają pod tym względem wielkie znaczenie. Winien on przede wszystkim umieć wytworzyć harmonję i zgodę we współpracy, oraz wskazywać cel usiłowań, a zarazem posiadać dar krytycyzmu, pozwalający mu ocenić braki poszczególnych wykonawców.

Słabe indywidualności na stanowiskach kierowników szkół często nie znoszą, jako współpracowników, jednostek silnych, mających nad nimi przewagę. Nieraz się zdarza, że kierownik umyślnie otacza się mniej uzdolnionymi jednostkami, aby na ich szarem tle uwypuklić indywidualność własną. Ta metoda organizowania szkoły jest, naturalnie, nawskroś błędna i rujnuje ją u podstaw.

Im bardziej bogaty pod względem sił moralnych i umysłowych bywa zespół nauczycieli, tem więcej szans rozwoju posiada szkoła. Tylko jednostki, mające wyższą wartość intelektualną i etyczną, mogą stworzyć pożądaną atmosferę życia szkolnego.

Tę wyższą wartość może stworzyć jedynie ciągle nieustanne dążenie do wydoskonalenia własnej natury. Kto obrał jako życiowe zadanie doskonalenie ducha ludzkiego, ten przedewszystkiem sam winien własny charakter wznieść na możliwie dostępne dla niego wyżyny i na nich go utrzymać. A to jest rzecz nie łatwa. Wymaga bowiem ciągłej pracy i nieustannej czujności nad samym sobą. Trzeba umieć waleczyć z własną istotą, należy ją opanować i ujarzmić. Kto tego nie usiłuje, ten nie powinien być wychowawcą.

A przeto praca nad samym sobą występuje jako najpierwszy warunek wszelkiego przygotowania do roli tak odpowiedzialnej. Podstawowym bowiem wymaganiem wszelkiej pracy wychowawczo-moralnej jest doprowadzić świadomość ludzką do tego, aby zawsze uważała swój własny stan etyczny za niedoskonały i dążyła do ukształtowania coraz lepszego. Jeżeli nauczyciel wejdzie w życie bez tych głęboko tkwiących w duszy dążeń etycznych, to może łatwo stracić istotne podstawy do moralnego doskonalenia innych i do żądania dla siebie posłuchu. A wówczas wpływ jego będzie słaby i niepewny.

Dodatnie natomiast strony jego charakteru samorzutne i w sposób najbardziej skuteczny będą oddziaływały na wychowañców. Słusznie mówi prof. Zarzecki¹⁾, że „najlepszym z tego, co dajemy naszym dzieciom, jest zawsze najlepsza część naszej natury; wywiera ona wpływ jakby samorzutnie, bez zamiaru uprzedniego, sama przez się“. Do takiego kształcenia swojej duszy winien poczuwać się każdy, jako cząstka składowa społeczeństwa, zwłaszcza zaś ten, przed którym stają zadania wychowawcze, jako najbliższe bezpośrednie zadanie życiowe.

Jeżeli młodzież widzi w swych nauczycielach ludzi, dążących do poważnych celów w życiu, do własnego doskonalenia, głęboko przejętych ideałem dobra szkoły, z miłością i poświęceniem spełniających swe zadania, to mimowoli poddaje się ich wpływowi i oddzia-

1) „Wychowanie“ z 1912 r., zeszyt majowy.

lywanom, będąc pociągnięta urokiem wyższej natury moralnej. Oczywiście, rzecz się ma całkiem odwrotnie, jeżeli dziecko w swoim nauczycielu i przewodniku czuje intuicyjnie zimnego samoluba, dążącego jeno do wygody osobistej, spokoju i niewiele dbającego o możliwie najlepsze wywiązanie się ze swego zadania. Wówczas pierwiastek opozycyjny nabiera w młodzieży nawet sankcji etycznej, gdyż jest protestem przeciwko istniejącemu porządkowi rzeczy.

Skoro zaś szkoła wejdzie na tory walki z opozycją młodzieży, przeciwstawiającej się zwierzchnictwu wskutek braku uznania w niem powagi moralnej, to wówczas wyższe cele wychowawcze trudne są do osiągnięcia.

Najwyższe dobro szkoły — jej atmosfera etyczna — zostaje zmniejszone, albo nawet zgoła zniszczone.

Wówczas szkoła dąży jeno do zachowania pozorów ładu zewnętrznego, a w gruncie rzeczy głębszego wpływu nie wywiera na młodzież. Przeciwnie, staje się nieraz czynnikiem destrukcyjnym, wywołującym młodzież. Wszystko, co może zdziałać dobra wola — znika wówczas ze sfery oddziaływań szkoły. Wiadomą zaś jest rzeczą, że głównie dobrowolny posłuch i podporządkowanie się mają istotny wpływ na charakter człowieka. *Plus fait douceur que violence* — mówią Francuzi.

Otóż w szkole, którą przenika wyższa atmosfera moralna, zjawia się czynnik, najpotężniejszy w rękach wychowawcy, mianowicie miłość. Nie nie oprze się jej oddziaływaniu. Nawet najbardziej uparte i złośliwe natury w końcu ulegają jej wpływowi wszechwładnemu.

Pierwiastek ten bardzo silnie się objawił w naszym szkolnictwie za dawnych czasów. „Polski system edukacyjny — pisze ks. Feliński¹⁾ — czy to w świeckich, czy duchownych szkołach, pod względem moralności zależał na zbliżeniu, o ile możności, wychowania publicznego do normy życia rodzinnego. Między nauczycielem i uczniem zawiązywał się stosunek tak serdeczny, jak między ojcem i synem: wszyscy przełożeni tak szczerze interesowali się swymi wychowancami, jak gdyby istotnie najbliższe węzły krwi ich łączyły. Nauczyciele nawiedzali codziennie mieszkania uczniów, śledzili za ich zajęciami, dopomagali im w naukowych pracach, kontrolowali towarzyskie ich stosunki, starając się w porę zapobiec każdemu niebezpieczeństwu“.

Jeżeli pomiędzy gronem nauczycielskiem a młodzieżą zostanie ten pierwiastek miłości zaszczipiony, to większość trudności z widłowni życia szkolnego znika. Natura ludzka dobrowolnie podporządkowuje się nakazom serca, którego działanie jest zawsze najsilniejsze.

1) „Pamiętniki“, t. I, str. 74.

Oczywiście, pierwiastek miłości nie może tu być oparty jedynie na podstawie osobistej, subiektywnej. Musi on mieć rozmach szeroki i przedewszystkiem ogarniać wspólne ideały. Dopiero na gruncie wysokich dążeń może zadzierzgać się nie sympatji pomiędzy nauczycielem a uczniem i tylko wówczas uczucie to będzie miało wpływ pod względem wychowawczym dodatni. Otóż pierwszym warunkiem pod tym względem jest stworzenie idei naczelnej, która winna przenikać każdy szczegół życia szkolnego. Tą ideą jest przedewszystkiem jakaś ogólna zasada moralna. Najszerze podłoże pod tym względem stwarza ideał narodowy, oparty na podstawie ogólnoludzkiej. A przeto duch patriotyzmu, nie przedzierzgający się jednak w ciasny i wąski nacjonalizm, winien być tą podwaliną, na której ma się wspierać cała atmosfera życia szkolnego.

W tym celu główny wysiłek umysłowy winien być skierowany ku poznaniu kraju ojczystego, zarówno jego przeszłości, jak i terażniejszości. Jest to konieczne zresztą i dla celów indywidualnych. Człowiek winien poznać środowisko społeczne, aby w niem żyć i umiejętnie działać. Jeżeli warunkiem prawidłowego naszego stosunku do otaczającego świata jest właściwe jego i siebie poznanie, to również dziedzina życia społecznego winna być głębiej zrozumiana, jeżeli chcemy osiągnąć wyższy stopień przystosowania się do jej warunków. Należy więc poznać, jakimi wysiłkami przodków osiągnięto dzisiejsze formy współżycia, jakie są prawa i obowiązki obywatela kraju, jakie naród ma obowiązki względem ludzkości. Będzie to koniecznem i cennem uzupełnieniem nauki historii ojczystej, oraz przyczynkiem do zrozumienia swego miejsca w życiu i w świecie.

Głębsze uczucie patriotyczne będzie podłożem, na którym może się rozwinąć wyższy idealizm życiowy. Miłość ojczyzny, wspierająca się na wszystkich przyrodzonych i kulturalnych czynnikach życia, najgłębiej sięga do duszy indywidualnej i może stworzyć tło, na którym zakwitną inne wyższe uczucia moralne.

Wytworzenie tego idealizmu życiowego i zbliżenie na tym gruncie dwóch światów — młodzieży i nauczycieli — są to zasadnicze podmiotowe czynniki, nadające tło moralne całemu środowisku.

Prócz tego muszą istnieć jeszcze obiektywne warunki życia, które w łącznem współdziałaniu wytwarzają etyczną atmosferę w szkole. Do nich przedewszystkiem należy praca. Oczywiście, nie każda praca ma wychowawcze znaczenie. Musi przedewszystkiem być systematyczną i planową, podjętą w określonym celu.

Następnie praca winna mieć charakter samodzielny. Do takiej pracy zdolne są przedewszystkiem natury śmiałe, stanowcze w decyzji, obdarowane przytem twórczą inteligencją, wyrażającą się w pomysowości, oraz zdolności do logicznego myślenia i wnioskowania

Praca kształci człowieka w kierunku wewnętrznej karności i dyscypliny, gdy jest dokładna i ścisła. Nie natomiast nie rozprzega nas tak wewnętrznie, jak praca, dokonywana niedokładnie i powierzchownie. Niestety, pod tym względem nie stoimy na poziomie pożądanym.

Skąd powstała taka powszechna u nas opieszałość w spełnianiu obowiązków? Dlaczego prawie na każdym stanowisku Polak mniej dokładnie i skrupulatnie spełnia swoje powinności, wskutek czego na wyższe, bardziej samodzielne i odpowiedzialne stanowiska sprowadzani są u nas często cudzoziemcy? Ks. Cierniewski objaśnia to tem, że od trzech wieków przodkowie nasi przywykli nie oglądać się na nie, nikogo nie słuchać i z nikim się nie liczyć.

Na charakter Polaków musiał wywrzeć wpływ wielowiekowy ustroj dawnej Rzeczypospolitej.

Najbardziej charakterystyczną cechą tego ustroju była szlacheckość. Przez całe wieki żyliśmy wyłącznie ideałami szlacheckimi z pominięciem, a nawet podeptaniem i wzgardzeniem ideałów mieszczańskich i ludowych. Ponieważ głównem zadaniem szlachty była walka w obronie kraju, więc też wzrosły w nas ideały rycerskie, jak odwaga, poświęcenie się, zapał i tym podobne cnoty, ale wzmogły się też jednocześnie właściwe wszystkim rycerzom wady, jak lekkomyślność, próżniactwo, niesforność i t. p. Ideały i cnoty mieszczańskie — praca, posłuszeństwo i oszczędność — nie rozwinęły się.

Jeżeli przez trzy wieki hodowano u nas jedynie zdolność rozkazywania, a nie nauczono słuchać i pracować, to jakim sposobem mogła się rozwinąć karność w narodzie, ten najważniejszy czynnik społecznego i politycznego wydoskonalenia?

Tradycje szlacheckie przekazały nam również lekceważenie, niedwiedwie pogardę dla pracy. Podobnie jak za czasów starożytnej Grecji praca była atrybutem niewolnika, tak też i u nas przechował się pogląd na pracę, jako na coś, co pod względem towarzyskim obniża człowieka. „Być człowiekiem pracy, pisze ks. Cierniewski¹⁾, to tyle u nas znaczy, co należeć do gminu. Panem w oczach naszych jest ten dopiero, kto nie robi i niezem się nie zajmuje. Wytworzył się w narodzie jakiś kult próżniactwa, które u nas jest warunkiem dobrego tonu. Ci, co zmuszeni są pracować, nieraz kryją się z tem, wstydząc się pracy, sądząc, że w oczach ogółu będą uchodzili za coś lepszego, gdy będą zachowywali przynajmniej pozory próżniaków.

Otóż pogląd ten szkoła wyruguje, rozumie się wówczas jedynie, gdy pracę uczyni rzeczywistym tłem życia młodzieży, gdy nie tylko będzie moralizowała i nauczwała, co mocą wewnętrznej organizacji i trybem życia — zmuszała młodzież do wysiłku zarówno umysłowego, jak

1) Loc. cit., str. 102.

i fizycznego. Nauczanie bowiem może rozwinąć tylko pewną sferę pojęć. Natomiast przyzwyczajenie do pracy dla społeczeństwa stwarza cnoty obywatelskie, polegające nietylko na pewnym trybie myślenia i uczuwania. Nauczanie bowiem a wykształcenie charakteru, jak powiada Foerster, są to dwie sprawy różne. Nie chodzi o to, aby przygotować ludzi z obywatelskimi poglądami, ale takich, którzyby umieli działać po obywatelsku.

Aby praca mogła w całej pełni wywrzeć wpływ dodatni na człowieka, musi płynąć z potrzeb jego ducha, a nie z przymusu zewnętrznego. Całą pracę szkolną winna przenikać atmosfera pogodna i pełna ochoty do życia. Czyn jest radosny z samej istoty swej genezy psychologicznej. Wszelki bezwład i bierność połączone są zwykle z przygnębieniem.

Zwłaszcza szkoła polska winna wytwarzać ciepłą i pogodną atmosferę ze względu, że wieloletnia niewola w wysokim stopniu wpłynęła na obniżenie się radości życia w naszym charakterze. Pokolenia poprzednie wychowywały się w atmosferze ucisku i przemocy, musiały kryć się ze swemi patryjotycznymi uczuciami i znosić zniewagi ze strony rządu obcego. Nie więc dziwnego, że w duszach ich rozwinęły się negatywne uczucia w tym stopniu, w jakim ich nie posiadają inne społeczeństwa. Nerwowość i skłonność do pesymizmu przynosimy z sobą na świat. Otóż te cechy charakteru winno usuwać i niwelować wychowanie.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby atmosfera szkolna miała tracić przez to na ładzie wewnętrznym, porządku i karności. Przeciwnie, najsurowsze wymagania można połączyć z pełnym miłości i serdeczności tonem obcowania, z duchem wielkiej ochoty do życia, do czynu, do wysiłku produkcyjnego.

Obok pracy, najważniejszym warunkiem i czynnikiem porządku moralnego w szkole jest atmosfera p r a w d o m ó w n o ś c i i s z c z e r o ś c i.

Wszelki fałsz w stosunku do ludzi, a zwłaszcza samego siebie, zupełnie niweczy te pierwiastki, które są niezbędne do spełnienia zadań wychowawczych. Człowiek nieszczery nigdy nie wytworzy tego zbliżenia duchowego, które jest koniecznym warunkiem rzeczywistego wpływu na innych. Wszelka zaś kłamliwość w stosunku do swego „ja“ paraliżuje zgóry możliwość etycznego doskonalenia się i kontroli nad samym sobą.

Zwłaszcza nasza szkoła winna zwalczać nabytą w okresie niewoli skłonność do kłamstwa i hipokryzji. Przez długie lata musieliśmy taić nasze uczucia patryjotyczne, żyjąc w atmosferze fałszu i obłudy. Wskutek tego w naturze naszej niema tej szczerości i otwartości, jaką odznaczają się ludy od wieków wolne i rządzące się sa-

modzielnie. „Niewola i metody walki — pisze ks. Gralewski¹⁾ — dostosowywane przez nas do taktyki wroga, zabijały w nas poczucie prawdy i uczciwości codziennej. Kłamstwem szła młodzież przez szkołę, kłamstwem szedł lud w urzędzie gminnym, powiatowym i komisarskim, kłamstwem szła inteligencja w zetknięciu z wrogią administracją kraju, kłamstwem szła prasa, omijaniem prawdy ratował się naród od zagłady“. Wszystko to musi być wyprostowane i naprawione drogą wychowania. Jednak wychowanie polskie winno nie tylko unikać czynników, które deprawowały w obcej szkole ducha narodowego, musi ono stworzyć metody pozytywne, które będą kształciły prawdę, odwagę przekonań i szczerść.

Z atmosfery nauczania szkolnego musi zniknąć obawa głoszenia prawdy, oraz wyznawania ideału wolności, a nadewszystko strach przed jednostkami, choćby najbardziej możnemi i wpływowemi. W każdym społeczeństwie istnieją potężne partje, wpływowe koła, rozpowszechnione czasopisma, nadające kierunek politycznemu myśleniu szerokich odłamów społeczeństwa. Otóż gdyby wychowanie usiłowało działać w myśl ich programów, to tym sposobem uzależniłoby się od prądów panujących, nie stając się nigdy czynnikiem ogólnonarodowego rozwoju obywatela i ogólnoludzkiego wydoskonalenia człowieka.

Ponieważ szkoła nasza winna dążyć do wychowania obywatela nie tylko karnego, ale i wolnego, więc młodzież trzeba otoczyć atmosferą wolności przekonań, nauczycielowi zaś dać trzeba możność zupełnej pod tym względem swobody ruchów.

Młodzież bardzo trafnie orientuje się, kiedy nauczyciel jest rzecznikiem „oficjalnych“ poglądów, kiedy zaś wypowiada własne zdanie. Patrząc na niewolnicze uzależnienie zdania swego kierownika, nie tylko nie nabiera do niego szacunku, ale nie kształci również w sobie poczucia wolności obywatelskiej. Wyrabia się w niej wówczas przekonanie, że własne najszczerze poglądy i przekonania należy właściwie ukrywać; wytwarza się wówczas duch nieszczerści względem szkoły, oraz rozwija się zgubny dla każdego wolnego społeczeństwa duch opozycji i konspiracji.

Wreszcie atmosfera naszego wychowania winna tętnąć wielką skromnością, aby walczyć z tak wielkimi wadami charakteru narodowego, jak rozrzutność i lekkomyślność.

W poczynającym się nowym okresie naszego życia historycznego będziemy musieli uczynić wiele wysiłków i włożyć wiele pracy w odrodzenie kraju, zachowując jednocześnie całkowitą skromność co do osobistych wymagań od życia. Środki finansowe kraju wobec ogromnego zubożenia, oraz ruiny przemysłu będą bardzo niewielkie. Wy-

1) Loc. cit.

magania więc pojedynczych jednostek muszą być małe, ofiarność zaś pracy i wysiłku bardzo duża. Będzie to rzeczą nielatwą.

Dawna bowiem fantazja, buta i szeroki rozmach szlacheckiego życia znalazły oddźwięk w naszych duszach, jako zamięłowanie do zewnętrznej wystawności życia. „Jesteśmy bezwątpienia jednym z najbiedniejszych narodów Europy — pisze ks. Ciemniowski¹⁾ — a jednak jak olbrzymie sumy wydajemy na jedzenie, stroje, mieszkanie i tym podobne potrzeby, które inne narody, daleko bogatsze od nas, tańszym kosztem opędzają i są szczęśliwe“. Jest to prosty wynik dawnej organizacji społecznej w Polsce, gdzie każdy szlachcic żył, jak pan udzielny, będąc równym wojewodzie.

Skromność, prostota, oszczędność są to enoty mieszczańskie, wzgardzone w narodzie.

Nie umiejąc panować nad swemi zacheiankami, łatwo wpadamy w zależność od tych, co posiadają władzę i moc nad sobą. Tak się też stało. Ekonomicznie już oddawna jesteśmy uzależnieni od żywiołów obcych.

Otóż jeżeli mamy być wyzwoleni z niewoli politycznej, to również musimy dążyć do niezależnienia ekonomicznego, bez którego wolność polityczna niewielką będzie posiadała wartość.

Cechę skromności osobistej, oraz zdolność do wielkiego wysiłku pracy może rozwinąć w nas tylko dobry kierunek pedagogiczny szkoły polskiej. Atmosfera i cały jej porządek moralny winny wskazywać młodzieży te wielkie cele, oraz ideały, dzięki którym po wszystkie wieki narody bujnie się rozwijały, wzrastały w moc i potęgę; zapoznanie zaś tych dążeń lub niedocenianie prowadziło ludy do upadku i niewoli.

Pod teźnieniem wysokiego i szczerze wyznawanego ideału człowiek potrafi poprzestawać na małym i dążyć do realizacji poważnych celów życia.

Cały ten porządek prawny i moralny szkoły naszej, oparty na ideale patriotycznym i ogólnoludzkim, na gruntownej i przepojonej radością życia pracy, na miłości, zaufaniu i skromności, urzeczywistniany drogą samorządu, ziści się jedynie wówczas, gdy wysoko, godnie pojmie swe zadanie nauczyciel. Jest on bowiem faktycznym i najważniejszym wykonawcą wszystkich zamierzeń szkoły.

Aby stanąć pod tym względem na właściwym poziomie, musi być przede wszystkim wewnątrznie uporządkowanym człowiekiem z pewnym ładem w swem istnieniu duchowym i z jasno nakreśloną linią życia.

1) Loc. cit.

Jednostka osobiście rozwierzona, bez planu życia, rozbieżna w swoich dążeniach, nieuspokojona wewnątrz — jest dla szkoły niepożądana. Natomiast tylko indywidualności moralnie i fizycznie całkiem zdrowe, zrównoważone, wewnątrz spokojne mogą dojść do takiej doskonałej równowagi duchowej i planowości.

Wielkie przemiany w życiu historycznym narodów zwykle powołują do pracy najlepsze siły, najteższe umysły, najczystsze charaktery. Z głębin ducha narodowego wydobywają one nowe pierwiastki twórcze i życiodajne.

Gdybyśmy obecnie po tylu ciężkich doświadczeniach i bolesnych wstrząśnieniach nie zdołali wyłonić dobrego i całą duszą oddanego swemu powołaniu nauczyciela, to byłby to znak naprawdę zastraszający i złą wróżyłby nam przyszłość.

Nauczyciel bowiem, podobnie jak uczoney, artysta i poeta, jest wykwittem kultury narodowej. Łącząc w sobie zalety umysłu i charakteru, staje się krzewicielem dorobku cywilizacyjnego i rozdawcą dóbr moralnych ludzkości. Z cichej, zmuśnej, a często i niewdzięcznej pracy jego może wyłonić się wielki czyn, który ułatwi narodowi naszemu wejście na nową, lepszą drogę życia.

Aby ten czyn spełnić, musi skupić wszystkie siły swego uczucia i rozumu i wykonać ogromny trud życia całego. Sercem i umysłem winien ogarnąć najszersze dziedziny bytu narodowego, „objąć w ramiona wszystkie przeszłe i przyszłe jego pokolenia“; z jednej strony wejść w moralne obcowanie z duchami przodków naszych, aby zawrzeć w piersi swej ich wielkie porywy i tę miłość, która każe im nieraz iść nawet na śmierć lub na męczarnie dla ideału Ojczyzny, z drugiej zaś — troskliwym okiem patrzeć w przyszłość, przenikać ją i dla niej pracować nieustannie. W mozolnym trudzie swym winien być wytrwały i nie zrażać się największymi przeciwnościami.

A gdyby za swą pracę miał otrzymać skromny kawałek chleba, to i tak nie powinien ustawać w swych usiłowaniach lub gasnąć w zapale wewnętrznym. Wówczas dopiero — jak mówi Słowacki — stanie się Ojczyzny „duchem, stróżem i patronem“, wtedy również potrafi...

„...wyżej porywać dusze,
A żadnej ziemią nie skalać,
Ale wszystkie pozapalać
Na nowe wieki i czyny“¹⁾.

1) Słowacki: „Ksiądz Marek“.

§ 3. Związek szkoły z życiem realnem.

Dotychczasowa organizacja szkoły naszej jest przystosowana prawie wyłącznie do kształcenia sfery umysłowej, natomiast bardzo mało uwzględnia kulturę charakteru jednostki, oraz jej przygotowanie do walki życiowej.

Jest to zresztą objaw powszechny w całej Europie. Nawet literatura pedagogiczna jest żywym odbiciem tego zjawiska. Porównajmy ubóstwo piśmiennictwa, dotyczącego kształcenia uczuć i woli z niezmiernem bogactwem pedagogiki intelektu. To, co jest najważniejsze w duchowej organizacji człowieka, mianowicie charakter, nie jest jeszcze przedmiotem wyczerpujących i należytych studjów naukowych.

Stan ten wprawia niektórych myślicieli w skrajny pesymizm co do wartości kultury umysłowej wogóle; głoszą oni hasło wyzwolenia się z pod tej przewagi bezwzględnej intelektu, będącej często źródłem wielkich życiowych rozczarowań i niepowodzeń jednostki. „Istnieje cierpienie — mówi Fouillée¹⁾ — spowodowane przez wybujały rozwój myśli w naszej epoce, przez to, że zajmuje ona zbyt wielkie miejsce w organizmie, wyrządzając mu ból. Cierpimy na pewien rodzaj przerostu inteligencji; wszelki zaś nowy postęp pod tym względem zdaje się stwarzać cierpienia nowe. Żądza wiedzy, której przedmiot jest najrealniej nieskończony (a przez to i niedościgniony), staje się dziś nienasyconą, czepia się już nietylko poszczególnych jednostek, lecz całych ludów; ona to jest chorobą wieku...”

Jak widzimy, ten rozrost interesów czysto umysłowych przy jednoczesnem zaniedbaniu rozwoju fizycznego i moralnego, nade wszystko zaś brak ludzi dzielnych, charakterów silnych, zaprzęta uwagę najwybitniejszych myślicieli Zachodu.

Literatura europejska i amerykańska obfituje w książki, broszury i rozprawy, zastanawiające się nad tem, jak zaradzić tak bezwzględnej przewadze myśli nad uczuciami i wołą, jak stworzyć harmonijnie rozwiniętego pod każdym względem człowieka.

Jeżeli narody od wieków wolne, wysoko kulturalne i wyjątkowo nawet czynne zadają sobie tego rodzaju pytania i dążą do gruntownej reformy wychowania szkolnego, to jakąż czujność pod tym względem winno rozwinać wychowanie polskie, z jakim natężeniem winna szkoła nasza pracować nad obmyśleniem i wprowadzeniem takich metod i takiego systemu swej działalności, któreby z gruntu przeobraziły typ psychiczny współczesnego Polaka.

Przed szkołą naszą stają obecnie olbrzymie zadania historyczne, które muszą być należycie spełnione pod grozą nieobliczalnych szkód

1) Alfred Fouillée: „Moralność, sztuka i religja“ podług M. Guyau.

dla naszej przyszłości. Polski system wychowawczy winien być ściśle przystosowany do celów gruntownej reformy narodowego istnienia, do celów odrodzenia politycznego ojezyny.

Pierwiastki, które wyjdą pod tym względem ze szkoły polskiej, będą leczyły ducha narodu z wad, nabytych w dotychczasowych warunkach istnienia, będą pobudzały do rozwoju siły, co uległy skarłowaceniu, będą zaszczebiały w młodych pokoleniach nowe życiodajne czynniki, niezbędne dla przyszłego rozwoju społeczeństwa.

A przeto praca wychowawcza u nas nie powinna być naśladowniczą i nie może polegać na przenoszeniu na nasz grunt jedynie gotowych form i wzorów obcego wychowania. Jeżeli ma odpowiadać swemu celowi, to musi być twórczą i płynąć tak z naszego ducha, jak amerykańska lub angielska myśl pedagogiczna płyną ze swego. Będzie ona wówczas miernikiem naszej wartości i siły wewnętrznej, sprawdzianem zdolności naszych do dalszego rozwoju.

Szkola bowiem, podobnie jak literatura, nauka, sztuka jest poniekąd probierzem duchowej wartości tego społeczeństwa, które ją wydaje, świadczy o jego mocy, kulturze, świadomości potrzeb i celów, jest miarą jego cywilizacji nietylko umysłowej, ale i moralnej, jest siłą, podnoszącą wyżej całe pokolenie.

Jeżeli tętno życia i jego rozmach twórczy jest słaby w jakim społeczeństwie, to odbija się stan taki również i na szkole, która nie potrafi wówczas wzbudzić wielkich pragnień i zdolności do wysiłków twórczych.

Natomiast tam, gdzie dążenia są jasno sformułowane, przepojone duchem praktyczności, możliwe do urzeczywistnienia, gdzie stanowią główną linię wytyczną, po której biegnie życie społeczeństwa, tam marzycielskość, gonitwa za utopjami wszelkiego rodzaju nie pochłonie dusz ludzkich. Tam również szkoła wytworzy metody wychowawcze, które będą przede wszystkim kształciły dzielne charaktery, umiejące sobie radzić w życiu, a nie półmędrków, półsnobów, półpolityków-utopistów, zresztą ludzi rdzennie zawiedzionych i ze swej egzystencji niezadowolonych¹⁾.

Szkoły nasze będące do dziś dnia przede wszystkim pracowniami, kształcącymi umysły, wyrabiają pewne ideje moralne, w stopniu o wiele słabszym udaje im się zapalać do nich serca i tem samem wzbudzać „ideały“, najmniej zaś ze swej natury, organizacji, stosunku do wychowawców i t. d. zdolne są ćwiczyć w dokonywaniu dobrych, pożytecznych społecznie czynów i tem samem kształcić charaktery ludzkie.

1) Wasilewski: loc. cit.

Najwznioślejszy ideał, najgorętsze uczucia, skojarzone z pojęciem ojczyzny, ludzkości, piękna, prawdy, dobra i t. d. jałowe są i bezpłodne, jeżeli się nie wcielają w żadne czyny konkretne.

Czy szkoła współczesna, jako instytucja, hodująca intelekt, ma pole do ćwiczenia uczniów pod względem uczuć, a jeszcze bardziej postępowania etycznego, społecznie pożytecznego?

Bardzo niewielkie.

A dlaczego?

Bo nie utrzymuje żadnego kontaktu z życiem, będąc od niego odosobniona.

A przeto w dziedzinie uczuć i woli młodzież jest pozostawiona wyłącznie prawie sama sobie, rozwijając się w tym kierunku prawie bez udziału kierowników, poddając się wpływom najróżnorodniejszym, nieraz sprzecznym i ujemnym.

Tymczasem głównym celem szkoły winno być wychowywanie ludzi dzielnych, etycznych, pożytecznych obywateli kraju, nieugiętych wśród najtwardszych warunków bytu narodowego. Życie bowiem społeczeństwa polskiego zapewne długo jeszcze będzie nastroczało poważne trudności na wielu polach, o wiele cięższe, niż reszty narodów europejskich.

Otóż, aby wywalczyć sobie wśród nich stanowisko, należne naszej wielkiej przeszłości i odpowiadające wysokim dążeniom na przyszłość, winniśmy tak ukształtować dusze młodych pokoleń, aby umiały sobie radzić wśród najcięższych warunków istnienia, w walce o byt indywidualny i narodowy.

Literacko-artystyczna hodowla umysłów przyucza nas do bierności i przyjmuje się w duszach polskich tem łatwiej, że chętnie odwracamy oczy od rzeczywistości przykrej i ponurej. W życiu jednak takie umysły okazują się niezaradne, dusze zaś chore i wykoszlawione.

Patrzmy na jednostki, wychowane w szkołach angielskich lub szwajcarskich: są to ludzie dzielni, praktyczni, rzutcy, świadomi sił swoich i celów. U nas zaś wyrastają przeważnie wątłe rośliny egzotyczne, zdolne do egzaltacji, lecz bardzo słabe w życiu czynnym.

Ludzi, co zatracili świadomość trafnego oceniania otaczających warunków, przyrównywa Pestalozzi do gęsi, które od chwili, gdy się wykluły z jaj, karmione w kojcu i kuchni, utraciły wrodzone uzdolnienie do lotu i pływania. Przyczyną, jeżeli nie utraty tej zdolności do lotu, to w każdym razie słabego orjentowania się wśród rzeczywistych warunków istnienia, przyczyną wielu zboczeń naszych i błędów jest to, że szkoły zbyt hojnie karmiły nas wiedzą, od życia i świata oderwaną, przytłumiając w nas jednocześnie wszelką samodzielność myślenia i postępowania.

Dostarczając dziecku cudzej wiedzy, szkoła dotychczas zarzuca je całym ogromem pojęć zapożyczonych, któremi karmienie się zczasem wchodzi w nałóg, a wśród jednostek bardziej uzdolnionych wywołuje objawy czystego intelektualizmu. Tymczasem poza tą mądrością książkową rozwija się życie ciekawe, pełne wzruszających do głębi stron ujemnych i dodatnich, pouczające w najwyższym stopniu.

Chociaż młodzież czuje nieraz nieprzepartą chęć do poznawania i czytania z tej księgi życia, to jednak szkoła każe jej zamykać na nie oczy, dając natomiast jako pokarm dla mózgu pewne kategorie abstrakcyjne. I oto wychodzą ze szkół istoty, które biorą powierzchownie wiele zjawisk życiowych, nie mogąc wnikać w ich głąb, ani też ich zrozumieć, w okresie bowiem formowania się swych pojęć były szczelnie odgródzone od życia, od zetknięcia się z temi jego stronami, które kształcą i wyrabiają poczucie rzeczywistości.

Tylko wyjątkowe jednostki, dążące własnymi siłami, przebojem do zdobycia wykształcenia, uzyskują kosztem ciężkich doświadczeń jaką taką znajomość życia i ludzi. Tymczasem szkoła winna bez przedwczesnego stargania sił młodzieży wyrabiać w niej stopniowo te pojęcia, które ta młodzież dopiero zdobywa sama w wirze życia, kiedy już wydatkowała swe siły najlepsze.

Mysł, że życie umysłowe winno zasilać się z różnych źródeł poza obrębem mądrości czysto książkowej, nie jest bynajmniej nowa. Już w XVI wieku Rabelais szerzył ideę zastosowywania wiedzy książkowej do praktycznych wypadków życia ludzkiego, nawiązywania nici, łączących szkołę z życiem, przez zwiedzanie warsztatów różnych rzemiosł, aby tym sposobem uczniowie, jak mówi, „poznawali i uczyli się szanować pracę i wynalazki rękodzielników“. Już więc wówczas rozumiano, iż nie czeze morały, lecz praca ręczna uspołecznia człowieka, daje mu bliższe pojęcie o życiu i doli pracujących, zbliża go do nich i usuwa granice kastowe.

W tym samym duchu pisał Montaigne, silnie zwalczając zrywanie związku między nauką a życiem, oraz Komensky, który twierdził, że w szkole uczeń właściwie układa zdobywane wiadomości, jakby w hermetycznie zamkniętych skrzynkach, gdzie leżą spokojnie, dopóki nie dopłynie do końca nauki szkolnej i nie wyrzuci ich wówczas na zawsze.

To samo głosi w XVIII wieku Francke, który chce kształcić młodzież dla życia, nie dla szkoły. W celu zapoznawania jej ze światem w godzinach wolnych od zajęć radzi prowadzić ją do sklepów kupieckich, do fabryk, do młynów, na pole w czasie siejby lub żniwa.

W XIX wieku Kant żąda od nauczyciela, aby kształcił ucznia najpierw na człowieka rozsądnego, potem na rozumnego, a nakoniec na uczonego.

Jeżeli odwrócimy tę metodę, to uczeń będzie nosił z sobą wiedzę zapożyczoną, która do niego przylgnie, ale z nim się nie zrośnie, wskutek czego zdolności jego duszy pozostaną tak bezpłodne, jak przedtem.

W ostatnich czasach kwestja zblżenia szkoły do życia zajmuje umysły wszystkich wykształconych pedagogów. Zagraniczna literatura obfituje w cenne monografie, poświęcone temu zagadnieniu. Tak na przykład amerykański pisarz, John Dewey¹⁾, propaguje myśl jak najszerszego uwzględniania pracy fizycznej w szkole, twierdząc, że przez nią odnawia się duch całej szkoły: staje się ona embrjonalnem społeczeństwem, a nie miejscem, gdzie uczniowie odrabiają jedynie zadane lekcje.

Szkola winna być posłuszna prawom życia i pamiętać, że żyć — to przedewszystkiem działać i walczyć, że kto przygotowuje ludzi do walki o byt, ten winien zapoznawać ich z jego warunkami, ten musi bezlitośnie plenić w nich bierność i wszystko, co niszczy energję i wolę. Każde żywsze poruszenie serca, każda myśl i pragnienie winny być traktowane jako początek czynu, a myśl, w tym kierunku zwrócona, jako zaród środków, dążących do jej wykonania.

Gdybyśmy żyli na Elizejskich polach — pisze Foerster — a warunki zewnętrzne usuwały przed nami ciężary i trudności, zamieniając je w słodycze, to, być może, czysty intelektualizm, wybujały estetyzm, bierny altruizm miałyby rację bytu, a przynajmniej mogłyby się rozwijać bez przeszkody. W naszych jednak warunkach wszelka bierność jest zasadniczą przeszkodą do dalszego rozwoju.

A przeto szkoła polska winna czynić wielkie wysiłki, aby zaszczerpieć w młodzieży od najmłodszych lat zdolność i chęć do czynu, by nie dopuszczać nawet myśli o biernem zachowywaniu się wówczas, gdy trzeba radzić, zabiegać i tworzyć.

W szkole dzisiejszej z jej dotychczasowym ustrojem, przystosowanym do czystej kultury umysłu, pola pod tym względem jest niezmiernie mało.

Zczasem, gdy społeczeństwa stworzą doskonalszy, niż obecnie, typ szkoły, bardziej zblżony do życia realnego, wówczas znakomicie rozszerzy się pole do pracy pedagogicznej w tym kierunku. Wówczas wychowawca będzie mógł w jednakowej mierze wyrabiać w uczniu zdolność do czynu, jak dziś nauczyciel rozwija w nim zdolności czysto umysłowe. Jest to naturalnie zagadnienie przyszłości i może być wynikiem długiej ewolucji.

¹⁾ „Schule und öffentliches Leben“, przekł. z angielskiego. Berlin, 1905 r.

W granicach możliwości i obecna szkoła winna dążyć do harmonijnego zespołu w rozwoju władz duchowych ucznia na gruncie nauczania i całokształtu życia wewnętrznego.

Jednostki wytrwale w pracy, w uporze, z jakim dążą do celu wytkniętego, winny znaleźć nie mniejsze uznanie, niż natury wyjątkowo uzdolnione pod względem umysłowym. Każdy uczeń winien być oceniany nietylko z punktu widzenia postępu w naukach, lecz również poziomu swych uczuć, upodobań, hartu, woli i chęci do czynu.

A gdy te usiłowania szkoły naszej zespolą się z ideałem czynu obywatelskiego, to, być może, spełni ona swe zadanie historyczne.

§ 4. Szkoła narodowa.

Idea szkoły narodowej zapuściła głęboko korzenie we wszystkich społeczeństwach, dążących do możliwie wszechstronnego rozwoju swych sił oraz wychowania indywidualnej odrębności. Wyszuta z pierwiastków rodzimej kultury, szkoła narodowa staje się wykładnią energii duchowej społeczeństwa, dążącego do zbudowania i doskonalenia swego bytu, oraz swej przyszłości.

Narody wewnątrznie słabe, pozbawione silniejszego rozmachu życiowego, kontentują się naśladowaniem form i wzorów szkolnictwa obcego. Natomiast ludy o wielkiem napięciu siły rozwojowej stwarzają własne typy szkół, wynajdują odrębne metody wychowania, przystosowane do indywidualnych warunków istnienia i swoistych cech charakteru. Tak na przykład Anglja i Stany Zjednoczone Ameryki Północnej stworzyły całkiem odmienny typ szkoły, niż kraje, położone na kontynencie Europy.

Szkoła narodowa musi być urządzona zgodnie z wypracowanymi wiekami duchem narodu, jego obyczajami i uzdolnieniami, z jego literaturą i sztuką. Musi wypływać z całokształtu jego właściwości psychicznych i harmonizować z ogólnym procesem jego rozwoju.

Im więcej twórczych sił społeczeństwo włoży w to zadanie, tem silniej rozwinie swą indywidualność. Zdaniem Natorpa, kierownicza rola przypadnie w udziale temu społeczeństwu, które w najdalej idący sposób urzeczywistni ideę szkoły narodowej.

Ażeby doprowadzić do najwyższego rozkwitu siły życiowe społeczeństwa, szkoła narodowa musi z jednej strony stanowić pole do różniczkowania się wszystkich pierwiastków indywidualnych, z drugiej zaś zawierać w swej organizacji czynnik, całkujący elementy wyodrębnione.

Różniczkowanie życia społecznego jest koniecznością, wynikającą z praw rozwoju i podziału pracy. Dzięki niej powstają więc odrębne klasy, zawody, które spełniają rozmaite funkcje w życiu zbiorowym, uzupełniając się wzajemnie i tworząc przez to organiczną całość.

Każdy kulturalny naród rozwija się w różnych kierunkach: ekonomicznym, politycznym, umysłowym, estetycznym i t. d. Do każdej z tych dziedzin narodowego rozwoju wychowanie ma obowiązek przygotować pracowników, przytem tak, aby zachowując tradycje i dorobek przeszłości, mogli przysporzyć życiu społecznemu nowych zdobyczy.

Zarówno poszczególne jednostki, jak i całe grupy społeczne winny znaleźć możność kształcenia się w kierunku, najbardziej odpowiadającym ich cechom odrębnym. Wówczas każda z nich będzie mogła należycie rozwinąć swój typ swoisty i zarówno we współdziałaniu, jak i we współzawodnictwie z innymi, odegrać należną sobie rolę, zużytkowując wszystkie ukryte siły.

Obok procesu różniczkowania się pojedynczych grup społecznych musi istnieć czynnik, które je jednoczy, zespała i łączy w jedną całość integralną. Takim najsilniejszym czynnikiem pierwszorzędnej doniosłości jest poczucie wspólnych interesów, tradycyj, ideałów i umiłowań.

To poczucie, ta wzajemna wymiana usług w każdym żywym i dobrze zorganizowanym społeczeństwie doprowadza do coraz większego zbliżenia się odrębnych grup społecznych, oraz do niwelacji między nimi różnic w hierarchji życia społecznego, a nawet w stosunkach towarzyskich. Otóż jednym z czynników, mogących pod tym względem odegrać bardzo poważną rolę, jest szkoła powszechna.

Słusznie mówi Natorp, iż najpotężniejszym środkiem przeciwko zgubnej wojnie wewnętrznej odrębnych klas narodu jest jednakowo ogarniające swą troską i swą miłością wychowanie początkowe.

A. Szkoła niższa.

Dobra szkoła powszechna może we wszystkich warstwach narodu wyrobić jednakowe poczucie przynależności do społeczeństwa. Minister pruski, v. Stein chciał tą drogą usunąć antagonizmy międzyklasowe i zastąpić je wewnętrzną spójnią wszystkich żywiołów w narodzie. Tego samego żądali Fichte, Pestalozzi i Schlegelmacher.

Inny punkt widzenia, niestety, do niedawna u nas panujący, degradował szkołę ludową do roli uczelni dla niższych klas społeczeństwa, szkoły proletarjackiej, przeznaczonej dla biedaków. Wskutek tego dziecko warstw uboższych od lat najmłodszych przywykało do uważania siebie za jednostkę, należącą do warstw upośledzonych. I oto w młodej duszy rodziła się zawiść i antagonizm klasowy. Stąd też wyrasta nienawiść pomiędzy warstwami oświeconymi a ludem prostym. Separatyzm więc stanowy pozostaje, zmienił tylko swoje oblicze.

Jak w dawnej Polsce szlachta mieniła się być całym narodem i odgradzała się od innych klas społecznych, tak i dziś inteligencja, robotnik i lud wiejski są to nie tylko bardzo różniczkowane, ale i duchowo rozdzielone między sobą sfery. Separatyzm klasowy, który ongiś przyczynił się do upadku organizmu państwowego, może i obecnie okazać się bardzo szkodliwym i przyprawić o rozluźnienie wewnętrznych spójdeł narodu.

Państwo polskie, wysuwając na czoło hasło szkoły powszechnej, jednakiej dla wszystkich klas narodu, niewątpliwie przyczyni się do złagodzenia tych różnic i antagonizmów w stosunkach międzyklasowych.

Idea szkoły takiej jest nieodłączna od rozwoju demokratycznego współczesnych narodów, zbliżających się do zupełnej niwelacji odrębnych warstw społecznych.

Możliwość kształcenia się i dobro nauki winny być w jednakowej mierze dostępne dla wszystkich. Nie oznacza to bynajmniej, aby wszyscy mieli osiągnąć jednakowy poziom wykształcenia. Wyższe uzdolnienie musi zawsze mieć szersze pole do swego rozwoju. A przeto różnice w zakresie wykształcenia są nieuniknione i zależne od stopnia zdolności. Wszelkie sztuczne ograniczanie pod tym względem jednostek utalentowanych lub forsowne rozwijanie osobników mało zdolnych byłoby bezcelowe i przeczyłoby interesom oświaty narodowej. Szkolnictwo musi być tak zorganizowane, aby przed wejściem jednostek w życie mógł się dokonywać dobór uzdolnień w różnych kierunkach. Dobór ten nie może jeszcze, oczywiście, mieć miejsca w szkole elementarnej, w której człowiek przechodzi pierwsze okresy swego duchowego rozwoju.

Będąc dostępną dla wszystkich, szkoła powszechna winna doprowadzić wykształcenie ogólne do tych granic, do których można dojść, nie biorąc pod uwagę wykształcenia indywidualnego i zawodowego.

Idea szkoły powszechnej jest dotychczas w nauce kwestją sporną. Niektórzy autorowie twierdzą, że jednolitość szkoły ludowej, jednakowej dla wszystkich stanów, jest niepożądana ze względu na różnorodny stopień rozwoju dzieci, rozpoczynających naukę w szkole. Jednostki, które wyszły ze środowiska inteligentnego, większe pod tym względem mają przygotowanie, niż dzieci, wychowujące się w sferze mało wykształconej.

Koncepcja ta jednak musiałaby doprowadzić do systemu szkoły ludowej, opartej na zasadach stanowych, co pociągnęłoby za sobą wiele stron ujemnych w ogólnej organizacji wychowania narodowego. Ustrój taki przyczynia się do spotęgowania się różnic i nienawiści klasowych. Słusznie mówi prof. Buzek, iż „powszechna szkoła ludowa,

traktująca wszystkie dzieci, bez względu na socjalne stanowisko rodziców, według ich zdolności i pilności, utrudnia powstanie zarozumiałości kastowej z jednej, ślepej zawiści klasowej z drugiej strony“. Wiemy dobrze z dziejów naszego narodu, do jak smutnych wyników doprowadził separatyzm klas wyższych od ludu prostego. Rozwój idei demokratycznej czasów obecnych uniemożliwia zresztą powrót do dawnego systemu. Tylko szkoła powszechna może wykształcić w człowieku poczucie ścisłej jedności narodowej. Prócz tego, poziom szkoły elementarnej podnosi się wówczas w wysokim stopniu. „Wtedy klasy wyższe, pisze prof. Buzek, żywo interesują się tą szkołą i starają się już ze względu na swe własne dzieci podnieść jej poziom, co wychodzi również na dobro dzieciom uboższym. Jeżeli natomiast istnieją szkoły stanowe, to klasy wyższe interesują się tylko szkołami ludowymi dla klas średnich, poziom tych szkół będzie stał bardzo wysoko, wykształcenie zaś szkolne ludu będzie gorsze od wykształcenia klas posiadających, a ponieważ wiedza jest także potęgą polityczną i społeczną, przeto system ten musi pociągnąć za sobą sztuczne wzmocnienie przewagi politycznej klas posiadających i spotęgować w nich poczucie wyższości, z drugiej zaś strony wzbudzi poczucie upośledzenia i zawiści społecznej w klasach niższych“.

Najczystszy typ szkoły powszechnej na kontynencie Europy spotykamy we Francji, najbardziej stanowy charakter zachowała szkoła pruska i saska. Pośrednie miejsce pomiędzy pierwszym a drugim typem zajmują szkoły norweskie.

Współczesna szkoła ludowa powszechna ze swemi celami i dążnościami wychowawczemi jest owocem długotrwałej ewolucji, oraz ciężkiej walki społeczeństw z absolutnemi rządami. Państwo policyjne i nawet oświecony absolutyzm wieku XVIII-go unikały oświaty i wychowania w szerokim tego słowa znaczeniu, zdając sobie sprawę z tego, że oświata mas musiałaby podkopać podstawy ówczesnego ustroju politycznego i stanowego¹⁾.

A przeto nie pozwalano na zbytne rozszerzanie programów nauczania, ani też na stosowanie takich metod wychowawczych, któreby mogły rozwijać samodzielność charakteru. Fryderyk Wielki pisał w 1779 r., że „na wsi wystarczy, aby ludzie umieli trochę czytać i pisać; jeżeli za dużo wiedzą, to uciekają do miasta i chcą być sekretarzami lub czemś podobnem“²⁾.

Wszystkie państwa europejskie w epoce absolutyzmu usiłowały nadać szkołom cechę zawodowości, rozwój zaś władz duchowych ogra-

1) Dr. Józef Buzek: „Studja z zakresu administracji wychowania publicznego“. I. Szkolnictwo ludowe. Lwów, 1904 r., str. 4.

2) Buzek, loc. cit. str. 5.

nić tylko do ćwiczenia pamięci. Z obawy przed politycznymi przewrotami starały się uczynić z młodzieży bierne narzędzia woli rządu, wpoić w nią od lat najmłodszych obawę przed autorytetem władzy, oraz ślepe posłuszeństwo.

Lecz procesu ewolucji żadna siła państwowa nie jest w stanie powstrzymać. Więc też złobily sobie ukryte drogi rozmaite prądy i kierunki, które wreszcie zrzuciły wszędzie więzy absolutyzmu państwowego. Współczesna szkoła ludowa wychowuje uspołecznionego i zarazem człowieka wolnego. Wprawdzie nie we wszystkich krajach w jednakowym stopniu dąży do tego celu, o ustroju jej jednak rozstrzygają obecnie nie tyle względy polityczne i stanowe, co pedagogiczne. „Szkoła ludowa współczesna, mówi prof. Buzek, jest przede wszystkim szkołą wychowawczą; chodzi jej o harmonijny rozwój tak moralnych, jak intelektualnych, a w nowszych czasach także coraz to bardziej i fizycznych sił dzieci“.

Organizacja szkoły ludowej nowoczesnej nie jest we wszystkich kulturalnych krajach jednakowa. Wynika to z różnicy poglądów na zadania i cele tego rodzaju uczelni.

Cechą do pewnego stopnia wspólną szkół ludowych jest to, że mają charakter przede wszystkim ogólno-kształcący, dopiero zaś na dalszym planie zarysowuje się w niektórych z nich pierwiastek fachowości.

Jest to koncepcja z punktu pedagogicznego zupełnie słuszna, gdyż przede wszystkim trzeba rozwinąć człowieka harmonijnie pod względem fizycznym i duchowym, a potem dopiero sposobić go do pewnej pracy zawodowej. Zdaniem Pestalozziego, wykształcenie zawodowe winno być podporządkowane idei harmonijnego rozwoju wszystkich sił człowieka.

Otóż szkoła powszechna początkowa otworzy możność każdemu, nawet najuboższemu dziecku, rozwinąć swe zasadnicze zdolności duchowe do poziomu, wymaganego od wszystkich obywateli kraju. Dopiero po odbyciu nauki elementarnej, indywidualności wyżej uzdolnione, zależnie od postępów w szkole początkowej, winny mieć możność przejścia do szkoły średniej lub zawodowej, aby kontynuować swe wykształcenie.

B. Szkoła średnia.

Szkoła średnia nie może być jednego tylko typu, do którego by się musiały naginać wszystkie natury, oraz rodzaje uzdolnień.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby miała się przetrworzyć w szkołę zawodową. Zbyt wczesna specjalizacja zawsze tamuje swobodny rozwój wyższych uzdolnień indywidualnych, które wymagają

dłuższej pracy przygotowawczej, zanim będą mogły obrać sobie ściśle określony kierunek.

Oczywiście, w organizacji szkół średnich musi być różnica pomiędzy temi, które przygotowują ludzi do przyszłego kształcenia się w zawodach, wymagających poważnych studjów naukowych, a takimi, które mają wyszkolić umysły bardziej w kierunku praktycznym i uzdolnić je do studjów techniczno-przemysłowych.

Pierwsze zadanie spełniają t. zw. gimnazja klasyczne, drugie — szkoły realne.

Odwieczny spór pomiędzy obydwoma temi kierunkami historia rozstrzygnie zapewne w sposób pośredni.

System klasyczny jest wyrazicielem tradycji. Początek czasów nowożytnych zaznaczył się, jak wiadomo, odrodzeniem klasycyzmu. W całym życiu umysłowym kulturalnej ludzkości, w nauce, sztuce, prawodawstwie wzory, pozostawione przez Greków i Rzymian, były podstawą, na której budowano nowe formy bytu społecznego. Cały dalszy rozwój Europy cywilizowanej odbywał się pod silnym wpływem Hellady i Romy. Świat nowożytny nie mógł stworzyć narazie nic doskonalszego, więc też oparł swą pracę na genjuszach narodów starożytnych. Odwieczne piękno, niesłychana prostota, wytworność formy i jasność myśli tak cechują wszystkie twory starożytnego klasycyzmu, że istotnie trudno było znaleźć wzory doskonalsze pod tym względem.

Dlatego też prawdziwym dobrodziejstwem dla naszej cywilizacji było właśnie oparcie się na tych wielkich wzorach.

Ale życie ciągle się rozwija, wysuwa coraz to nowsze zadania i potrzeby, którym nie mogą wystarczyć choćby najgenjalniejsze twory cywilizacji starożytnej.

Wielkie odkrycia w dziedzinie przyrody nie tylko niesłychanie rozszerzyły pogląd na świat, ale i pełniły technikę życia na zupełnie nowe tory.

I oto zjawiała się potrzeba stworzenia człowieka, nie tyle wykształconego estetycznie, z wytworną umysłowością, szeroką erudycją, znajomością dawnych czasów, lecz przede wszystkim trafnie orjentującego się w stosunkach życiowych, z rozwiniętym zmysłem praktycznym, rzutkiego i ruchliwego. Wezzytywanie się w starożytnych pisarzy i myślicieli nie mogło być drogą, prowadzącą do stworzenia takiego typu psychicznego. A przeto, począwszy od drugiej połowy XIX-go wieku, zaczynają coraz silniej nurtować prądy, domagające się oparcia wykształcenia na zjawiskach natury, na faktach konkretnych, na doświadczeniu i obserwacji. Stąd ludzkość ma czerpać więcej prawdy, więcej znajomości świata i życia, niż z tego, co przemyśleli pisarze starożytni. Nauki humanitarne winny być jedynie uzupełnieniem i dalszym ciągiem wykształcenia przyrodniczo-matematycznego. Zadaniem

ich jest rozbudzić w umyśle dziecka myśli i uczucia, będące cywilizacyjnym dorobkiem ludzkości. Innemi słowy, mają one przenieść, przetransponować ewolucję duchową społeczeństwa do duszy pojedynczego osobnika. Jeżeli przetrawi on i przerobi w swoim układzie psychicznym to, co ludzkość przeżywała jako wielkie etapy w swym rozwoju, to w sposób skrócony powtórzy się w nim ten sam proces. Dopiero wówczas będzie on należycie przygotowany, aby móc swemi twórczymi siłami, na podstawie dotychczasowego dorobku ludzkości przyczynić się do dalszych postępów na drodze ewolucji.

Najwybitniejsi myśliciele Zachodu, jak np. Natorp, są zdania, że przewaga szkół średnich o klasycznym kierunku wykształcenia nie odpowiada współczesnym potrzebom wychowania. Właściwie, zdaniem tego myśliciela, należałoby stworzyć dwa typy gimnazjów klasycznych: jeden ściśle humanistyczny, z przewagą studjów nad światem starożytnym, który byłby przystępny tylko dla wybranych umysłowości, wyjątkowo uzdolnionych w kierunku literacko-filozoficznego myślenia; drugi typ „neohumanistyczny“, uwzględniający języki starożytne, lecz nie mniej jednak nauki fizyko-matematyczne.

Jeżeli wśród społeczeństw, odznaczających się zdolnościami praktycznymi i dochodzących do wielkich w tym kierunku wyników, myśliciele i organizatorowie oświaty zadają sobie tego rodzaju pytania, to tembardziej należałoby głęboko się zastanowić, czy przewaga klasycznego kierunku w wykształceniu średnim pożądana jest dla duchowej kultury naszego społeczeństwa, które, jak wiadomo, ma o wiele mniej uzdolnień praktycznych, niż Francuzi, Niemcy lub Anglicy. Charakter nasz zawsze cechowała skłonność do marzycielskości. Od czasu utraty niepodległości odznaczaliśmy się jednostronnym intelektualizmem i wybujałym estetyzmem.

Zachodzi pytanie, czy przeważający kierunek klasyczny w wykształceniu nie potęgowałby tych rysów naszego charakteru? Czy nie należałoby raczej zwrócić się bardziej ku naukom realnym, ku obserwacji i doświadczeniu, które kształcą rozumienie i głębsze odczuwanie świata konkretnego?

Nauki przyrodnicze, zwłaszcza prowadzone metodą eksperymentalną, kształcą poczucie rzeczywistości i prawdy. Prócz tego wniecają naturalną ciekawość i chęć poznania świata zewnętrznego. Ponieważ w wykształceniu przedewszystkiem chodzi o wydoskonalenie zdolności, więc ten kierunek nauczania musi koniecznie być uwzględniony tam, gdzie właśnie chodzi o wyrobienie żywego poczucia prawdy i jasnego zdawania sobie sprawy z warunków bytu realnego.

Być może, Anglik, otoczony morzem, wyborczy żeglarz, zaprawiony do walki z tym zmiennym żywiołem, rzutki kolonizator, energiczny kupiec, technik i organizator życia nie potrzebuje w tym sto-

aniu, co Polak, dążyć do wyrobienia zmysłu praktycznego. Energja jego, zwrócona przeważnie ku konkretnym celom życia, zapewne nie pociąga go ku idealistycznym porywom ludzkości. I oto, jako reakcja przeciwko jednostronnemu rozwojowi ducha narodowego, zjawia się w Anglii prąd, dążący do wzmocnienia w szkołach klasycyzmu i wogóle nauk humanistycznych.

Polak jednakże musi dążyć do rozwoju duchowego w kierunku, któryby go uzdolnił do większej sprawności życiowej. Powinien czynić to tembardziej obecnie, gdyż chwila historyczna wymaga od niego spełnienia wielu zadań organizacyjnych, oraz wyjątkowego uzdolnienia do rozwiązywania zagadnień życiowych. Ludy, które już tę pracę wykonały i spokojnem okiem spoglądają w przyszłość, mogą dążyć do pewnego egzotyizmu w wychowaniu. U nas jednak winny przeważać cele praktyczne.

Nie znaczy to bynajmniej, abyśmy mieli przyjąć w wykształceniu średnim kierunek wyłącznie realny, a całą oświatę pehnać na tory utilitaryzmu praktycznego. Moglibyśmy wówczas narazić naszą kulturę na poważne straty, wynikające z zerwania z tradycją dotychczasową. Wychowanie nasze musi więc uwzględnić oba te kierunki, przewaga jednak mogłaby być dana naukom realnym.

Zachowując w ten sposób tradycję, przekazaną nam przez wieki ubiegłe, będziemy mogli jednocześnie rozwinąć w młodych pokoleniach cechy, uzdolniające je do energicznego działania w życiu praktycznem.

W historii naszej cywilizacji kultura rzymska odegrała bezwątpienia rolę bardzo doniosłą.

Ale czyż świat starożytny był najpierwszym i najistotniejszym zarodem naszego rozwoju, jedynym i wyłącznym jego czynnikiem?

Czy, należąc antropologicznie do innego szczepu, mogliśmy tak przyswoić sobie te pierwiastki, że one weszły w krew naszą, jako jej część integralna, nierozłączna. Francuzi, szukając rdzenia swej cywilizacji w kulturze Rzymian, uważają za rzecz konieczną szerokie uwzględnienie w wychowaniu publicznem języka łacińskiego i literatury klasycznej, twierdząc, że nie chodzi tu bynajmniej o nabycie przez każdego w tym kierunku wiedzy, lecz o duchowe przeżycie tego, co było zarodem i rdzeniem cywilizacji narodowej.

Z pewnością ten proces asymilacyjny nie był u nas tak głęboki, jak u Francuzów, i dlatego puścizna ta nie odgrywa u nas roli tak wielkiej jak u nich.

Będąc pozbawieni w czasie wieloletniej niewoli możności należytego rozwijania pierwiastków kultury narodowej, musimy obecnie zwrócić szczególną uwagę na tę stronę naszego wychowania, tembardziej, że tą drogą moglibyśmy osiągnąć częściowo te same korzyści, które daje wykształcenie w kierunku klasycznym.

Zwolennicy tego ostatniego twierdzą, że starożytne ludy mogą służyć za wzór cnót cywilnych i wojskowych, że miłość ojczyzny Greka lub Rzymianina była bardziej prosta, niż patriotyzm dzisiejszego członka społeczeństwa. Żyjąc wśród warunków o wiele bardziej skomplikowanych, musi on objawiać pewną dozę oportunistu, musi przystosowywać się nieraz do upodobań mas szerokich lub prądów panujących, aby dokonać czegokolwiek.

Jeżeli istotnie studja nad kulturą duchową ludów starożytnych mają wyższość nad analogicznymi zagadnieniami dziejów ojczystych, to i tak rodzi się pytanie, czy koniecznie muszą się te studja łączyć z mozolną i długą nauką języków starożytnych? Należy przytem wziąć pod uwagę, że świat Rzymian i Greków zawsze będzie dla naszej młodzieży czemś obcem i dalekiem. Tymczasem pogłębienie studjów nad kulturą przodków naszych stanie się dla niej czemś bliskiem, ciekawem i przemawiającem do serca. Nauka języków starożytnych ma rozwijać poczucie moralnej bezinteresowności przez to, że te języki nie mają nic wspólnego z zabiegami i dążeniami życia współczesnego. Studjuje się je, jak dzieła sztuki. Czy jednak nie mógłby odegrać tej samej roli język ojczysty? Gdybyśmy w szkołach zamiast języków klasycznych, uczyli starej polszczyzny, to obok wszystkich korzyści umysłowych, jakie dają studja językowe, również pogłębiliby się w nas pierwiastek kultury rodzimej. Na tem tle mogłyby się również kształcić uczucia przywiązania do wszystkiego, co się tyczy dawniejszej cywilizacji narodu i jego dziejów.

Zapewne, język staropolski nie jest tak pod względem formy doskonałym, jak łacina. Ale czy w rzeczywistości nauka języków klasycznych w szkole średniej dochodzi do tych wyników, o których mówią zwolennicy klasycyzmu? Nauczyciele języków starożytnych nie zawsze umieją zapoznać uczącą się młodzież z wewnętrzną pięknnością ducha starożytnego: Znajomość gramatyki greckiej lub łacińskiej, umiejętność robienia przekładu — to jeszcze nie wszystko. Być może, filolog-specjalista będzie z upodobaniem oddawał się analizie form językowych, przeciętny jednak uczeń szkoły średniej nie ma zapалу do tego rodzaju pracy umysłowej. Dlatego też nauka języków klasycznych naogół taki wstręt budzi w młodzieży i zazwyczaj chybia celu. Wobec zaś dzisiejszego ducha czasu, dążącego do podjęcia zagadnień życiowych, będzie bardzo trudno stworzyć i wyhodować typ nauczyciela-klasyka, któryby całkowicie odpowiadał swemu zadaniu.

Słowem, zagadnienie klasycznego kierunku w wykształceniu średniem następuje poważne trudności natury zasadniczej i będzie mogło być rozwiązane drogą empiryczną, po dokonaniu odnośnych prób w praktyce. Kto wie, czy myśl Natorpa, o której wzmiankowaliśmy wyżej, nie okaże się również i w naszych warunkach trafnym rozwiązaniem kwestji.

C. Szkoła wyższa.

Najszerzy wpływ na oświatę narodową wywierają wyższe zakłady naukowe.

Od ich poziomu zależy skala rozwoju umysłowego wszystkich warstw społeczeństwa. Wyższe uczelnie bowiem kształcą nauczycieli szkół średnich, ci ostatni zaś, wykładając w seminarjach pedagogicznych, stwarzają poziom umysłowy nauczyciela ludowego. Wpływ więc uniwersytetów, akademij, politechnik przenika od góry do dołu wszystkie stopnie wykształcenia, począwszy od najwyższych przedstawicieli nauki aż do najszerszych mas, które poprzestają na poziomie elementarnym.

Będąc ogniskami najszerszej pojętej oświaty, wyższe uczelnie są jednocześnie pracowniami, w których tworzy się wiedza naukowa. Skupiają one najtęższe siły umysłowe społeczeństwa, które nie tylko nauczają, lecz również pracują nad rozwiązaniem nowych zagadnień naukowych. Tym sposobem wyższe uczelnie stają się źródłem twórczości naukowej społeczeństwa.

Właściwie oba te kierunki działalności wyższych uczelni wzajemnie się przeplatają. Szerzenie wiedzy bez twórczości naukowej nie może osiągnąć wyższego poziomu, gdyż wszelka praca pedagogiczna w szerszym zakresie musi się opierać na samodzielnych badaniach naukowych.

Brak uniwersytetu polskiego w Warszawie od upadku powstania styczniowego, t. j. w ciągu lat pięćdziesięciu paru, dotkliwie się odbił na ogólnym poziomie naszego życia umysłowego. W ciągu tego okresu stolica nasza nie skupiała ludzi najzdolniejszych umysłowo i wyłącznie poświęconych nauce. Nie było więc ogniska, w któremby się krystalizowała myśl naukowa. To też zmniejszenie się napięcia życia umysłowego odbiło się i w publicystyce i w twórczości literackiej.

Szkoła Główna w ciągu siedmiu lat istnienia przed powstaniem umiała stworzyć ruch umysłowy, z którego wyłoniła się walka idei, napięta twórczość literacka i publicystyczna. Echami tego ruchu żyły następne pokolenia, pozbawione już bezpośredniego źródła, zasilającego życie intelektualne.

Aby jednak wyższe uczelnie mogły wykonać w całej pełni swoje zadanie oświatowe, muszą mieć pomyślne warunki swego istnienia i rozwoju. Pierwszym takim warunkiem jest autonomiczny ustrój, oparty na czynniku wyborczym. Tylko wolny wybór sił nauczycielskich przez samą korporację profesorów, najbardziej wtajemniczonych w kwalifikacje kandydatów, może zapewnić odpowiedni poziom fachowy ciała nauczycielskiego. Prócz tego wybór ten nadaje odpowiedzialną powagę moralną samej korporacji, odpowiedzialnej za poziom

uczelni. Wszelkie środki państwowe, dążące do zmniejszenia praw autonomicznych szkół wyższych, pośrednio godzą w ich poziom naukowy i przyczyniają się do osłabienia sił umysłowych społeczeństwa.

Wolność wyboru ciała nauczycielskiego winna się łączyć z całkowitą wolnością wykładu. Wiedza w rozwoju swoim nie może być krępowana. Jest to siła, nieznosząca jakichkolwiek więzów. Myśl ludzka, szukająca prawdy, łamie wszelkie przeszkody i jeżeli nie znajduje swobodnego pola rozwoju, to budzi najgłębszy protest wewnętrzny ze strony najoświecieńszych żywiołów społeczeństwa. Zjadliwa krytyka, która pojawia się wówczas, podkopuje władzę, krępującą wolność nauczania w sposób niebezpieczniejszy, niżby to mogło uczynić jawne wypowiedanie myśli.

Jednostki, powołane do kierownictwa sprawą wychowania narodowego, muszą być niezależne pod względem wypowiedania swych poglądów. Tylko wówczas bowiem mają należyty posłuch i powagę, gdy są wyrazicielami wolnego polotu myśli ludzkiej.

Jeżeli wyższe szkoły stoją na odpowiednim poziomie naukowym, gdy szerzą czystą wiedzę, niezabarwioną jakimikolwiek tendencjami, wówczas spełniają swą najważniejszą misję cywilizacyjną i posłannictwo narodowe. Największą bowiem szkodę kulturalną ponosi społeczeństwo wówczas, gdy zostaje zatamowany lub zmniejszony dopływ prawdy naukowej, gdy wskutek tego słabnie ruch umysłowy, w najdalszej zaś konsekwencji podupada oświata powszechna. Najstraszniejsze zło, jakie może spotkać naród — opóźnienie się w rozwoju cywilizacyjnym — staje się wówczas nieuniknione. Inne narody, mające bujniejsze i bogatsze życie umysłowe, wywierają wówczas z łatwością wpływ na społeczeństwo zacofane. Wszelkie zaś obce wpływy na polu oświaty grożą jeżeli nie wynarodowieniem, to w każdym razie osłabieniem samodzielnego wysiłku umysłowego.

Dążenie więc wyższych uczelni do jak największego swobodnego rozwoju pracy naukowej, zwłaszcza do wysiłku twórczego na tem polu, będzie pierwszym warunkiem należytego spełnienia zadań i obowiązków względem wychowania narodowego.

Odrębność kulturalna każdego narodu nakłada na wyższe uczelnie jeszcze inny obowiązek zasadniczy. Aby pierwiastki samorodne cywilizacji narodowej, zawarte w dziejach, piśmiennictwie, sztuce, obyczajach i t. d., mogły stworzyć prawdziwy dorobek kultury narodowej, muszą być przedmiotem badań specjalnych. Wyższe uczelnie, skupiające w sobie dążenie społeczeństwa do wyjaśnienia rozmaitych zagadnień naukowych, winny, między innymi, usiłować wyświecić pytania, dotyczące najbliższych warunków istnienia i rozwoju narodowego.

Dopóki przejawy twórczości narodowej nie są opracowane i zbadane pod względem naukowym, póty tworzą surowy materiał, mało

znany szerszemu ogółowi w poszczególnych swoich przejawach. Tembardziej nie mogą być wniesione do ogólnego dorobku ludzkości.

Dopiero wykrycie poszczególnych faktów, porównanie ich z innymi, wyjaśnienie ich genezy, oraz wyświetlenie ich istoty ze stanowiska przyczynowości, słowem, zbadanie metodyczne może przetworzyć całokształt tych zjawisk w zdobycz naukową i kulturalną.

Prawda naukowa, stwierdzona przez specjalnych badaczy, staje się dorobkiem ogólnym, może się rozpowszechnić wśród całego społeczeństwa i wejść do skarbnicy wiedzy ogólnoludzkiej. Niestety, dotychczas tylko niektóre dziedziny bytu narodowego są w sposób należyty w naszych uczelniach wyższych badane, a mianowicie dzieje i piśmiennictwo. Natomiast ludoznawstwo, etnologia, etnopsychologia, a nawet geografia ziem polskich słabe dotychczas znajdują tutaj uwzględnienie. Wolny rozwój naszych uczelni wyższych, być może, będzie sprzyjał wypełnieniu tych braków i postawi wszystkie dziedziny wiedzy, mające za przedmiot badań kraj ojczysty, na należytej wyżynie.

Tak więc szkoła narodowa wszystkich stopni, od szkoły powszechnej aż do uniwersytetu, wtedy tylko spełni swe zadanie w życiu społeczeństwa, gdy z jednej strony rozwinię się ze wszystkich czynników jego kultury samorodnej, z drugiej zaś, gdy pierwiastki twórcze jego cywilizacji będzie pielęgnowała, karmiła i doprowadzała do rozkwitu coraz bujniejszego.

ROZDZIAŁ XIII.

DZIAŁALNOŚĆ OŚWIATOWA POZASZKOLNA.

§. 1. Uniwersytety powszechne.

Dostęp do źródeł wiedzy w krajach kulturalnych nie jest przywilejem jednostek nielicznych lub jednej klasy społecznej, lecz udziałem najszerszych mas, zwłaszcza w wielkich środowiskach i skupieniach życia.

Najbardziej znamionym tego wyrazem są t. zw. „University—Extension“, uniwersytety rozszerzone, które przed pół wiekiem zgorą powstały w Anglii i stanowią podwalinę cywilizacji szerokiego ogółu. Wciągnęły one odrazu warstwy mniej oświecone w wir życia kulturalnego.

Wpływ ich jest bardzo silny i różnorodny. Dotyczy nie tylko sfery umysłowej, ale i moralnej. Niewątpliwie działają one przede wszystkim na stronę obyczajową życia słuchaczy, uszlachetniając ich upodobania, a nawet kształcąc pierwiastki estetyczne. Przyczyniają się również do poważnego trybu myślenia, do pogłębienia zapamiętań na różne sprawy, związane z życiem społecznym. Dzięki temu mogą poniekąd przeciwdziałać powierzchownym wpływom demagogji partyjnej, uzdolniając jednostkę do samodzielnego myślenia i samoistnej pracy politycznej.

W okresie życia historycznego, w którym najszersze warstwy każdego kraju będą powołane do udziału w rządach przez wybór swych przedstawicieli do ciał reprezentacyjnych, to uświadomienie warstw szerokich, zwłaszcza na gruncie poważnej pracy umysłowej, będzie szczególnie cennym przyczynkiem do należytego spełnienia zadań obywatelskich. Wreszcie ideał wiedzy, dążenie do rozszerzenia horyzontów umysłowych łączy ludzi różnych stanów i t. zw. sfer towarzyskich, przyczyniając się do niwelacji różnic, bardzo wielkich u nas zwłaszcza pod tym względem.

Uniwersytety powszechne gromadzą ludzi, przejętych najbardziej szczerym i bezinteresownym zapalem do nauki i umożliwiając

sluchanie wykładów tym wszystkim, którym obowiązki zawodowe lub rodzinne warunki nie pozwalają na odbywanie systematycznych studjów wyższych.

Wywierają ponad to bardzo dodatni wpływ na metody myślenia naukowego.

Podając w formie przystępnej wyniki wiedzy, stwarzają takie traktowanie zagadnień naukowych pod względem formy, jakie weale nie przychodziłoby do głowy uczonym badaczom, powoływanym na prelegentów tych uczelni. Oderwanie od życia pracowników umysłowych sprawia to, że tracą nieraz zdolność do przystępnego wypowiedzania myśli. Popularyzatorska działalność ich w uniwersytetach powszechnych może w znacznym stopniu rozwinąć te zalety. Uczeni wchodzą tu w styczność z życiem, dzięki czemu zagadnienia naukowe mogą nieraz rozpatrywać przez pryzmat nie tylko teoretycznych, lecz i praktycznych punktów widzenia. „Historyk, który ślezczał nad starymi aktami w swej pracowni, powiada prof. Reyer¹⁾, i odbudowywał dzieje świata, wytwarzając sobie zacieśniony, fałszywy pogląd na fizjologję i patologję organizmu społecznego, wchodzi dziś w bliższą styczność z życiem i akty stare nabierają dlań nowego znaczenia“. Popularyzacja wiedzy wpływa również dodatnio na umysłowość badaczy, wyrabiając w nich jasność myślenia i przystępność formy w wyrażaniu swych idei.

Uczelnie tego rodzaju najwcześniej powstały w Anglii, gdzie niezwykle rozwój przemysłu w drugiej połowie wieku XIX, wielkie skupienia ludzi w środowiskach fabrycznych stworzyły potrzeby umysłowe i konieczność popularyzacji wiedzy. Potem rozszerzyły się one w innych krajach. Danja stworzyła odrębny typ uniwersytetu chłopskiego, którego zadaniem jest oświecanie ludu wiejskiego. Przeznaczony on jest dla młodzieży obojga pley od lat osiemnastu do dwudziestu pięciu.

Aczkolwiek przymus uczęszczania na wykłady tu nie istnieje, to jednak frekwencja ich ciągle wzrasta. Cały zarząd tych uniwersytetów jest oparty na zasadzie samorządu słuchaczy, którzy sami uchwalają nawet regulaminy wewnętrzne i pilnują ich wykonywania²⁾. Najważniejsze sprawy rozstrzyga w nich walne zgromadzenie. Charakterystyczną cechą tych uczelni jest to, że posiadają internaty, przyczem męska młodzież odbywa w nich studia zimą, a żeńska — latem. Są to przedsiębiorstwa prywatne, pobierające wysokie subwencje od państwa, dochodzące do 250.000 koron rocznie. Uniwer-

1) Michałski: „Popularyzowanie wiedzy i samouctwo“, w cz. IV „Poradnika dla samouków“, str. 363.

2) Dr. Marjan Śtěpowski: „Praca oświatowa pozaszkolna u obcych i u nas“. Warszawa, 1903.

sytety chłopskie w Danji podlegają z jednej strony kontroli rządowej, z drugiej zaś — szeroki udział w ich organizowaniu i prowadzeniu bierze społeczeństwo, które głównie czuwa nad wychowawczą działalnością tych instytucyj.

Na ziemiach polskich dopiero w końcu wieku XIX poczynają pokazywać się pierwsze objawy tego ruchu. Galicja, ciesząca się w zeszłym stuleciu największą swobodą obywatelską, była polem, na którym popularyzacja wiedzy poczęła się najpierw rozwijać, mianowicie we Lwowie i Krakowie od 1895 r. Szczególne zasługi położył tu uniwersytet ludowy im. A. Mickiewicza. Analogiczna instytucja powstała w Poznaniu. Wreszcie od 1905 r., czyli tak zwanych „czasów wolnościowych“, Warszawa również przyłącza się do tego ruchu. Powstaje Uniwersytet dla wszystkich, Uniwersytet ludowy Polskiej Macierzy Szkolnej, oraz inne pokrewne instytucje, które rozszerzyły się wkrótce na większe miasta prowincjonalne¹⁾.

Zarówno w Galicji jak i w Królestwie do niedawna uniwersytety ludowe powstawały z inicyjatywy prywatnej, jak np. Towarzystwa Oświaty Ludowej, Koła Towarzystwa Szkoły Ludowej, Polskiej Macierzy Szkolnej i t. p. Dopiero od czasu powstawania w Królestwie jednostek samorządnych, większe gminy miejskie (jak np. Warszawa, Łódź) poczęły organizować uniwersytety powszechne, jako instytucje samorządu miejscowego. Jest to, zdaniem naszym, najwłaściwszy sposób urzeczywistniania tego rodzaju zamierzeń.

Wszelkie towarzystwa natury czysto prywatnej reprezentują pewien kierunek polityczny. Choćby były zakładane jedynie w celu szerzenia wiedzy, to i tak będą przejawiały, choćby w najslabszym stopniu, pewną tendencję polityczną. Ta tendencja zaznacza się często w sposób bardzo jaskrawy i uniwersytety ludowe przekształcają się wówczas w tereny propagandy myśli politycznej. Oczywiście, mija się to z bezpośrednim zadaniem szerzenia oświaty, która musi być wolna od wszelkich zabarwień partyjnych, o ile ma przynieść rzetelną i poważną korzyść umysłową. Organizacja tego rodzaju instytucyj przez organy państwowe również niezupelnie zgadza się z ich przeznaczeniem, gdyż rząd zwykle jest skłonny do stawiania ograniczeń i krępowania wolności słowa, aby nie dopuścić do głosu przeciwnych sobie kierunków myśli i utrwalić tym sposobem swoje panowanie. Prócz tego, władza państwowa zawsze wprowadza centralizację do zarządu, oraz szablon do programu uczelni, co ze względu na różnorodność interesów umysłowych i gospodarczych w poszczególnych miejscowościach kraju jest niepożądane.

1) H. Orsza: „Zadania uniwersytetów ludowych“. Wydawnictwo „Praca oświatowa“, str. 335.

Tylko gmina, jako jednostka administracyjna, wyłaniająca się z pośród samego społeczeństwa, oraz stojąca najbliżej jego interesów duchowych i materialnych, może wnieść w tę pracę wielkie bogactwo inicjatywy i pracy twórczej. Jednocześnie, jako ciało zbiorowe, zawierające w sobie różnorodne prądy myśli społecznej i politycznej, stanowi gwarancję, że nie będzie prowadziła całej sprawy w kierunku jednostronnym.

Dotychczasowym brakiem w organizacji tego rodzaju instytucyj, powstałych przy jednostkach samorządnych, jest zbyt niezależny charakter ich wewnętrznego kierownictwa od centralnego zarządu wydziałów szkolnych przy magistratach. Wskutek tego żaden z tych odpowiedzialnych przed gminą organów samorządnych nie jest dostatecznie wtajemniczony we wszystkie sprawy, oraz należycie zbliżony do prac oświatowych tych instytucyj. Wyradza się stąd całkowita zależność ich kierunku i zabarwienia od składu osobistego personelu kierowniczego. Otóż ten brak winien być w najbliższym czasie usunięty tak, aby gmina, a raczej jej władze centralne samorządne, były w każdej chwili dostatecznie poinformowane i wtajemniczone we wszystko, co się dzieje w tych instytucjach. Dałoby się to urzeczywistnić przez udział w t. zw. delegacjach przy wydziałach szkolnych kierowników uniwersytetów ludowych, oraz przez tworzenie zarządów i rad pedagogicznych tych instytucyj tą samą drogą co i delegacyj szkolnych, t. j. przez wybór członków z pośród rad miejskich, z pośród magistratów, oraz obywateli miast. Jedynie system, oparty na zasadzie wybieralności, będzie mógł wzbudzić zaufanie wśród obywateli danej gminy do kierownictwa naczelnego. Jednocześnie władze państwowe winny rozwinąć system kontroli, któryby nie pozwolił gminom zbyt daleko odbiegać od przyjętego w całym kraju kierunku nauczania i kształcenia ludzi dorosłych. Kontrola ta nie będzie krępowała gmin do tego stopnia, aby nie mogły włożyć w tę pracę wiele inicjatywy, przystosowanej do lokalnych warunków bytu społecznego. Tym sposobem da się uniknąć z jednej strony zbyt wielkiej centralizacji i szablonowości, z drugiej zaś — rozbieżności kierunków w poszczególnych jednostkach samorządnych.

§ 2. Biblioteki, czytelnie i domy ludowe.

Obok uniwersytetów ludowych ważnym czynnikiem popularyzacji wiedzy stały się biblioteki i czytelnie.

Aby one mogły mieć znaczenie istotne, niezbędną jest rzeczą uwzględnienie potrzeb umysłowych najrozmaitszego poziomu i zakresu. Błędem jest mniemanie, że klasy uboższe i mniej oświecone potrzebują jedynie wydawnictw popularnych. Przeciwnie, nieraz wśród klasy

robotniczej zdarzają się tęgie umysły, co chcą poważnej stawy dla siebie z pierwszej ręki. „Wiedza jest jedna, niema kategorii prawd dla ludu i dla wybranych trafem fortuny — pisze Orsza¹⁾ — dla wychowania bowiem narodowego niema niebezpieczniejszego, jak ukrywanie zagadnień społecznych w sztucznych osłonach, które spadają w zetknięciu z rzeczywistością“.

Ogólną zasadą organizacji biblioteki winna być jej przystępność dla wszystkich, t. j. powszechność. Biblioteka nie może służyć jakimkolwiek kierunkom społecznym, lub politycznym, gdyż wówczas stałaby się narzędziem agitacji, nie zaś oświaty. Wszelkie kierunki myślenia winny mieć w niej swą reprezentację. Wówczas w syntetycznym oddziaływaniu spełnią całokształt swego zadania.

Ameryka stworzyła taki właśnie typ, najszerszej pojęty, biblioteki publicznej, która otwiera swe podwoje dla wszystkich, poczynając od uczonych badaczy, kończąc na wyrobnikach.

Czytelnictwo, zbudowane na innych podstawach, pogłębia jedynie przepaść, dzielącą lud od warstw inteligentnych.

Separatyzm klasowy, objawiający się silnie w naszym społeczeństwie, ma wprawdzie swe przyczyny w całokształcie warunków życia historycznego, mimo to jednak poważnym czynnikiem antagonizmu u nas poszczególnych klas społecznych jest olbrzymia różnica między nimi pod względem kultury umysłowej. Powstające stąd rozdarcie w łonie społeczeństwa, które ongiś przyczyniło się do śmierci organizmu państwowego, musi być wszelkimi środkami zwalczane, zarówno polityką oświatową, jak i oddziaływaniem w duchu kulturalnym na masy szerokie. W krajach, przodujących pod względem szerzenia oświaty, w Anglii i Stanach Zjednoczonych, biblioteki i czytelnice są przystępne dla najszerszych warstw, dzięki aktom prawodawczym państw, które czynią z nich najważniejsze posterunki oświatowe i umożliwiają ich otwarcie wszędzie, gdzie tylko zajdzie tego potrzeba. Tak np. angielska Izba Gmin uchwaliła w 1850 r. bill biblioteczny, którego mocą każda gmina, licząca więcej niż 10 tysięcy mieszkańców, może nałożyć specjalny podatek na założenie biblioteki. Dzięki temu zwolna ziemia angielska zaczęła się pokrywać nowymi pałacami i pałacykami, przeznaczonemi na biblioteki publiczne. Obecnie jest ich już około 700.

W Stanach Zjednoczonych praca w tym kierunku poszła jeszcze dalej. Stworzono tam biblioteki wędrowne, które objeżdżają wsi i miasteczka, siejąc oświatę tam, gdzie oddalenie od wielkich ognisk życia czyni bardzo trudnym dostęp do źródeł wiedzy. U nas poczy-

¹⁾ „Praca oświatowa wobec zagadnień wychowania narodowego“. Wydawnictwo „Praca oświatowa“.

niania, mające na celu szerzenie oświaty drogą czytelni i bibliotek, są dopiero w zączątku. W Polsce posiadamy dopiero zarodki bibliotek powszechnych. W zaborze pruskim od trzydziestu lat czynne jest „Towarzystwo Czytelni Ludowych“, którego zadaniem jest rozpowszechnianie pouczających ksiązek dla ludu. W tym samym kierunku działa „Towarzystwo Kólek Rolniczych“ i „Straż“, których praca znacznie się przyczynia do podtrzymania żywiołu polskiego w Poznańskim. Na Śląsku Austrjackim poważne zasługi na polu rozpowszechniania czytelnictwa położyła „Macierz Szkolna Cieszyńska“, oraz towarzystwo oświatowe, działające pod nazwą „Jedność“.

W Galicji około 800 bibliotek dla ludu założyło „Towarzystwo Oświaty Ludowej“. Najbardziej intensywną i ożywioną działalność w tym kierunku rozwija „Towarzystwo Szkoły Ludowej“, tworząc liczne kółka wszędzie, gdzie tylko zbierze się grupa osób, chcących pod jego egidą rozpocząć pracę oświatową.

Kółka tego towarzystwa zakładają liczne czytelnie i wypożyczalnie, których jest przeszło tysiąc. „W czytelniach, pisze dr. Stępowski¹⁾, wysłańcy kół wygłaszają tysiące odczytów na temat najżywotniejszych zagadnień społecznych i naukowych, czytelnie więc spełniają pod pewnym względem zadanie uniwersytetów ludowych“.

W Królestwie Polskiem główna zasługa należy się pod tym względem Polskiej Macierzy Szkolnej. W miastach naszych tworzą się księgozbiory głównie z inicjatywy towarzystw i zrzesseń, jak np. Warszawskiego Towarzystwa Dobroczynności, Towarzystwa Czytelni m. Warszawy, Towarzystwa Biblioteki Publicznej i innych, natomiast gminy prawie zupełnie stały na uboczu wobec tej doniosłej sprawy.

Do wielu zadań państwa polskiego i naszych gmin samorządnych przybędzie jeszcze organizacja bibliotek i czytelni. Niepodobna wy-czekiwać jedynie na inicjatywę prywatną i samopomoc społeczną. Musi tu przybyć nowy czynnik potężny, kompetentny i mogący przyspieszyć urzeczywistnienie tego wielkiego zadania, jakim jest zorganizowanie w każdym miasteczku i w każdej gminie wiejskiej składnicy ksiązek. Te potężne środki mają w swem ręku jedynie władza państwowa i samorządna. Budując szkoły, szerząc nauczanie powszechne, należy jednocześnie zakładać biblioteki i czytelnie, w przeciwnym bowiem razie może nastąpić to, co było na porządku dziennym w Rosji — powrót do analfabetyzmu. A w najszerszych tego rodzaju poczynaniach nie można zapominać, że „biblioteka jest nie tylko wykwitem oświaty, dobrobytu i wolności — lecz ogniwem wielkiego łańcucha, ciągnącego w przyszłość siłę twórczą“²⁾.

1) Loc. cit., str. 32.

2) H. Orsza: „Nasze biblioteki powszechne“. Wydawnictwo „Praca oświatowa“, str. 267.

Ogniskiem, które skupia i jednoczy wielką różnorodność oddziaływania kulturalnego na szerokie masy, jest dom ludowy. Tu znajdują zaspokojenie nietylko potrzeby umysłowe, lecz również estetyczne i towarzyskie tych warstw ludności, które nie mają możliwości w inny sposób korzystać z dorobku cywilizacji, z przyjemności wspólnej rozrywki i wytchnienia.

Instytucje te rozwijają się najlepiej w tych krajach, gdzie poziom kultury ogólnej stwarza grunt do szukania wyższego pokroju rozrywek, niż te, które może stworzyć karczma. W zachodniej Europie instytucje te od połowy XIX wieku rozwinęły się świetnie. Nie mówiąc już o wielkich stolicach świata, które posiadają po kilka na olbrzymią skalę urządzonych domów ludowych, ale nawet w drobnych miasteczkach i po wsiach (w Finlandji i Danji) istnieje wiele tego rodzaju instytucyj. Odbywają się w nich odczyty, wykłady, obchody narodowe i ćwiczenia gimnastyczne. U nas po 1905 roku powstało ich również sporo, jeszcze jednak daleko nam do tego, aby większa część ludności kraju mogła z nich korzystać.

Na przeszkodzie szerszemu rozwojowi domów ludowych u nas stawały głównie warunki życia politycznego, które, jak wszystkim kierunkom działalności, stawiały temu zapory bardzo ciężkie. Najlepiej pod tym względem sprawa przedstawia się w Galicji, która, rządząc się autonomicznie, najwięcej zdołała stworzyć tego rodzaju instytucyj. Towarzystwo Szkoły Ludowej, rozwijające w tym kierunku usilną działalność, zorganizowało tam w ciągu lat 25 około 70 domów ludowych. Nietylko przytem większe, ale i mniejsze miasta, jak Przemyśl, Tarnopol — posiadają tego rodzaju instytucje, rozwijające piękną i szeroką akcję oświatową. Tak np. w Tarnopolu znajduje się wspaniały gmach, zawierający bibliotekę publiczną, muzeum, salę wykładową, bursę dla chłopców i lokal koła Towarzystwa Szkoły Ludowej. Instytucje tego rodzaju napotykamy również po wsiach, gdzie powstały głównie dzięki inicjatywie Towarzystwa Szkoły Ludowej, czasem nawet gminy. W Poznańskim i Królestwie Polskiem układ warunków politycznych nie dozwalał dotychczas podjąć na szeroką skalę tego rodzaju pracy.

Dotychczas prawie wyłącznie prowadziły ją bądź jednostki, bądź zrzeszenia i towarzystwa.

Oczywiście, siły to są zbyt słabe, aby mogły w całej pełni ponosić ciężary tego rodzaju przedsięwzięć. Tylko państwo lub gminy mogą należycie spełnić to zadanie.

A przeto w zakres postulatów polityki oświatowej naszych władz państwowych, oraz gmin samorządnych winna wejść sprawa budowy domów ludowych, które będą mogły narówni ze szkołami odegrać olbrzymią rolę szerzenia oświaty i moralności publicznej.

Naturalnie, wykonanie tego wielkiego zadania będzie zależało od żywszego zainteresowania się temi sprawami warstw inteligentnych, które winny pracą na miejscu przyczynić się do postawienia domów ludowych na odpowiednim poziomie moralnym i umysłowym.

Niestety, inteligencja nasza nie wszędzie ujawnia pożądaną w tym kierunku zapał i ofiarną pracę. Słusznie mówi dr. Stępowski¹⁾, że „trzeba walczyć z apatją i niechęcią naszej inteligencji do pracy społecznej“, że „musimy wpoić w ludzi przekonanie, iż praca na polu oświatowym nie tylko nie jest uciążliwa, ale obok zasługi obywatelskiej może stanowić moralny ekwiwalent dla szarzyzny codziennej pracy zawodowej“.

W Anglii, tym klasycznym kraju wszelkich urządzeń społecznych, żywy udział w życiu i działalności domów ludowych bierze młodzież uniwersytecka, która nieraz kilka lat poświęca na działalność wśród warstw robotniczych.

Wielka niedola licznych rzesz, zamieszkujących najgorsze dzielnice, ściąga ku sobie młodzież akademicką, która skazuje się na zamieszkiwanie w domach z ostatnią nędzą w ciągu kilku miesięcy, aby „na tem dobrowolnem wygnaniu, jak mówi Kerschensteiner²⁾, prowadzić dzieło wychowania“. Studenci zakładają tutaj t. zw. „osady uniwersyteckie“, będące zarodkową formą domów ludowych, skupiających wielkie rzesze ludności.

Duch, panujący w tem współżyciu, odznaczał się wysokim poziomem uczuć humanitarnych. Nie wprowadzono tu atmosfery łaski i dobroczynności, która tylko daje, nie wzamian nie biorąc i dlatego nieraz bywa upokarzająca. Stosunek człowieka do człowieka podobny raczej był do przyjaźni, która szuka i rozdaje uczucia sympatii. A w gruncie rzeczy odbywała się walka z opuszczeniem, ruiną i zgubą duszy ludzkiej w wielkiem mieście. Ostatecznym celem i największą zdobyczą było rozbudzić prawdziwego obywatela kraju i ucziwego człowieka nawet w tym, co czuje tylko nienawiść ku innym w swem sercu. Wspólne rozrywki, zebrania, lekcje, wykłady — wszystko na tle przyjaźni osobistej — prowadzą do wytycznego celu.

Ani szkoła, ani dobroczynność nie mogą tyle sprawić, co prosta, szczerą przyjaźń i ofiarna praca oświatowa.

§ 3. Teatr.

Wielką rolę w sprawie wychowania narodowego odgrywa teatr.

Poczynając od starożytnej epoki greckiej aż do naszych czasów, ludzkość nie tylko bawi się w teatrze, ale i kształci w kierunku mo-

1) Loc. cit., str. 37.

2) „Staatsbürgerliche Erziehung“. Erfurt, 1909 r., str. 78.

ralnym, umysłowym i estetycznym. Jednocześnie dobry teatr jest szkołą języka, którego bogactwo i piękność przenika ze sceny do mas szerokich. Oczywiście, sztuka dramatyczna wywiera ten wpływ dodatni wówczas, gdy stoi na odpowiednim poziomie artystycznym i moralnym. W razie przeciwnym teatr może się przyczynić w najwyższym stopniu do zepsucia dobrego smaku i obniżenia poziomu etycznego społeczeństwa. Żaden bowiem inny rodzaj sztuki nie przemawia tak silnie do świadomości ogółu, jak dramat.

W formie, naśladowującej do złudzenia rzeczywistość, najbardziej przeto plastycznej i zrozumiałej, wyraża tu poeta z jednej strony ideał, z drugiej zaś ukazuje te zjawiska życiowe, które mają być jego uzasadnieniem. Im więcej prawdy zostaje pochwyconej z rzeczywistych stosunków bytu społecznego, tem żywiej i silniej porusza on duszę człowieka.

Rzeczywistość daleko odbiega od ideału. Otóż pisarz dramatyczny usiłuje unaocznnić niezgodność i rozdzwięk pomiędzy tem, co jest, a tem, co być powinno. A czyni to, bądź chłoseząc satyrą, bądź ukazując tragizm, który wynika z nieureczywistnienia ideału.

Zarówno komizm, pobudzający do śmiechu, jak i tragizm, wyciskający łzy z oczu — są to potężne środki oddziaływania na świadomość widza, silniejsze od innych przejawów sztuki.

Zwłaszcza masy szerokie, mało krytyczne, naiwne w uczuciach poddają się z wielką łatwością wpływowi sztuki dramatycznej. Wskutek tego państwa i społeczeństwa, dążące do podniesienia poziomu kulturalnego szerokich warstw, organizują teatry ludowe nie tylko w wielkich środowiskach życia, ale i w małych miasteczkach, a nawet i po wsiach.

Organizowanie widowisk teatralnych dla ludu wiejskiego nie jest rzeczą łatwą. Stoją tu na przeszkodzie zarówno warunki techniczne, jak i dobór sił wykonawczych. Jeden ze znawców tej sprawy dr. Z. Gargas¹⁾, pisze, że potrzebie tej można uczynić zadosyć albo zapomocą teatru wędrownego, objeżdżającego kraj cały, albo zapomocą tworzenia miejscowych drużyn scenicznych. Pierwszy sposób nie mógłby zaspokoić potrzeb całego kraju, a przytem pod względem finansowym nastęrczałby wielkie trudności. Natomiast drugi, to jest rekrutowanie sił wykonawczych z miejscowych żywiółów wiejskich, jest zdaniem dra Gargas'a o wiele łatwiejszy do urzeczywistnienia. Jeżeli na wsi znajdzie się z pośród miejscowej inteligencji zdolny organizator tego rodzaju zabaw, np. nauczyciel ludowy, ksiądz, obywatel ziemski, to zawsze zdoła z pośród najbliższego środowiska zrekrutować zespół sił, nadających się do teatru amatorskiego.

¹⁾ Dr. Zygmunt Gargas: „Teatr włościański“ w wydawnictwie „Praca oświatowa“, str. 464.

Kto stykał się z naszym światem włościańskim, ten doskonale wie, ile zdolnych natur kryje ten świat w swem łonie. Wczuwają się one doskonale nieraz w odtwarzanie postaci i więcej ujawniają talentu aktorskiego, niż siły, wyłonione z pośród inteligencji. Młodzież włościańska przytem doskonale rozumie, w jaki sposób należy przemawiać do tego środowiska, z którego sama wyrosła.

Dzięki temu, łatwiej wytwarza się zespół i kontakt pomiędzy widzami a wykonawcami, niż gdyby w roli aktorów występowali ludzie z innej sfery. Jeżeli przytem zostanie dokonany trafny wybór sztuk, mających jakąś ideę przewodnią, myśl społeczną, moralną lub patriotyczną, a formę prostą i zwięzłą, to wpływ takich widowisk może być istotnie bardzo silny i dodatni. Przedstawienia takie, zdaniem dra Gargas, należałoby przeplatać pogadankami pouczającymi, muzyką, i śpiewem chóralnym. Wszystko to wnosi urozmaicenie i nowy pierwiastek, kształcający zarówno intelekt, jak i sferę uczuć słuchaczy.

Jeżeli wreszcie dochody z takich widowisk zostaną przeznaczone na cele użyteczności publicznej, to przybywa nowy jeszcze czynnik, w wysokim stopniu wyrabiający poczucie obywatelskie.

Teatry włościańskie zaczęły się rozwijać na ziemiach polskich, zwłaszcza w Galicji, dopiero w ostatnich latach. W 1907 roku powstał „Związek teatrów i chórów włościańskich“, który wkrótce działalnością swą ogarnął 461 gmin, rozrzuconych w 71 powiatach autonomicznych¹⁾. Związek ten wydaje „Bibliotekę teatrów włościańskich“, w której umieszcza najodpowiedniejsze sztuki dla włościan, oraz miesięcznik p. t.: „Poradnik dla teatrów i chórów włościańskich“, poświęcony nie tylko organizacji przedstawień, lecz również literaturze i sztuce. Jak widzimy więc, Związek zakreśla bardzo szeroką sferę działalności i w przyszłości może odegrać pierwszorzędą rolę w szerzeniu kultury wśród ludu włościańskiego.

To też zakres jego wpływu ogarnia coraz większe koło, i jak twierdzi dr. Gargas, z Galicji przedostał się na Śląsk Austriacki i na Bukowinę.

Najważniejszym warunkiem tego rodzaju akcji jest głęboko pomysłane kierownictwo naczelne. Nieodpowiedni dobór sztuk, wystawianych w teatrach ludowych, może pociągnąć za sobą skutki ujemne bardzo daleko idące.

Aby teatr ludowy mógł osiągnąć wyższy poziom pod tym względem, kierunek jego winien spoczywać w rękach jednostek najbardziej oświeconych, a kontrolę nad jego działalnością winni roztaczać przedstawiciele społeczeństwa, cieszący się pełnem zaufaniem pod względem swej kultury umysłowej, artystycznej i obywatelskiej.

¹⁾ Z. Gargas, loc. cit, str. 469

Władza państwowa winna czynnikom społecznym pozostawić jak największą swobodę działania na tem polu, gdyż tylko one mogą pojąć potrzeby poszczególnych miejscowości kraju w tym kierunku, oraz wykonać całokształt tego zadania. Wszelka kontrola i opieka rządowa, wkraczająca w tego rodzaju działalność, nabiera cech ingerencji biurokratycznej, która nie tyle tworzy, co krępuje i tamuje rozmach sił społecznych.

Oczywiście, władza rządowa, roztaczając swą pieczę nad całokształtem interesów moralnych i umysłowych społeczeństwa, nie mogłaby patrzeć obojętnie, gdyby teatr wogóle, a ludowy w szczególności, jako przedsiębiorstwo prywatne, począł szerzyć zepsucie moralne i zgorzenie.

W tym wypadku rząd we wszystkich, nawet najbardziej demokratycznych krajach, kładzie swoje veto, zarządzając odpowiednią kontrolę.

ROZDZIAŁ XIV.

ŻYCIE KORPORACYJNE.

§ 1. Stowarzyszenia. Związki zawodowe.

Wielkie znaczenie dla kultury narodowej i obywatelskiej mają stowarzyszenia i korporacje.

Skupiają w sobie pewien zakres działalności zbiorowej, mającej na celu urzeczywistnienie wspólnych zadań i dążeń.

Oczywiście, nie każde stowarzyszenie powstaje i działa na podłożu dobra publicznego.

Wszelako już sama forma współżycia i współdziałania korporacyjnego wyrabia ludzi pod względem społecznym i ma dodatnie znaczenie dla ich rozwoju obywatelskiego.

Europa zachodnia, której życie i stosunki zostały pod wieloma względami lepiej uregulowane, niż nasze, potrafiła w wysokim stopniu zużytkować i nagiąć działalność korporacyjną i zrzeszeń do celów wychowania narodowego. Istniejące tam stowarzyszenia, obok zadań sportowych i towarzyskich, spełniają rolę poważnych instytucyj, kształcących ducha publicznego.

W krajach, gdzie sprawa wychowania obywatelskiego została najgłębiej przemyślana i najwyżej posunięta, założono specjalne zrzeszenia, mające na celu rozwój czynnika patriotycznego. Tak np. w Niemczech istnieje związek obywatelskiego kształcenia i wychowania („Vereinigung für staatsbürgerliche Bildung und Erziehung“), który wydaje szeregi specjalnych monografij, rozpowszechnia je wśród możliwie szerokich mas i tym sposobem budzi ducha publicznego wysiłkami zbiorowemi, ujętymi w pewien ściśle zorganizowany system działania. Prócz tego powstały tam związki kobiet, mające na celu szerzenie wiedzy i ducha obywatelskiego wśród dziewcząt żyjących z pracy rąk. Nawet związki higieniczne usiłują Niemcy wyzyskać dla celów wychowania narodowego. Zapraszają, mianowicie, do nich profesorów i docentów uniwersytetów, którzy wykładają nauki społeczne, dzieje, literaturę i historję sztuki niemieckiej.

To samo czyni Szwajcarja, nie stanowiąca społeczeństwa jednolitego pod względem etnograficznym, lecz przeciwnie, składająca się z trzech narodowości odrębnych. Wskutek tego kraj ten musi czynić wielkie starania, ażeby element francusko-niemiecko-włoski utrzymać w jedności. Otóż do tego celu prowadzą między innymi środkami związki i stowarzyszenia, które, dając rozrywkę, urządzając rozmaite obchody, rozbudzają uczucia patriotyczne i zarazem służą jako wyborny czynnik wychowania obywatelskiego: na tym gruncie praktycznie rozwija się poczucie jedności politycznej.

Zwłaszcza stowarzyszenia gimnastyczne i strzeleckie odgrywają rolę pod tym względem bardzo poważną. Ćwiczenia odwagi, dzielności i stanowczości — są to najważniejsze dodatnie strony tych związków. Zwłaszcza odwaga, ten nieoszacowany przymiot charakteru, znajduje tu dla siebie właściwe i naturalne pole rozwoju. Wykładami można wzruszać serca ludzkie, kazać im zachwycać się przykładami wielkich bohaterów, ale to nie wychowa ich jeszcze na dzielnych ludzi. Dopiero praktyczne ćwiczenie się w tym kierunku daje możliwość właściwego urobienia charakteru.

Naturalnie, dzielność fizyczną nie zawsze można przenieść bezpośrednio do sfery moralnej. Tu trzeba koniecznie uprawy specjalnej. Ale kto wywodził swą wolę i odwagę w prostszych czynnościach ciała, ten już posiadał grunt, na którym może się rozwinąć należycie bardziej złożona odwaga moralna.

Stowarzyszenia gimnastyczne mogą być do pewnego stopnia zastąpione po wsiach przez związki straży ogniowej.

One również na tle wspólnej służby dobru ogólnemu mogą jednoczyć robotnika z uczonego, biedaka z bogaczem, poddając ich dyscyplinie jednakowej. Przytem ludzie kulturalni a ofiarni w pracy społecznej znajdują tu pole do poświęcenia swoich sił i czasu wolnego.

Poważną rolę i wielkie znaczenie pod względem wychowania obywatelskiego mają również organizacje zawodowe. „W nich robotnik, pisze Bobrowski, poznaje ogrom obowiązków obywatelskich i ogrom braków, którym musi zaradzić. Poczucie odpowiedzialności w organizacyjnej pracy zawodowej w krajach zachodnich wychowało robotników obywateli“¹⁾. Do świadomości ich przenikają zagadnienia zarówno społeczne, jak i naukowe. Z jednej strony bowiem zagadnienia zawodowe łączą się z rozmaitymi problematami życia społecznego, z drugiej zaś — organizacja korporacyjna ułatwia przystęp do źródeł kultury przez urządzenie wykładów, czytelni, bibliotek i t. p. Dzięki temu przedewszystkiem wzrasta i rozwija się ogólna kultura

1) T. Bobrowski, „Działalność oświatowa w robotniczych związkach zawodowych“.

umysłowa. Żywe słowo uzdolnionego prelegenta rozbudza nieraz głód wiedzy i skłania do poważnej, systematycznej pracy nad sobą.

U nas, gdzie szerokie warstwy robotnicze tak mało są obeznane z dorobkiem kultury rodzimej, działalność oświatowa w związkach zawodowych ma szczególnie wdzięczne zadanie. Prócz tego otwiera się tu wielkie pole do pogłębienia wykształcenia czysto zawodowego. Robotnik okazuje wielkie zainteresowanie względem wszystkiego, co dotyczy jego pracy i najbliższego środowiska. Chętnie słucha przeto tych, którzy mogą pogłębić jego wiedzę fachową.

Prócz wykładów, ważnym czynnikiem działalności oświatowej w związkach zawodowych są czytelnie i biblioteki. Każdy niemal związek zawodowy posiada księgozbiór, w którym obok utworów beletrystycznych zazwyczaj znajdują się również dziełka popularnonaukowe. Odpowiedni dobór książek i umiejętne pokierowanie całą organizacją bibliotek sprzyja rozbudzeniu czytelnictwa.

Wreszcie związki zawodowe tworzą środowiska, w których rozwija się i doskonalą życie towarzyskie dzięki widowiskom, zabawom i rozrywkom wspólnie urządzanym.

Związki zawodowe, pogłębiając i rozszerzając wiedzę fachową robotnika, tem samem przyczyniają się do demokratyzacji przemysłu, oraz uniezależnienia warstw pracowniczych. Robotnik przestaje być wówczas automatem, spełniającym wąski zakres czynności, lecz siłą, która pojmuje całość danej twórczości i łatwiej wskutek tego może się uzdolnić do funkeyj bardziej złożonych. Związki zawodowe, które zrozumiały doniosłość tej sprawy, potworzyły nietylko kursy wieczorowe, lecz nawet średnie szkoły fachowe, w których uczniowie, nie tracąc kontaktu z praktyką, uzupełniają swe uzdolnienie zawodowe. Inicjatywa związków doznaje często na tem polu pomocy towarzystw prywatnych, miast, a nawet zrzesseń specjalnych¹⁾.

§ 2. Związki młodzieży. Harcerstwo.

Poważnym czynnikiem wychowania obywatelskiego, wyłaniającym się po części z życia szkolnego, po części prywatnego, są stowarzyszenia i korporacje uczniowskie.

Poczucie solidarności koleżeńskiej może w nich rozwijać się z wielkim pożytkiem dla celów wychowawczych.

Wynik pracy w takich związkach zależy od ogólnej atmosfery w nich panującej. Jeżeli wytworzy się duch zaufania, zbliżenia wza-

1) Jerzy Kurnatowski, „Robotnicze związki zawodowe praktyka i teoria“. Warszawa, 1911, str. 97.

jennego i karności, to mogą wpłynąć na rozwój społecznienia ich członków, jeżeli zaś panuje w nich atmosfera urzędowo-chłodna, to co najwyżej można tą drogą osiągnąć cele korporacyjne i towarzyskie, bez wytworzenia jednak głębszych zmian w charakterach.

Związki tego rodzaju bywają przedłużane na okres pozaszkolnego życia i tworzyć stowarzyszenia byłych wychowaućów szkół.

Zdaniem Kerschensteinerja, takie związki powinny wśród zadań swych uwzględniać interesy życiowe członków, np. pośrednictwo pracy i t. p., aby tem silniej wiązać w jeden zespół solidarny swych uczestników.

Ze wszystkich rodzajów stowarzyszeń młodzieży największego znaczenia w ostatnich czasach nabrało harcerstwo.

Idealne cele, połączone z rozrywką i karnością organizacji, tworzą splot czynników, których dotychczas nie napotykalismy w żadnym ze stowarzyszeń. Karność bowiem indywidualna wypływa tu z samoopanowania, a nie z przymusu, jest dobrowolna, a nie nakazana. Dlatego też życie skautowe jest jednym z najlepszych sposobów ćwiczenia woli, zwłaszcza powściągów.

Ruch ten, rozwijający się z niesłychaną siłą, posiada w założeniu swem wielkie czynniki żywotności. Przedewszystkiem, jak pisze sam założyciel skautingu, Baden Powell, „jest on dalszym ciągiem tej pracy nad udoskonaleniem samego siebie, którą od niepamiętnych czasów prowadzi ludzkość, zaczynając od dawnych wikingów i średnio-wiecznych hanzeatów, przez epokę odkryć geograficznych aż do naszych czasów“.

Ponieważ dążność do wydoskonalenia jest przejawem żelaznego prawa ewolucji, więc też wszelki czynnik jego realizacji znajduje zazwyczaj żywy odgłos w tak wrażliwym na wszelki postęp środowisku, jakim jest młodzież.

Aczkolwiek zamierzeniem założyciela skautingu było podniesienie sprawności fizycznej, to jednak w dalszym rozwoju sięgnął ten ruch o wiele głębiej i szerzej. Zwłaszcza w Polsce usiłowano wydobyć i wydoskonalic wszystkie pierwiastki moralne, tkwiące w tej organizacji, tak aby przedewszystkiem osiągnąć wysoką kulturę charakteru. Naród nasz, przez wielki okres czasu pozbawiony własnego szkolnictwa, tęsknił do takiego czynnika wychowawczego, któryby naprawił wszystkie szkody, wyrządzone nam przez obce żywioły. I oto zapomocą harcerstwa pragnął zbudzić sprawność i nieustraszonosc przodków-rycerzy. Tajemnica bezprzykładnej żywotności tego ruchu tkwi prócz tego w tem, że jest znakomicie przystosowany do porywów młodzieńczej natury, do jej pragnienia trudu fizycznego i walki.

Nadmiar sił, które ma w sobie młodość, czyni dla niej przyjemnością wszelki wysiłek, przewycięzanie przeciwności i niebezpieczeństw.

Jednostronność kształcenia umysłowego w szkołach naszych wywołuje łatwo zrozumiałą reakcję wśród młodych natur, rwących się do życia i działania. Otóż harcerstwo jest wymarzeniem ujściem dla tego rodzaju popędów i pragnień. Zwraca świadomość człowieka ku zewnętrznym sprawom życia, kształci spostrzegawczość i zaradność praktyczną. Wybujały subjektywizm i wyrafinowany intelektualizm warstw wykształconych naszego społeczeństwa mogą być zneutralizowane jedynie przez ten potężny czynnik wychowawczy. -

Harcerstwo, wymagając karności i pracy, żądając codziennego uczynku dobrego, odrywa młodą duszę od spraw osobistych, dzięki czemu jest właśnie tym środkiem pedagogicznym, który może doprowadzić nasze społeczeństwo do poważnych wyników wychowawczych.

Przedewszystkiem nauczy je sumiennie pracować. Harcerstwo bowiem dąży do wyrobienia bezwzględnej ścisłości w spełnianiu obowiązków.

Zaradność musi harcerz okazywać zarówno w obcowaniu z przyrodą, jak i w środowisku społecznym. Na wycieczce organizuje sobie życie najprostszymi środkami, nie szukając ułatwień w zdobyciach technicznych kultury: buduje więc sobie schronisko, urządza nocleg, wyszukuje pożywienia, gotuje strawę i t. d. W środowisku społecznym, jakim jest dla młodzieńca szkoła, musi harcerz być wzorem pilności. Zdaniem wielu nauczycieli, stykających się ze skautyzmem, poziom umysłowy i obowiązkowość wyróżnia harcerzy z pośród innych uczniów. Oczywiście, życie spaczyło niejednego z najpiękniejszych rysów harcerstwa.

Skautyzm obecnie nasuwa wiele trudności zarówno życiu rodzinnemu, jak i szkole. Mimo to jednak w założeniu swem i początkach urzeczywistnienia, nawet w życiu szkolnym ujawnił wiele stron dodatnich. Pojęcie obowiązku stało się tak wysokie, że danie harcerzowi za opuszczenie się w naukach t. zw. „czasowego urlopu“ było poczytywane za najcięższą karę. Należy dodać, że wszystko to płynie z dobrowolnego uznania wyższej idei moralnej i z podporządkowania się dobrowolnie uznanemu zwierzchnictwu.

Najwyższą zasadą harcerstwa polskiego — jest służba narodowa. W sercu Polaka idea ta panuje nad wszystkimi poczynaniami. Więc i harcerstwo, sięgając do wyżyn idealizmu wychowawczego, wysuwa na plan pierwszy pracę dla dobra narodu.

I oto poznanie przyrodnicze i historyczne własnego kraju, zrozumienie jego niektórych zjawisk gospodarczych i kulturalnych staje

się przedmiotem nietylko lektury, gawęd obozowych, ale i żywego zetknięcia się z rzeczywistością. Nie samo jednak poznanie jest jego celem i dążeniem. Tworzy ono jedynie podłoże, na którym powstaje dobry uczynek harcerza. Szukając sposobności do spełnienia go codzien, skaut nabywa zalet charakteru, uzdalniających go do podjęcia trudu całego życia dla najwyższego swego ideału — dobra Ojczyzny.

ROZDZIAŁ XV.

ŻYCIE PUBLICZNE.

§ 1. Partje polityczne.

Niezmiernie doniosłym czynnikiem kształcenia obywateli kraju są partje polityczne.

Każde stronnictwo jest rzecznikiem interesów pewnej grupy społecznej, mającej swój własny pogląd na sprawy publiczne, stosownie do reprezentowanych dążeń i celów. Wszystkie partje razem wzięte tworzą syntezę życia politycznego danego narodu.

Ponieważ nieraz interesy poszczególnych grup społecznych są sprzeczne, więc też powstają pomiędzy partjami tarcia, konflikty i antagonizmy. W tem ścieraniu się stronnictw politycznych neutralizuje się wprawdzie dużo sił i energii społecznej, lecz jednocześnie ostrzy się zmysł życia publicznego, wzrasta zainteresowanie sprawami ogólnymi, wreszcie ambicje znajdują pole do działania. W rywalizacji partyj, jak w każdej walce, siły ludzkie, zarówno indywidualne, jak i zbiorowe, pracują z największym natężeniem. „Kto pragnie prawdziwie wykształcić swe polityczne zdolności, mówi Roosevelt, niechaj się strzeże łączenia się tylko z ludźmi tych samych przekonań, „swojej kasty“. Niech się uczy iść w tłum, ocierać się o nieprzyjaciół, wrogom patrzeć śmiało w oczy..., niech umie orjentować się wśród wrzawy. Niech go nie przeraża wstręt, jaki uczuwa do walki i niech się nie spodziewa kierowania wszystkiem, ani dokonania za wielu rzeczy. Napotka wiele trudności i popęlni wiele błędów, lecz jeśli wytrwa, osiągnie to, czego nie osiągną nigdy subtelni inteligenci, cofający się przed prawdziwą walką“¹⁾.

Wyższe formy ustroju państwowego zawsze połączone są z tworzeniem się partyj politycznych, które ogniskują w sobie opinię i udział żywiołów społecznych w zarządzie kraju. Dzięki życiu stronnictw, za-

1) Th. Roosevelt, „Wykształcenie uniwersyteckie i życie publiczne“. Reforma szkolna, t. II/396.

gadnienia polityczne rozpatrywane bywają z różnorodnych punktów widzenia i przez to zyskują na oświetleniu wszechstronnem. Partje polityczne rozwijają również krytykę postępowania władz rządowych, co z jednej strony jest pobudką dla funkcjonariuszy do nateżania wszystkich sił w pracy, z drugiej zaś wskazuje błędy i usterki, które mogą być dzięki temu naprawione. Najgorszą i najzgubniejszą bowiem rzeczą dla rządzącego jest brak dostatecznie jasnego i krytycznego poglądu na własne postępowanie. Jest to najslabsza strona rządów biurokratycznych. Wielkie wstrząśnienia państwowe i społeczne wykazują zwykle po niewczasie wieloletnie błędy tego rodzaju polityki rządowej; ale naprawa bywa wówczas bardzo trudna, albo wręcz niemożliwa.

W okresie rządów absolutnych stronnictwa polityczne nie istniały jawnie. Myśl polityczna musiała się kryć, będąc ścigana i prześladowana. Tworzyły się więc tylko spiski rewolucyjne, dążące do przewrotu. Dopiero, gdy ludy uzyskały wolność i mogły otwarcie dążyć do udziału w rządach, wówczas poczęły się rozwijać stronnictwa polityczne, jednoczące w sobie ludzi o wspólnych dążeniach i jednako- wych poglądach na sprawy publiczne. Odtąd też polityka przestała być wyłącznym przywilejem klas rządzących, lecz przeszła do ogółu, który przez usta reprezentantów wyraża swą wolę i ponosi również odpowiedzialność za skutki rządzenia krajem.

Władza państwowa, usiłująca zagłuszyć samodzielność myśli politycznej w społeczeństwie, wyrządza tem samem olbrzymią szkodę, skazując z jednej strony ogół na bezmyślność polityczną, z drugiej zaś pozbawiając kraj sił twórczych, które jedynie w życiu publicznem mogą się przejawiać w całej pełni. Zazwyczaj zresztą są to całkiem próżne usiłowania. Myśl polityczna zawsze, pomimo wszelkich przeszkód, toruje sobie drogę, jeżeli nie jawną, to podziemną i kruszy wszelkie zapory. Im bardziej jest prześladowana, tem więcej okazuje przeciwdziałania. A gdy tamowanie wolnego jej rozwoju trwa zbyt długo, to wreszcie z całą siłą wybucha w formie jawnej opozycji przeciwko panującemu porządkowi rzeczy.

Przeciwnie, normalnie i stopniowo rozwijające się życie stronnictw politycznych wnosi wiele ład i porządku do stosunków państwowych i społecznych. Życie partyjne przedewszystkiem wprowadza w te sfery pierwiastek organizacyjny. Myśl polityczna, nie ujęta w program partji, nie ma wielkiego znaczenia i wpływu, choćby była bardzo żywotna. Z drugiej strony, rozbieżność poglądów politycznych wśród rozmaitych grup społecznych nie ma wyrazu konkretnego, jeżeli nie zostaje ujęta w określone kształty działalności partyj politycznych, które tworzą zdeklarowane prądy i kierunki życia politycznego.

Organizacja partyjna zastępuje obecnie dawniejsze węzły korporacyjne i stanowe, łączące w jedną grupę ludzi, związanych wspólnością interesów. Jednakowe dążenia wymagają działania łącznego, które jest niemożliwe bez podporządkowania się i karności.

Wskutek tego każda partja polityczna wdraża swych członków do solidarności i podporządkowania się uchwałom, co oczywiście wpływa na ich uspołecznienie. Podnosi to również ogólną kulturę polityczną wśród społeczeństwa, które przestaje żyć na krótką metę w swych dążeniach życia gromadnego, przyuczając się do stałej pracy w ściśle określonym kierunku.

Życie partyjne niewątpliwie wreszcie rozszerza sferę intelektualną. Zebrania, dyskusje, lektura — wszystko to przyczynia się do rozbudzenia ruchu umysłowego i do intensywnej pracy nad sobą ze strony członków zdolniejszych i ambitnych, którzy chcieliby w życiu partyjnem wysunąć się na czoło. Zebrania stronnictw, na których zabierają głos ludzie wybitni, służą za szkołę myślenia politycznego dla tych, którzy nie mają możności oddać się specjalnym studjom w tym kierunku. Tym sposobem wyrabia się zmysł polityczny w społeczeństwie. Obecowanie wyjątkowo utalentowanych ludzi, obdarzonych zwykle darem słowa i wyższą umysłowością, wywiera bardzo dodatni wpływ na przeciętny ogół, który swe myślenie polityczne wyrabia zwykle jedynie na lekturze gazetarskiej. Ścieranie się przytem poglądów i dyskusja zaostrzają interes życia publicznego.

Naturalnie, mogą się tu zdarzyć również zjawiska ujemne, jak obalamucanie mas szerokich drogą wpływu demagogicznego. Są to rzeczy nieuniknione, zwłaszcza w początkach życia partyjnego. W miarę jednak coraz większego wyrobienia ogółu pod względem politycznym wszelkie szalbierstwa i balamuctwa demagogiczne tracą swe znaczenie, gdyż zdrowy zmysł krytyczny społeczeństwa należy je umie ocenić. Każde poważne stronnictwo powstaje i rozwija się na podstawie pewnego programu, który określa cele, oraz wskazuje sposoby realizacji zadań. Programy polityczne stronnictw żywotnych ulegają ewolucji wraz ze zmianą warunków bytu narodowego, stają się wykładnikami nowych dążeń pewnych odłamów społeczeństwa. Wszystko to wyrabia jasność myśli politycznej i stałość przekonań wśród członków społeczeństwa.

Polityka partyjna posiada jednak również strony bardzo ujemne. Pośród walk partyjnych nieraz występuje silne roznamiętnienie. Agitacja, mająca na celu zwycięstwo przy wyborach, rzadko przebiera w środkach. Oszczerstwa, obrzucanie przeciwnika błotem, wylewy nienawiści i kłamstwa są na porządku dziennym. Wszystko to, rozumie się, obniża poczucie moralne ogółu, który przywyka do tego rodzaju faktów, jako do zjawisk całkiem normalnych.

Jedynym środkiem, łagodzącym te wszystkie ujemne strony życia partyjnego, jest umiarkowanie. Zjawia się ono w życiu stronnictw wówczas, gdy władza rządowa umie w porę zaspokajać potrzeby życia społecznego i nie opóźnia reform, podążających za postępem. W razie przeciwnym dojrzałe potrzeby życia wywołują radykalizm wśród partij politycznych i doprowadzają do ostrych starć pomiędzy niemi a rządem, i do nieumiarkowanych środków działania.

Wreszcie do rzędu ujemnych zjawisk w życiu politycznem współczesnych społeczeństw należy to, że partyjność wyrabia jednostronny punkt widzenia na sprawy publiczne. Człowiek, pochłonięty interesami partji, staje się niezdolnym do bezstronnej, obiektywnej oceny faktów życia społecznego. Nawet najbardziej rzutkie, silne i szerokie umysły nie mogą w takich razach uniknąć zwężenia horyzontów. Zapominając, że życie polityczne kraju jest syntezą wszystkich interesów poszczególnych odłamów społeczeństwa, krańcowi zwolennicy partij stają się niezdolni do ogarnięcia całości i przejęcia się dobrem ogólnem, szukając wszędzie jedynie sukcesów dla swego stronnictwa. Zwłaszcza bywa to wówczas, gdy zagadnieniami politycznemi zajmuje się młodzież, zanim dojrzeje umysłowo i nabierze doświadczenia życiowego. Gdy umysł jest jeszcze bezkrytyczny i nie ma dostatecznie jasnego sądu o rzeczach, wówczas łatwo wchłania każdą ideę ogólniejszą i daje się jej porwać. Dzieje się to z wielką szkodą dla wszechstronnego rozwoju umysłowości, która nieraz w ciągu całego życia nie może się otrząsnąć z nabytych w okresie największej wrażliwości punktów widzenia na sprawy publiczne. Wynika stąd również szkoda dla społeczeństwa, które jedynie wówczas umiejętnie poprowadzi swą politykę, gdy do niej będą przystępować ludzie dojrzałi, doświadczeni, z wyrobionym światopoglądem, a nadewszystko, jeżeli będą mieli ustalony charakter, dający rękojmię całkowitej uczciwości w postępowaniu.

Największym przeto błędem wychowania jest wprowadzanie czynnika politycznego do wykształcenia młodzieży. Dom i szkoła winny tworzyć przede wszystkim rozumnych, etycznych i dzielnych ludzi. Od całego składu umysłowego i wrodzonego usposobienia będzie później zależało, po jakiej oni pójdą linii ruchu politycznego w społeczeństwie czy, na przykład, będą bardziej umiarkowani, czy radykalni. Ale na jakimkolwiek posterunku staną, powinni być rozumni, uczciwi i tędzy w pracy.

Natomiast wyrobienie światopoglądu patrijotycznego według programu jakiejś partji zwęzi umysłowe widnokreśli, które zgóry będą już skazane na to, że nie obejmą całokształtu życia społecznego i narodowego.

Polityczne wykształcenie z łatwością przeradza się bowiem w światopogląd czysto partyjny.

Prowadzi to nieraz do wyników sprzecznych z temi zamiarami, jakie sobie stawia patryjotyczne wychowanie.

Każdy skrajny zwolennik jakiejś partji politycznej nie zna żadnego innego celu społecznego poza ideałem własnej grupy. Dążeniem jego jest, aby moc, siła i pogląd partji możliwie się rozpowszecznily i zapanowały. Tymczasem patryjotycznie wychowany obywatel musi czuć i rozumieć, iż pomyślność całego narodu polega na wzajemnem uwzględnieniu wszystkich słuszných interesów społeczeństwa. Dlatego też prawdę mówi Kerschensteiner, twierdząc, że ideał patryjotycznego wychowania jest inny, niż wyrobienie pod względem czysto politycznym.

To ostatnie polega na dokładnem zrozumieniu zadań narodowych i środków, wiodących do ich spełnienia.

Do najszerszego i samodzielnego poglądu pod tym względem mogą dojść, rozumie się, jedynie jednostki wyjątkowe, wyżej obdarte pod względem umysłu i charakteru. One tworzą przywódców różnych odłamów życia w każdym narodzie. Tak zwany ogół ulega wskazaniom i kierownictwu tych, co poświęcają życie swoje politycznemu myśleniu i działaniu. Każdy jednak obywatel kraju, na jakimkolwiek poziomie umysłowym stoi, winien mieć patryjotyczne wychowanie, uzdolniające go do głębszego pojmovania i odczuwania celów narodowych i do dokonywania czynów, zgodnych z temi celami.

Jeżeli przedwczesne rozpolitykowanie młodzieży jest wielkiem złem w życiu każdego społeczeństwa, to z drugiej strony bierność polityczna szerokich warstw ludności pociąga za sobą ich bezwład i podatność wszelkim wpływom najbardziej demagogicznym.

Bezkrzyteczność ogółu stwarza grunt, na którym silne i energiczne jednostki rej wodzą nie zawsze zgodnie z interesami społeczeństwa, częściej w myśl ambicji i dążeń osobistych. Ogół szerszy może brać czynny udział w polityce jedynie wówczas, gdy ma w tym kierunku pewne przygotowanie.

Minęły już czasy, w których wiedza polityczna była potrzebną nielicznym jednostkom, kiedy szeroki ogół był oddany osobistym sprawom i zabiegom, a tylko grono rządzących troszczyło się o sprawy państwowe. Chcąc władać niepodzielnie, zwykle taka grupa rządzących usiłowała nawet odwrócić uwagę ogółu od spraw publicznych. W dobie obecnej jako poważny współczynnik polityki występuje wola ogółu, która musi być oświecona, jeżeli ma być pożyteczna. A przeto nietylko kultura umysłowa i etyczna, lecz również obywatelska winny być udziałem najszerzych warstw narodu.

Do urzeczywistnienia tego celu może w pewnym stopniu przyczynić się wychowanie. Unikając wszelkich hasel i programów partyjnych, podporządkowując się ich wskazaniom i nie wchodząc z nimi

w konflikty, nauczyciel winien rozwijać w uczniach możliwie szeroki pogląd na stosunek jednostki do ogółu, na obowiązki każdego członka społeczeństwa.

Rozsnuwając tym sposobem kanwę pojęć ogólnych przed młodzieżą, wychowanie winno zapoznawać ją w ściśle określonym zakresie z faktami, dotyczącymi życia publicznego. Na wyższych stopniach umysłowego kształcenia poważną rolę pod tym względem mogą odegrać nauki moralne i społeczne. Stawiają one umysł ucznia wobec spraw ludzkich i każą się nad nimi zastanawiać. A ponieważ obejmują fakty ogromnie złożone, więc pobudzają do refleksji. Prócz tego kształcą inteligencję, pobudzając nieustannie umysł do uogólnień, oraz chroniąc go tym sposobem od rozproszenia i gubienia się w szczegółach. Ponieważ nie są to nauki, mające charakter czysto formalny, jak np. logika lub matematyka, a przytem opierają się na materiale, wziętym z rzeczywistości, więc dają możność wyciągać wnioski nie tylko teoretyczne, lecz również przydatne dla życia praktycznego. Wreszcie, ukazując wytyczne linje złożonych zjawisk życia społecznego, pozwalają wiązać w jedną całość fakty poszczególne. W ten sposób nie tylko nie obarczają balastem zbędnym umysłu, lecz jeszcze ułatwiają zachowanie w nim szczegółów.

Ale nie należy poprzestawać na tym materiale umysłowym. Nieraz bowiem wykład takiego przedmiotu, który Niemcy nazywają „Bürgerkunde“, Francuzi zaś „L'Instruction civique“, przeistacza się w czysto formalne przyswajanie pojęć i teoryj, czasem zbyt nawet abstrakcyjnych i trudnych do zrozumienia, zwłaszcza w szkołach niższych. Tak np. nauczyciel poucza o stosunku państwa i społeczeństwa, że pierwsze wspiera się na czynnikach drugiego, że zarówno forma, jak i pierwiastki ekonomiczne w najwyższym stopniu mają wpływ na ukształtowanie się państwowości. Jak uczeń może tego rodzaju złożone pojęcia przełożyć na walory działalności praktycznej? Aby choć w części uniknąć następczących się tu trudności, należy prócz rozwoju odnośnej sfery pojęć, w pewnym zakresie zapoznawać młodzież z rzeczywistymi przejawami życia publicznego. Naturalnie, jest to rzeczą trudną i trzeba postępować bardzo oględnie, aby, dotykając konkretnych spraw życia publicznego, nie wciągać młodzieży w wir sporów, walk i konfliktów polityki czynnej.

Tem mniej trafnym wydaje się pogląd niektórych pedagogów, że zamiast iść okólną drogą poprzez labirynty nauk społecznych, należałoby kształcenie ducha publicznego oprzeć na nauce polityki, która od razu w formie zwięzłej wskaże horyzonty działalności obywatelskiej. Otóż, zdaniem najpoważniejszych badaczy tej sprawy na Zachodzie, wykształcenie polityczne nie jest jeszcze wychowaniem ducha obywatelskiego. Ten ostatni musi wynikać z całokształtu duchowej

kultury człowieka, a nie z tresury czysto umysłowej. O ile wykształcenie czysto polityczne nie jest oparte na wysokich zaletach charakteru, to może się stać nawet bardzo szkodliwym czynnikiem życia narodowego.

§ 2. Prasa.

Wśród społeczeństw kulturalnych niezmiernie ważną i wpływową rolę odgrywa prasa perjodyczna, jako czynnik etyki obywatelskiej i wychowania narodowego.

Czasopisma urabiają głównie pojęcia, sądy i opinie wśród szerokiego ogółu, który poza prasą rzadko kiedy ma możność czytać i studjować zagadnienia życia społecznego, oraz tą drogą wyrabiać sobie poglądy polityczne i moralne. W krajach, gdzie życie publiczne jest silnie rozwinięte, prasa zwykle bywa wyrazicielką rozmaitych kierunków politycznych, żyjących wśród społeczeństwa. Wówczas zyskuje określoną fizjonomję i odgrywa rolę przynależną sobie. W razie przeciwnym, t. j. dopóki służy za wyraz nieuchwytnej opinii publicznej, nie reprezentując określonego kierunku politycznego, stanowi konglomerat czyste przypadkowych sądów, indywidualnych tendencyj i poglądów. Nie będąc wyrazicielką żadnego stronnictwa, prasa nie ma oparcia w poszczególnych odłamach życia społecznego, nie wywiera silniejszego wpływu na ogół i skłonna jest do czysto doktrynerskiego traktowania zagadnień praktycznych.

Dzieje się to ze szkodą, oczywiście, dla należytego oświeclania konkretnych spraw życia publicznego. Dziennikarze bowiem rzadko kiedy mają takie przygotowanie, aby mogli poważnie roztrząsać zagadnienia społeczne ze stanowiska naukowego. Jeżeli więc nie posiadają przytem wyrobienia politycznego, które daje zróżniczkowane i rozwinięte życie partyjne, wówczas szeroki ogół, kształcony przez prasę, przywyka do sądów powierzchownych i mimowoli wpada w płytkość. Opinia zaś publiczna, wyhodowana w ten sposób przez prasę, ujawnia zazwyczaj niesłychany chaos najrozmaitszych zapatrywań, w których frazesy i hasła nieprzetrawione zastępują miejsce głębszych poglądów, będących zawsze wynikiem poważnej i samodzielnej pracy myśli. Tylko szerokim nurtem płynące życie polityczne, skłaniając partje do zastanawiania się nad zagadnieniami bytu narodowego, może stworzyć warunki, w których kształtują się dojrzałe poglądy prasy.

Ma to jednak również strony i ujemne. Zaciekłość partyjna rzadko kiedy usposabia do bezstronnego traktowania interesów i spraw bytu społecznego. Wskutek tego zagadnienia życia publicznego otrzymują zazwyczaj zabarwienie tendencyjne, przyczem prawda bywa

байд ukrywana, bądź świadomie przeistaczana. Wszelkie fakty, mające związek z życiem publicznem, bywają oświetlane jednostronnie, nawet przekręcane i zabarwiano fałszywie. Oszczerstwa są przytem na porządku dziennym. Gdy chodzi o pogwałcenie przeciwnika i odniesienie zwycięstwa, mniej solidne organy prasy nie cofają się przed żadnemi środkami ¹⁾.

Brak bezstronności czyni nieraz prasę niezdolną do oceny faktów życia moralnego. Goniąc za zyskiem, niektóre czasopisma gotowe są zawsze obrzucić błotem każdego, aby tylko zdobyć sobie poklask tłumu i czytelników. Oczywiście, żywioły bardziej stateczne i poważne w społeczeństwie zdają sobie doskonale sprawę z wartości tych opinij i sądów, które wydaje prasa brukowa. Nieraz przeto powstaje lekceważenie jej głosu, tem większe, im bardziej bezceremonjalnie prowadzi walkę. Niewybredny jednak i bezkrytyczny tłum poddaje się łatwo podszeptom prasy brukowej i urabia sobie nieraz o ludziach opinię na jej modłę. „Codziennie bowiem, jak mówi Sismondi ²⁾), powtarzanie jednych i tych samych twierdzeń, dogmatów i oszczerstw pozostawia w umysłach głębsze ślady, aniżeli sąd, oparty na sumiennem zbadaniu sprawy i poważnem wyświehleniu prawdy“.

Z wpływem czasopism na opinię publiczną liczą się rządy, które wyznaczają specjalne, t. zw. „gadzinowe“ fundusze na to, aby drogą udzielanych subsydjów zyskać sobie poparcie prasy. To samo czynią większe przedsiębiorstwa, których pomyślność zależy od usposobienia opinij publicznej. Przekupstwo i reklama są zjawiskiem zwykłym w dzisiejszych stosunkach życia publicznego. Nie dziwnego więc, że prasa tego pokroju wywiera ujemny wpływ na etykę i kulturę obywatelską. Wielki niemiecki mąż stanu, von Stein, wyraził zdanie, że „prasa otwiera wolne pole do przejawienia się chciwości wydawców, wszystkich ich niegodnych tendencyj i powierzchownych poglądów, pozwalając im w wykrzywionej postaci wystawiać najważniejsze zagadnienia kościoła i państwa“ ³⁾.

Uczciwych organów, któreby miały głębsze poczucie odpowiedzialności, dążyły do bezstronnego traktowania zagadnień społecznych i nie wykrzywiały prawdy, jest naogół wszędzie bardzo mało. Czasopisma takie, stroniąc od jaskrawości, zazwyczaj mogą liczyć jedynie na niewielkie koła poważniejszych czytelników. Ogół przeciętny, żądny sensacji i jaskrawości, nie popiera tego rodzaju wydawnictw. Ponieważ popyt rodzi odpowiednią podaż, więc też mnożą się zazwyczaj czasopisma, wywierające raczej destrukcyjny wpływ na świadomość

1) Cziczerin, „Polityka“. Moskwa, 1898 r., str. 532.

2) Etudes sur les constitutions des peuples libres, str. 356.

3) List do Niebuhr'a z r. 1821.

powszechną, niż podnoszący ją na coraz większe wyżyny umysłowe i moralne.

Jedynie powolny proces ewolucji społecznej, rozwój poczucia etycznego i zamiłowanie prawdy wśród szerokiego ogółu może zmniejszyć zakres tego zła. Jeżeli samo społeczeństwo będzie stawiało wyższe wymagania prasie, wówczas również się podniesie jej poziom. Stawiając na pierwszym planie dobro sprawy, czasopisma, być może, zdołają się na ów sąd spokojny, jasny i trzeźwy, którym się odznaczają dotychczas nieliczne i najpoważniejsze organy prasy, będą się również starały o głębokie wniknięcie w każdą sprawę, oraz dążyły do wszechstronnego poznania stanu i potrzeb kraju. Również powściągliwa i rozumna polityka tych stronnictw, od których zależą organy prasy, mogłaby, jeżeli nie wykorzenieć całkowicie, to przynajmniej zmniejszyć ujemne strony działalności dziennikarskiej. Jedynie skonsolidowana i ujęta w karby karności partyjnej opinia może powściągnąć organy prasy od nierzetelnego traktowania faktów i zagadnień bytu społecznego. Powaga moralna jednostek, stojących u steru polityki poszczególnych stronnictw, nieraz może wyrzucić wpływ bardzo głęboki pod tym względem. Ponieważ poziom organu prasy jest wyrazem umysłowego i moralnego poziomu odnośnego stronnictwa, przeto przywódcy życia politycznego, w imię już nawet czysto partyjnych interesów, winni dążyć do stworzenia bardziej czystej i etycznej atmosfery w czasopiśmiennictwie. Wówczas prasa może się stać istotnym czynnikiem wychowania narodowego.

Do rzetelności i obywatelskiego traktowania spraw społecznych winna przede wszystkim poczuwać się prasa polska, która wskutek małego rozwoju poważniejszego czytelnictwa w naszym kraju, wywiera wpływ niezmiernie silny na kształtowanie się pojęć i sądów wśród ogółu.

Jeżeli, goniąc za zyskiem, czasopisma nasze będą podawały głównie sensacje i przejaskrawiały ujemne zjawiska życia społecznego, wówczas nie stworzą prawdziwego obrazu bytu narodowego, lecz jedynie „pesymistyczną karykaturę życia i stosunków“¹⁾.

Zamiast więc zapuszczać jad złości i szczepić nienawiść i tak już w społeczeństwie zwaśnionem, zamiast karmić ogół sprawami błahemi, prasa nasza winna wlewać spokój i zgodę, szerzyć znajomość rzeczywistych stosunków życia społecznego i kierować myśl czytelnika ku wielkim, poważnym zagadnieniom narodu i ludzkości.

Oczywiście, w każdym społeczeństwie znajdują się jednostki, które, stawiając ponad wszystko własny zysk materialny, będą schlebiały w prasie niskim gustom niekulturalnych tłumów, szerzyły cynizm,

1) Milewski, loc. cit., str. 353.

zepsucie i wyuzdanie moralne. Na to jest tylko jedna rada: przeciwdziałanie ze strony samego społeczeństwa. Wszystkie czynniki kultury, wszystkie środki, uświadamiające ogół, a więc szkoła, czytelnice, uniwersytety powszechnie, związki zawodowe, partje polityczne, stowarzyszenia winny podjąć walkę bezwzględną z taką prasą, o której A. H. Fried na londyńskim kongresie powiedział, że jest ona trucicielką cywilizacji.

Jedynie długotrwałe oddziaływania oświatowe, wychowawcze i społeczne mogą zmienić, wydoskonalić smak, oraz poczucie moralne szerokich mas i tym sposobem przyczynić się do zaniku tego rodzaju czasopism.

Naogół czasopisma nasze w okresie niewoli stały na wysokości swej poważnej roli w społeczeństwie. Jeżeli literatura piękna ratowała ducha narodowego od upadku i zwątpienia w najtrudniejszych do przeżycia chwilach, to wielkie zasługi ma u nas pod tym względem również prasa, która, poza nielicznymi wyjątkami, w czasie najstroższego ucisku niewoli służyła narodowi wiernie, jak umiała, budziła w nim uczucia i myśli obywatelskie. Jeżeli były pomiędzy poszczególnymi organami różnice przekonaniowe, to jednak nigdy nie doprowadzały do tych dysonansów i zgrzytów, co w innych krajach, gdzie życie publiczne, wartkim prądem płynące, doprowadzało nieraz czasopisma do niesłychanej zaciekłości stronniczej, walk i wylewów nienawiści. Czy obecnie, w miarę jak się u nas rozwija i potęguje życie polityczne, nie dojdzie do wielkich rozdzwignięć w tonie organów prasy i równorzędnie w opinii publicznej, oraz nastrojach warstw społecznych — to dopiero pokaże przyszłość.

W każdym razie wielkiem zadaniem prasy naszej będzie miarkować powstające tą drogą antagonizmy społeczne.

Rozdarte wewnętrznie społeczeństwo zużywa swe siły na wzajemną walkę stronnictw ze szkodą, naturalnie, rozwoju rozmaitych sfer ducha i życia praktycznego. Od tej bezpłodnej neutralizacji energii twórczej narodu powinny powstrzymywać społeczeństwo wszystkie czynniki wpływowe, między innymi również prasa.

Niewątpliwie rola i zakres jej oddziaływania będą u nas wzrastały równorzędnie z rozwojem konstytucjonalizmu. Szeroki ogół wyczuwa potęgującą się potrzebę znajomości spraw publicznych, zwłaszcza gdy wraz z rozwojem oświaty będzie brał coraz żywszy udział w życiu państwowem i społecznem. Przewodniczką jego dążeń, myśli, zapatrywań na tem polu będzie prasa.

Stąd też odpowiedzialność jej przed narodem i historją jest ogromna za to wszystko, co uczyni, za te ziarna, które rzuci w dusze i umysły, nie nawykłe do tego, aby samodzielnie tworzyć sobie w tych sprawach życia publicznego poglądy i zapatrywania. Tylko wysoko

pojęta rola zawodu dziennikarskiego i poważne wykształcenie fachowe publicystów mogą uchronić prasę od wysoce ujemnej roli w społeczeństwie. A przeto jednym z najważniejszych zadań odradzającej się Polski będzie odpowiednie pokierowanie polityką prasową i umiejętna organizacja czasopiśmiennictwa.

Nie poprzestając na iniejiatywie prywatnej, odpowiednie organy rządowe i społeczne winny poważnie zatroszczyć się o to, aby przygotować krajowi dziennikarzy uczciwych, wykształconych i sumiennych, którzyby podjęli ciężką pracę publicysty z pełnią świadomości swej odpowiedzialnej roli w społeczeństwie.

ROZDZIAŁ XVI.

PODZIAŁ PRACY I ETYKA ZAWODOWA.

§ 1. Ogólne pojęcie podziału pracy.

Jednym z podstawowych czynników, zarówno organicznego, jak i społecznego rozwoju jest, jak wiadomo, podział pracy.

Im dalej posunięty jest podział pracy między częściami organizmu, tem bardziej wydoskonalona jest każda z jego czynności. Na wyższych szczeblach królestwa zwierzęcego spostrzegamy nawet wśród komórek, należących do tego samego rodzaju, wysoką specjalizację, na przykład: znany jest fakt tak zwanej lokalizacji, czyli umiejscowienia odrębnych czynności duchowych w różnych ośrodkach kory mózgowej.

Obok tego różniczkowania i specjalizacji zachodzi jeszcze inny proces. Każdy rodzaj komórek, nabierając szczególnego uzdolnienia do spełniania pewnych funkcyj, ztraca jednocześnie zdolność do wykonywania innych czynności.

Specjalizacja komórek pociąga za sobą wydoskonalenie się ich w pewnym kierunku, ale jednocześnie stwarza zależność każdego narządu, każdej nawet komórki organizmu od pozostałych jego części. Współzależność ta potęguje się wraz z rozwojem organizmów.

Ten podział pracy między składowymi częściami wielokomórkowych istot nasunęły myśl o analogji, zachodzącej między organizmem a społeczeństwem.

Podobnie jak utworzenie każdego państwa, mówi Max Verworn ¹⁾, tak też i zorganizowanie się państwa komórek wymaga kompromisu między pojedynczymi osobnikami, bez którego niemożliwe jest utworzenie jakiegokolwiek współzycia.

Otóż kompromis w państwie komórek polega na tem, że każda z nich oddaje część swej niezależności dla osiągnięcia tych korzyści, które na nią spływają dzięki wspólnemu istnieniu z innymi komórkami.

1) Max Verworn, „Allgemeine Physiologie“, t. II.

Im niżej schodzimy po szczeblach organicznego rozwoju, tem ta zależność jest mniejsza, przeciwnie zaś, im wyższy szczebel królestwa zwierzęcego zajmuje dany organizm, tem ona zaznacza się silniej.

Ogólny czynnik, kierujący tworzeniem się państwa komórek, stanowi zasada, która leży u podstaw każdej formy rozwoju, mianowicie zasada użyteczności.

Im większa jest zależność między komórkami, dzięki specjalizacji ich funkcyj, tem doskonalsze są czynności całego organizmu, tem większy zatem pożytek odnosi każda komórka, współzyskując z innymi.

Na gruncie możliwie doskonałego przystosowania się organizmu do otaczających warunków życia spoczywa pomyślność każdej wchodzącej w skład jego komórki.

Przystosowanie to najdoskonalej urzeczywistnia organizm przez podział pracy między komórkami, z którego każda z nich czerpie swe bezpieczeństwo, zadowolenie potrzeb i dzięki któremu ma możliwość osiągnięcia wprawdzie w jednym kierunku, ale za to wysokiego stopnia rozwoju.

W sferze życia społecznego napotykamy zjawiska całkiem analogiczne.

Człowiek, który pędzi życie samotne, odosobnione od społeczeństwa, przypomina pojedynczą komórkę, zmuszoną do funkcjonowania w różnych kierunkach, aby podtrzymać swoje istnienie. Żyjąc w odosobnieniu od innych, nie może przekroczyć niskiego stopnia rozwoju, gdyż musi poświęcać całą energję i wszystkie swe siły na zaspokojenie elementarnych potrzeb życia. Egzystencja dzikich, nieuspołeczniczonych ludzi zawsze jest słabo zabezpieczona. Do pracy skłania ich jedynie głód i cierpienie fizyczne.

Dopiero gdy najprostsze współdziałanie pozwoli ocenić im wszystkie korzyści połączonych usiłowań dla dopięcia wspólnych celów, wówczas dopiero osiągają taki stopień rozwoju, który daje im możliwość organizowania życia na podstawie kooperacji i systematycznej pracy.

Z początku to współdziałanie powstaje w obrębie rodziny, której członkowie razem spełniają roboty, podzielone między nimi, stosownie do płci i wieku.

Następnie, gdy rodzina rozrasta się w większe jednostki społeczne (ród, plemię i t. d.), kooperacja rozszerza się i zakreśla coraz większe kręgi. Należy zaznaczyć, iż współdziałanie nie osiąga wysokiej skali rozwoju w okresie życia koczowniczego, gdy człowiek zmienia ciągle miejsce pobytu, a łącznie z tą zmianą warunki istnienia i swój stosunek do otaczającej natury. Najwyżej rozwija się ona dopiero wtedy, gdy zaczął pędzić życie osiadłe.

I wówczas jednak na początku współdziałanie ma czasowy, przejściowy charakter, urzeczywistniane bywa perjodycznie dla spełnienia określonych przedsięwzięć (np. w celu wzniesienia wspólnymi siłami jakiejś budowli lub odbycia pochodu wojennego).

Takie współdziałanie, podług terminologii Schmollera, nosi nazwę „połowicznego podziału pracy“.

W tym okresie człowiek jeszcze większą część potrzeb zaspokaja własnymi siłami; wskutek tego musi orać ziemię, sporządzać sobie odzież i gotować strawę; tylko czasowo zaś łączy się z innymi dla dopięcia jakiegoś wspólnego celu.

Dopóki życie ludzkie w tej formie upływa, podział pracy w całym tego słowa znaczeniu jeszcze nie istnieje. Dopiero w ciągu długiego historycznego rozwoju w społeczeństwach, jak w wyższych organizmach, pojedyncze części się różniczkują i specjalizują, wyłaniają się odrębne grupy zawodowe, które za swe usługi otrzymują całą resztę niezbędnych do życia środków.

I oto rolnictwo wyodrębnia się od rzemiosł, handlu, zaczyna się różniczkowanie wsi i miast. Zwłaszcza w tych ostatnich dzięki większemu skupieniu sił roboczych, oraz możliwości faktycznej wymiany usług, podział pracy dochodzi z czasem do niezmiernie wysokiego rozwoju, ze wzrostem zaś przemysłu, rzemiosł i handlu potęguje się coraz bardziej.

Złożone stosunki między mieszkańcami wielkich miast, ich potrzeby kulturalne, higieniczne, prawne i t. p. powołują do życia szeroki zakres tak zwanych zawodów wolnych.

Podnoszenie się poziomu oświaty zwiększa zapotrzebowanie wytwórczości czysto duchowej i sprzyja istnieniu pracowników w dziedzinie nauki i sztuki.

Ogarnia ono coraz szersze kręgi cywilizowanego świata, tysiącami węzły łączy wszystkich kulturalnych ludzi, a imponujący wynik jego stanowią: fabryki, rękodzielnie, przedsiębiorstwa handlowe i przemysłowe.

Podział pracy spaja ludzi, oddalonych od siebie nie tylko pod względem miejsca, ale i czasu, gdyż łączy pokolenia różnych epok.

Każde wielkie dzieło, czy to z dziedziny techniki, czy wiedzy, czy nawet sztuki wspiera się na olbrzymiej pracy i wysiłkach poprzednich wynalazców, badaczy, twórców, a zarazem służy jako podłoże dla pracy przyszłych pokoleń. W wewnętrznym rozwoju każdej grupy zawodowej spostrzegamy również dążenie do coraz większego podziału pracy.

Ten ostatni zakresła coraz szersze kręgi nie tylko w całym społeczeństwie, ale i w każdym zawodzie, w każdym nawet przedsiębiorstwie. Dzięki wzajemnej wymianie dóbr i usług każdy ma możliwość

skupić wszystkie swe siły na jednej robocie, a przez to w niej się wydoskonalić. Specjalizacja ta wcale nie pociąga za sobą całkowitego poświęcenia własnych korzyści interesom współżyjących z nim jednostek.

Przeciwnie, potrzeby indywidualne otrzymują przez to większe zadosyćuczynienie, a nawet mogą się mnożyć i potęgować.

Bo jeżeli każdy z nas poświęca się wyłącznie specjalnej działalności, to wytwarza pewną ilość dóbr, z których tylko część idzie na zadowolenie jego własnych potrzeb, pozostaje natomiast pewien ich nadmiar, który zamienia na zwyczajną wytwórczość innych członków społeczeństwa i tą drogą właśnie otrzymuje zadosyćuczynienie wszystkim swym potrzebom. Równocześnie z tą specjalizacją w łonie społeczeństwa zachodzi proces, który niezmiernie przypomina nam specjalizację komórki w organizmie.

Mianowicie, wyłączenie oddawanie się pewnej pracy pociąga za sobą utratę zdolności do innych zajęć, wychodzących poza sferę specjalności każdego pracownika, z wyjątkiem naturalnie najniższych stopni pracy czysto fizycznej. Każdy bowiem rozwija swe zdolności tylko w jednym kierunku, a przez to odrębne dziedziny pracy zawodowej osiągają możliwość wysokiego rozwoju i ciągłego doskonalenia. Nie mówiąc już o pracy umysłowej, ale nawet fizyczna w niektórych zawodach wymaga bardzo długiego przygotowania i kto nie poświęcił całych lat na to, ten nigdy nie stanie na poziomie współczesnej wiedzy fachowej.

O ile na niższych szczeblach rozwoju kulturalnego każda najmniejsza grupa społeczna, np. rodzina sama, jak wiadomo, własną pracą wyrabia wszystkie niezbędne przedmioty spożycia, to w czasach dzisiejszej cywilizacji nawet przedmioty zbytku dostarcza nam skomplikowany aparat przemysłu, hurtownego i detalicznego handlu.

Podział pracy stwarza zatem współzależność między członkami społeczeństwa i obok różniczkowania widzimy proces całkowania w życiu gromadnym. Niektórzy uczeni, zwłaszcza Spencer, Schäffle, Lilienfeld, budowali na tej podstawie analogje między społeczeństwem a organizmem, gdzie również wszystkie funkcje rozdzielone są między składającymi całość komórkami, które pozostają we wzajemnej, najściślejszej współzależności od siebie.

Zarówno w organizmie, jak i społeczeństwie ta wzajemna zależność składających całość jednostek, połączona z wymianą usług, wcale nie jest dla nich czemś ujemnym. Przeciwnie, tak jak i komórkom organizmicznym daje ona im wspólną ochronę, widoki dłuższego życia, oraz pomyślniejszego wytrwania w walce o byt z otaczającą przyrodą, daje możliwość doskonalenia całości, a łącznie z nią i każdego osobnika z osobna.

Mówiąc o podziale pracy, jako podstawowym czynnikiem życia społecznego, niepodobna pominąć kwestji jego wpływu na indywidualne warunki życia członków społeczeństwa.

Wpływ ten ma strony dodatnie i ujemne.

Przedewszystkiem podział pracy daje możność pojedynczym osobnikom ześrodkować wszystkie swoje siły w sferze takiej działalności, która najlepiej odpowiada ich osobistym skłonnościom. Dzięki temu, praca może być najlepiej zharmonizowana z indywidualnymi właściwościami pracownika, co, naturalnie, sprzyja jej powodzeniu i doskonaleniu.

Jednocześnie przez to unika się, jak mówi Gide, „marnowania pracy najsilniejszych lub najzdolniejszych na czyny zbyt łatwe dla nich i odwrotnie straty pracy najslabszych lub najgłupszych na zadaniu, przechodzącym ich siły“¹⁾.

Możność specjalizowania się w pewnej robocie skraca niezmiernie okres przygotowawczej nauki do pracy zawodowej, albowiem jest on tem dłuższy, im bardziej są złożone czynności.

Zarazem ułatwia to zdobycie bytu materialnego.

Wszystkie te jednak dodatnie pod względem indywidualnym wyniki dotyczą raczej tak zwanych wyższych kategorii zajęć, przeważnie w sferze zawodów wolnych.

Nadzwyczajny rozwój industrializmu, czyli produkcji zapomocą maszyn, niezmiernie ułatwił pracę robotniczą, która doprowadzona została do czynności prawie automatycznych.

Jednostajność roboty zgubnie oddziałuje nieraz na zdrowie fizyczne, sprzyja rozwojowi tak zwanych chorób zawodowych, oraz prowadzi do przytępienia sił umysłowych.

Jeżeli nawet w wyższych kategoriach pracy, naprzykład na polu naukowym, krańcowa specjalizacja doprowadza do ciasnoty poglądów i pozbawia zdolności wyciągania szerokich wniosków syntetycznych z całokształtu badanych zjawisk, to cóż dopiero powiedzieć o skutkach specjalizacji robotnika, którego myśl wcale nie pracuje, gdyż został on sam zamieniony na organ maszyny, poruszający się odpowiednio do jej ruchów?

Pomimo tych wszystkich ujemnych skutków, podział pracy musi się potęgować, gdyż wyniki jego rozwoju tkwią nietylko w organicznej przyrodzie, ale i w prawach ewolucji społecznej. Stawiać jakiegokolwiek przeszkody i tamy w tym kierunku jest rzeczą niemożliwą, choćby dlatego, że w bardzo nieznacznym stopniu zależy on od celowej i zgóry uplanowanej akcji człowieka.

1) Karol Gide, „Zasady ekonomji społecznej“. Kraków, 1900 r., str. 215.

Co się tyczy środków, któreby mogły usuwać i stopniowo wyko-
zeniać ujemne skutki podziału pracy, to w najogólniejszych słowach
można je sprowadzić do tego wszystkiego, co podnosi dobrobyt, zdro-
wie, poziom umysłowy i moralny mas szerokich, do tego wszystkiego,
co doskonalą jego organizację duchową i fizyczną. Dlatego też te cele
na pierwszym planie winna stawiać sobie nie tylko polityka ekono-
miczna, ale i polityka higieny publicznej, wychowania i oświaty.

Do rzędu czynników, które mogą zwalczać wspomniane zło,
należy jeden, na który nawet teoria małą dotychczas zwraca uwagę,
mianowicie: rozwój moralny ludzkości, a zwłaszcza postęp w dziedzinie
etyki zawodowej.

Jak każdy pierwiastek etyczny, wprowadza ona w sferę działal-
ności zawodowej czynnik altruistyczny, który dyktuje szerokie uwzględ-
nienie interesów bliźniego.

Ideał ten, zapadając głęboko w dusze, tępi ostre kontury walki
o byt, która się naogół toczy, a jednocześnie broni od krzywdy i wy-
zysku wszystkich słabych. Gdy tego rodzaju względy będą się potę-
gowały z postępem ludzkości, to rozwój społeczny musi doprowadzić
do usunięcia jednej z największych bolączek naszych czasów, pole-
gającej na tem, że ci, którym przy podziale pracy przypadają najwięk-
sze trudy, otrzymują nieraz przy podziale dóbr, jako wyniku tej pracy,
częstkę najmniejszą. Gdy to złowrogie zjawisko zniknie, wszystkie
inne ujemne skutki podziału pracy zostaną łatwo usunięte.

Wówczas będzie rozwiązana również jedna z najbardziej palą-
cych kwestyj społecznych, od której zależy byt naszej cywilizacji,
przed szerokim ogółem otworzy się możliwość użytkowania ze wszyst-
kich dóbr, które są obecnie udziałem tylko wybranych.

§ 2. Etyka zawodowa.

Ponieważ zarówno w życiu indywidualnym, jak i społecznym
praca fachowa odgrywa rolę bardzo doniosłą, więc też zagadnienie
etyki zawodowej winno być szeroko uwzględnione w każdym systemie
wychowania narodowego. Należyte uwzględnianie w praktyce peda-
gogicznej zasad, oraz ideałów, które powinny przyświecać jednostkom
i całym grupom społecznym w ich pracy zawodowej, znacznie może
się przyczynić do należytego uregulowania wzajemnych stosunków
pomiędzy ludźmi na gruncie współdziałania, do usunięcia wielu obja-
wów zła w życiu społecznym, wynikającego z nierównomiernej wy-
miany usług. W tym celu należy przede wszystkim stworzyć naj-
ogólniejszy pogląd na zadania pracy zawodowej ze stanowiska jej
pożytku społecznego, następnie zaś rozstrzygać pytanie, jaki ideał
winno obrócić sobie wychowanie za podstawę dla swego w tym kierunku
oddziaływania.

Etyka zawodowa jest jednym z objawów tego pierwiastka w życiu społecznym, który w najszerszym zakresie określa stosunek każdego pojedynczego osobnika do reszty członków społeczeństwa i który jest wynikiem ich współdziałania. Nakazy jej rozciągają się jedynie na te stosunki, te wzajemne prawa i obowiązki członków społeczeństwa, które zachodzą między nimi dzięki podziałowi pracy.

Podział ten, jak wiadomo, spowodował wyodrębnienie się pewnych grup społecznych w poszczególne zawody, które w miarę rozwoju życia społecznego podlegają coraz większemu zróżniczkowaniu.

Jednym z czynników, kalkulujących pod względem społecznym wszystkie, nawet najbardziej zróżniczkowane zawody, jest właśnie ich etyka, ona bowiem wprowadza w sferę pracy zawodowej pierwiastek altruistyczny, który, będąc najwyższym wytworem życia społecznego, przyczynia się do integracji poszczególnych grup społecznych tak samo, jak i pojedynczych osobników w całość, zwaną społeczeństwem.

Czynnik ten służy jednocześnie za miarę etycznego poziomu zarówno jednostek, jak i odrębnych sfer działalności ludzkiej.

W rzeczywistości zachodzą wielkie różnice pod tym względem zarówno między jednostkami, jak i między odrębnymi zawodami. Jedne z nich, jak np. lekarski, są wysoce przejęte duchem humanitarnego altruizmu, inne zaś, jak np. kupiecki, noszą wybitną cechę służenia sobie. Wyższość lub niższość na tym punkcie odrębnych dziedzin pracy znalazła ocenę nawet w tak chwiejnym sprawdzianie, jakim jest opinia publiczna. Uwydatnia to Ruskin, mówiąc o przyczynach różnego poważania, jakiego doznają w społeczeństwie odrębne zawody. Przyczyny te dowodzą, mówi wspomniany autor, że poczucie moralne ogółu ceni najwyższemu gotowość jednostek do ofiar dla dobra powszechnego i wogóle pracę około tego dobra, najniższemu zaś stawia dążności egoistyczne, mające na oku pożytek osobniczy. Poważanie dla duchownego, prawnika lub lekarza wypływa stąd, iż poświęcają nieraz sprawy osobiste dla dobra powszechnego. Tracimy zaś szacunek dla nich już wtedy, gdy interes osobisty stawiają ponad swoje obowiązki zawodowe. Mniejsze zaś poważanie, jakie świat oddaje kupcom, aniżeli ludziom t. zw. zawodów wyzwolonych, wypływa z powszechnego przypuszczenia, iż działalność ich jest zawsze egoistyczna. Interes osobniczy, własny zysk przy możliwym ograniczeniu zysku innych, np. kupujących, jest ich głównym celem. Działalność taka może być wprawdzie wśród danych warunków konieczna, ale ogół, płacąc im mniejszym poważaniem, wyraża przez to naganę dla ich egoizmu¹⁾.

¹⁾ Okolski: „John Ruskin, jako ekonomista“. Biblioteka Warszawska, 1894 r., t. I, str. 353.

Naturalnie, postęp życia społecznego musi być połączony z przenikaniem tego czynnika etycznego w coraz to szersze sfery pracy zawodowej, oraz z potęgowaniem się jego tam, gdzie już odgrywa pewną rolę. Tylko bowiem praca, oparta na pierwiastku altruizmu humanitarnego, może sprzyjać tak zwanemu szczęściu powszechnemu, czyli pomysłności jak największej liczby jednostek, składających społeczeństwo.

Nie wynika stąd bynajmniej, aby drugi czynnik życia społecznego, mianowicie egoistyczny, w sferze pracy zawodowej miał być wyparty przez pierwszy, t. j. altruistyczny. Przeciwnie, czynnik ten, naturalny i potężny w każdej jednostce, musi odgrywać nawet przy najwyższym stanie kultury etycznej rolę doniosłą.

W sferze pracy zawodowej stwarza on prawo do wynagrodzenia, które zawsze będzie sankcjonowała etyka, posunięta nawet do najwyższego idealizmu. Ze stanowiska owej etyki narzuca się jedynie pytanie: jak pogodzić ten pierwiastek egoistyczny z poprzednim, t. j. altruistycznym? Odpowiedź na nie — znana i prosta; mianowicie, że praca w każdym zawodzie winna być celem, wynagrodzenie zaś i wszelkie korzyści osobiste — skutkiem.

Naturalnie, zasada ta jest ideałem, który w życiu może znaleźć urzeczywistnienie względne. Mimo to jednak stanowi ona miarę moralnego poziomu każdego pracownika w każdym zawodzie. Jeżeli w duszy jego na każdym kroku działalności fachowej będą przeważały względy egoistyczne, to pracując jedynie dla pieniędzy, pod względem moralnym osiągnie poziom tem niższy, im bardziej humanitarne cele nasuwa mu samo powołanie, i odwrotnie.

W tych zawodach, gdzie czynnik altruistyczny stanął na najwyższym poziomie, prawda ta rzuca się natychmiast w oczy. Weźmy np. zawód lekarski. Wiemy, jak powszechne potępienie nietylko w łonie kolegów, lecz i wśród ogółu szerszego spotyka lekarza, który leczy jedynie dla zapłaty, traktując swą wiedzę i pracę jedynie jako źródło zarobkowania. W zawodzie obrończym, który pod względem kultury etycznej nie osiągnął jeszcze tych wyżyn, co poprzedni, zasada powyższa nie jest w pojęciu najszerszego ogółu oczywistą. W zawodzie zaś kupieckim, w którym jak wiadomo, czynnik moralny zajmuje dotychczas poziom bardzo niski, hasła etyki zawodowej, głoszące, iż „zadaniem kupca nie jest osiąganie największego zysku osobistego z przedsiębiorstwa, lecz, jak mówi Ruskin, przeciwnie — rozdzielanie przedmiotów możliwie najlepszych po cenach możliwie najniższych“¹⁾ — hasła te bywają wygłaszane teoretycznie, lecz nie znajdują faktycznego poparcia w praktyce handlowej. Jednym słowem, z przytoczonych przy-

1) Okolski, loc. cit.

kładów łatwo wywnioskować, jak różny poziom zajmuje ów pierwiastek altruistyczny w poszczególnych gałęziach pracy ludzkiej.

Gdybyśmy się zastanowili nad innymi zawodami, znaleźlibyśmy to samo.

Niwelacja tych różnic w kierunku przewagi czynnika altruistycznego nad egoistycznym połączona jest z doskonaleniem się życia społecznego, czyli ze wzmaganiem się dobra poszczególnych grup społecznych i jednostek. Można tu przytoczyć analogję między organizmem a społeczeństwem. Każdy zawód odpowiada w takim razie pojedynczemu narządowi w organizmie fizycznym. Skoro wszystkie narządy działają w ten sposób, iż na pierwszym planie mają dobro całości na względzie, wtedy ona kwitnie i każdy z organów, każda nawet jego komórka czerpie zdrowie i swą pomysłowość z dobra całości. Przeciwnie zaś, następują i tu, i tam objawy niepomyślne z chwilą, gdy bądź to narząd pojedynczy w organizmie, bądź zawód w społeczeństwie zaczną działać wyłącznie dla siebie.

Dlatego też, jeżeli higiena w sferze życia organicznego potępia wszelkie jednostronne i nadmierne zadowalanie jednego ze zmysłów, względnie jednego z narządów organizmu, to etyka w dziedzinie pracy zawodowej winna potępiać wszelkie dążenia czysto egoistyczne, stawiając natomiast nakazy w duchu rozumnego altruizmu.

Niewiele jeszcze zawodów doszło do tego stopnia kultury etycznej, aby podobna zasada była wyznawana wśród ogółu ich przedstawicieli, a choćby tylko znajdowała u nich jakie takie poparcie. Tem mniej, naturalnie, bywa urzeczywistniana w życiu. A jednak, kto wie, czy z czasem nie stanie się ona nową dźwignią poprawy stosunków społecznych. Znajdując swe źródło psychologiczne w świadomości pracowników każdego zawodu co do celu społecznego ich pracy, etyka zawodowa będzie mogła jednocześnie przyczynić się do niwelacji różnic w stanowisku społecznym poszczególnych zawodów.

Podnosić tę świadomość, rzucać światło na znaczenie każdej sfery pracy ludzkiej w całokształcie życia społecznego winno być jednym z poważnych zadań wychowania.

Wpajanie ideałów etyki zawodowej jest sprawą niezmiernie trudną i złożoną. Niekiedy młodzież pozornie przejmując się wysokimi hasłami, lecz na dnie duszy zajmuje stanowisko względem nich całkiem sceptyczne, zwłaszcza w zetknięciu z życiem człowiek poważnie nie umie stosować tych ideałów do realnych warunków istnienia.

Aby nie czynić ich czemś całkiem oderwanym od pozytywnych zadań życiowych, należałoby rozwijać nie tylko ogólne zasady, lecz również wszelkie sprawy, dotyczące etyki zawodowej, traktować łącznie z konkretnymi zagadnieniami życia praktycznego. Przedewszystkiem więc trzeba w młodzież wpoić głęboko to przekonanie, iż etyka

zawodowa normuje najważniejszą sferę naszej działalności, gdyż dotyczy największego zakresu naszych wysiłków życiowych. Na tem tle układa się głównie nasz stosunek do człowieka i społeczeństwa.

Jeżeli wielu ludzi nie doznaje w swej pracy powodzenia, to nie tylko dlatego jedynie, że za słabo są przygotowani do obranego zawodu, lecz również wskutek tego, że nie przystosowali swego charakteru do rodzaju zatrudnienia, nie unormowali swej pracy pod względem etycznym. Nie panując nad sobą, nie mogą w pracy swej stworzyć ładu i porządku, które wylaniają się tylko z należytej kultury charakteru. Nie zdając sobie, na przykład, sprawy, jak olbrzymie znaczenie dla powodzenia w pracy ma spokojna rozważa, bezwzględna punktualność, wierność przekonaniom, oraz nieskazitelna uczciwość, człowiek nieraz doznaje bolesnych zawodów, a czasem stacza się na dno rozpaczy, jeżeli sprzeniewierzy się jednej z tych haseł i zasad.

Do głębszego zrozumienia i przejęcia się temi hasłami winna dążyć zwłaszcza myśl pedagogiczna polska, praca zawodowa bowiem w naszym kraju stoi znacznie niżej, niż wśród wielu innych narodów kulturalnych. Musi to, naturalnie, pociągać za sobą wielkie straty zarówno w dziedzinie moralnej, jak i ekonomicznej naszego istnienia. Należyte wykształcenie zawodowe pracowników Polski niepodległej wiąże się przeto nietylko ze sprawą rozwoju charakteru narodowego, lecz również z najbardziej żywotnymi interesami materialnego bytu społeczeństwa.

ZAKOŃCZENIE.

Zamykając książkę niniejszą, chcielibyśmy jeszcze rzucić myśl, która niewątpliwie przenika obecnie wszystkie poważniejsze i głębsze umysły naszego społeczeństwa, a mianowicie, że odzyskanie bytu niepodległego, dzięki szczęśliwemu układowi warunków zewnętrznych, nie jest jeszcze odbudową wewnętrzną całokształtu życia narodowego. Polskę trzeba wskrzeszać we wszystkich szczegółach naszego istnienia, przede wszystkim zaś w najgłębszych pokładach ducha narodowego. Praca to ciężka i mozolna, jesteśmy bowiem robotnikami, którym się poprzednia budowa nie udała i runęła. Z gruzów i nowych cegieł ma powstać gmach lepszy, doskonalszy. Aby go wznieść trwale i na wieczne czasy, materiał dusz ludzkich musi być przede wszystkim do pracy wysoce uzdolniony i należyście przygotowany.

Tymczasem na drodze do spełnienia tego zadania piętrzą się trudności niezwykle. Niewola bowiem zaszczerpiła w naszym organizmie narodowym takie choroby, które trzeba będzie leczyć systematycznie i powoli.

Z chwilą utraty niepodległości poczęliśmy się oddalać od typu społeczeństwa wolnego, które normalnie może się rozwijać jedynie w życiu narodowym pełnem, bujnym, nieskrępowanem.

Powstałe w nas braki będziemy musieli uzupełnić wielkim wysiłkiem pracy twórczej. Aby zaś do niej społeczeństwo jak najbardziej uzdolnić, trzeba będzie budzić i rozwijać wszelkie siły żywotne w narodzie, żadnej przytem nie zmarnować, lecz skierować na drogę właściwą i zużytkować w sposób najbardziej produkcyjny.

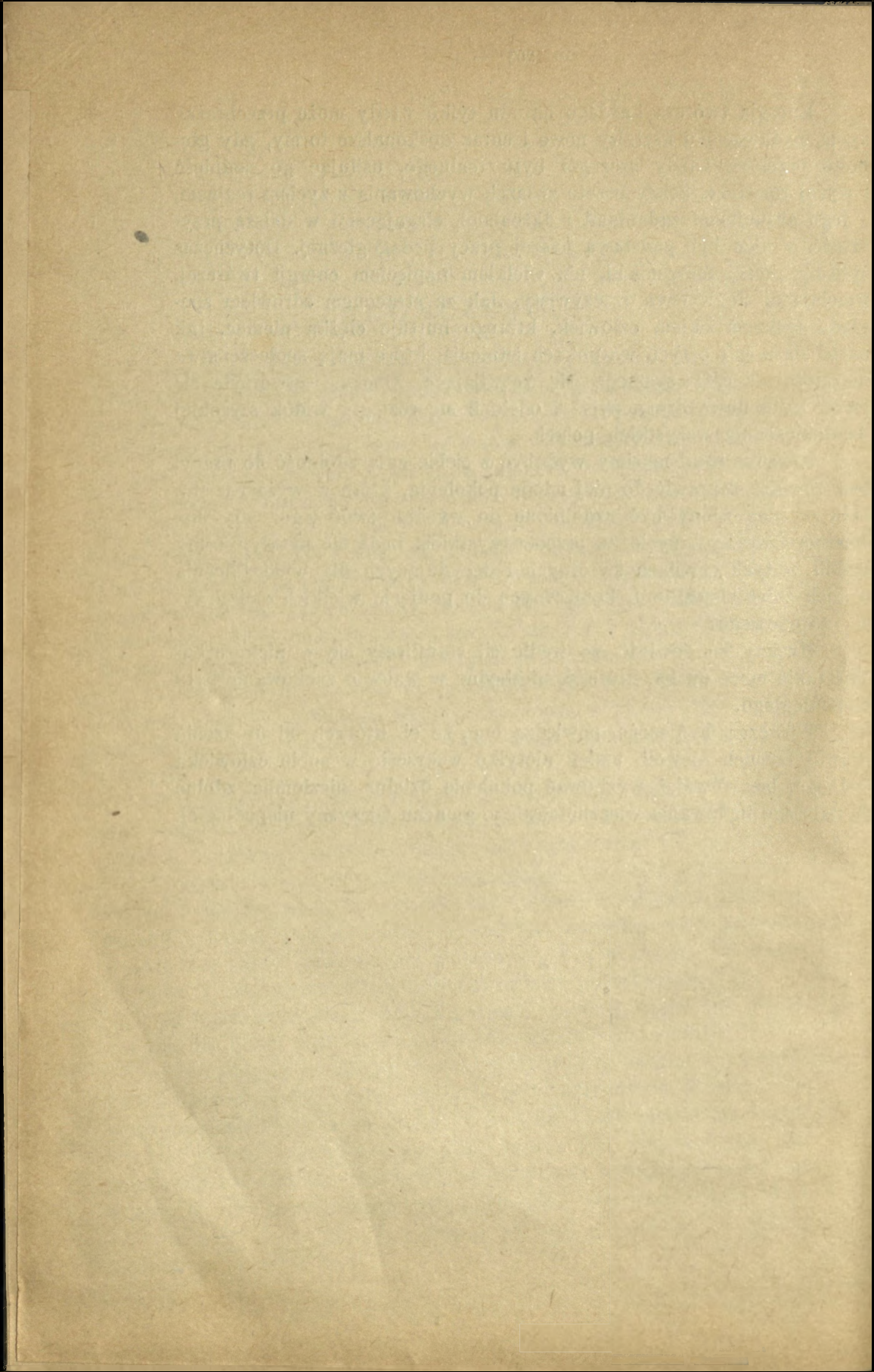
Aby jak największa suma tej energii czynnej mogła być wydłowana dla dobra narodu, trzeba będzie ogłędnie nią szafować i bronić od wszelkiej neutralizacji wewnętrznej. Każdy błąd w tej gospodarce duchowej byłby wielką stratą w życiu narodowym. Z siłami bowiem moralnemi zdarza się to samo, co i ze stroną materialną życia. Im mniejsze są zasoby, tem ogłędniej muszą być wydatkowane. Bogacz może się obyć bez liczenia każdego grosza, choćby to nawet pociągało za sobą pewne straty, natomiast biedak wówczas jedynie zdoła zaspokoić swe potrzeby, gdy każdy grosz obliczy i będzie żył według budżetu ściśle ułożonego.

Energja twórcza każdego narodu tylko wtedy może przeobrażać życie, nadawać mu kształty nowe i coraz doskonalsze formy, gdy głęboko przenika każdy szczegół bytu realnego, usiłując go podnieść i wyżej rozwinąć. Ścisły przeto związek wychowania z życiem realnem, z jego aktualnemi zadaniami i dążeniami, sięgającemi w dalszą przeszłość, winien być podstawą naszej pracy pedagogicznej. Dotychczas żyliśmy raczej marzeniami, niż wielkiem napięciem energii twórczej, wcielającej się w czyn rzeczywisty. Jak za straconem zdrowiem spogląda tęsknem okiem człowiek, którego nurtuje ciężka niemoc, tak naród nasz śnił o tych warunkach istnienia, które mają społeczeństwa niezależne, z całą swobodą się rozwijające. Obecnie otworzyła się przed nami nowa droga życia i odsonił się rozległy widok szerokiej działalności na wszystkich polach.

Nietylko sami musimy wydobyć z siebie całą zdolność do pracy, lecz również zaprawić do niej młode pokolenia, które w wyższym stopniu od nas winny być uzdolnione do wysiłku twórczego. Gdy one dorosną i wejdą w życie, to przede wszystkim będą się pytały, cośmy zrobili w tych chwilach zwrotnych i decydujących dla wykształcenia w nich zalet charakteru, koniecznych do podjęcia wielkich zadań życia narodowego?

Musimy im dowieść, że wedle sił staraliśmy się w nich rozbudzić takie moce ducha, które są niezbędne w walce o zachowanie bytu niepodległego.

Wówczas, być może, powiedzą one, że ci, których od urodzenia skuwał łańcuch niewoli, umieli nietylko wskresić w sobie człowieka wolnego, lecz również wychować pokolenie dzielne, niezłomne, zdolne do dalszego budowania wiecznotrwałego gmachu Ojczyzny niepodległej.



SPIS AUTORÓW I DZIEŁ, PRZYTOCZONYCH W KSIĄŻCE NINIEJSZEJ.

- 1) Achelis T.: „Socjologja“. Tłum. D-ra Krauza. Warszawa, 1906.
- 2) Balicki Zygmunt: „Egoizm narodowy wobec etyki“. Warszawa, 1914.
- 3) Balicki Zygmunt: „Zasady wychowania narodowego“. Warszawa, 1909.
- 4) Bergemann Paul: „Soziale Pädagogik“. Gera, 1900.
- 5) Le Bon: „Psychologja rozwoju narodów“. Biblioteka Dzieł Wyborowych.
- 6) Brückner Aleksander: „Cywilizacja i język“. Warszawa, 1901.
- 7) Dr. Bude Gerhard: „Sozialpädagogik und Individualpädagogik in typischen Vertretern“. Langensalza, 1913.
- 8) Dr. Buzek Józef: „ Studja z zakresu administracji wychowania publicznego“. I. Szkolnictwo ludowe. Lwów, 1904.
- 9) Carlyle Thomas: „The past and the present“. London, 1843.
- 10) Chmielowski Piotr: „Zarys najnowszej literatury polskiej“. Kraków, 1898.
- 11) Chmielowski Piotr: „Co wychowanie z dziecka zrobić może i powinno“. Warszawa, 1874.
- 12) Ks. Dr. Ciemniowski Jan: „Poznanie i kształcenie charakteru“. Lwów, 1903.
- 13) Cziezerin B.: „Kurs gosudarstwiennoj nauki“. Moskwa, 1898.
- 14) Dawid J. W.: „Inteligencja, wola i zdolność do pracy“. Warszawa, 1909—1910.
- 15) Darwin Charles: „The descend of man“. London, 1871.
- 16) Dewey John: „Schule und öffentliches Leben“. Przekład z angielskiego. Berlin, 1905.
- 17) Dmowski Roman: „Myśli nowoczesnego Polaka“. Wyd. III. Lwów, 1904.
- 18) Dubois Reymond Emil: „Ueber die Grenzen des Naturerkennens“ i „Die sieben Welträtsel“. Leipzig, 1885.
- 19) Dugas L.: „La timidité, Etude psychologique et morale“. Paris. Alean. VI édition.
- 20) Dr. Foerster Fr. W.: „Staatsbürgerliche Erziehung. Prinzipienfragen politischer Ethik und politischer Pädagogik“. II Auflage. Leipzig und Berlin, 1914.
- 21) Dr. Foerster Fr. W.: „Szkoła i charakter“. Przekład M. Łopuszańskiej. Warszawa, 1909.
- 22) Dr. Foerster Fr. W.: „Wychowanie człowieka“. Tłum. Osterloffa.
- 23) Dr. Foerster Fr. W.: „Drogowskaz życia“. Przekład z niemieckiego. Warszawa, 1910.
- 24) Fouillée Alfred: „La réforme de l'enseignement par la philosophie“. 1901.
- 25) Fouillée Alfred: „L'enseignement au point de vue national“. II édition. Paris, 1909.
- 26) Fouillée Alfred: „Moralność, sztuka i religja“ podług M. Guyau. Przekład I. K. Potockiego. Warszawa, 1900.

- 27) Fickert Artur: „Die Staatsbürgerliche Erziehung“. Berlin, 1912.
- 28) Gide Karol: „Zasady ekonomji społecznej“. Kraków, 1900. Przekład prof. Czerkawskiego.
- 29) Dr. Giżycki Georg: „Grundzüge der Moral“. Leipzig.
- 30) Guyau: „Esquisse d'une morale sans obligation ni sanction“. Paris, 1903.
- 31) Dr. Haeckel Ernst: „Natürliche Schöpfungsgeschichte“. Berlin, 1874. V Auflage.
- 32) Dr. Hartenberg Paul: „Les timides et la timidité“. Paris. Alcan, 1910.
- 33) Heinrich Władysław: „Psychologja uczuć“. Kraków, 1907.
- 34) Herbart Jan Fryderyk: „Pedagogika ogólna, wywiedziona w celu wychowania“. Przekł. z niem. T. Stery. 1912.
- 35) Hierta Retzius Anna: „Pracownie dla dzieci“. Przekład z szwedzkiego Dunin-Sulgustowskiej. Warszawa, 1906.
- 36) Hofmanowa Klementyna: „Pamiętka po dobrej matce“.
- 37) Huxley Tomasz: „Ewolucja i etyka“. Warszawa, 1904. Przekład z angielskiego.
- 38) James Wiljam: „Talks to Teachers on Psychology“.
- 39) Kant Immanuel: „Kritik der praktischen Vernunft“.
- 40) Karpowicz Stanisław: „Cel i zadania wychowawcze“. Warszawa, 1897.
- 41) Dr. Keppler: „Więcej radości“.
- 42) Dr. Kerschensteiner Georg: „Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend“. IV verbesserte Auflage. Erfurt, 1909.
- 43) Dr. Kulczyński Leon: „Ogólne zasady pedagogiki“. Kraków, 1911.
- 44) Kurnatowski Jerzy: „Robotnicze związki zawodowe, praktyka i teoria“. Warszawa, 1911.
- 45) Dr. Lange: „Les emotions, étude psychophysiologique“. IV édition.
- 46) Łoziński Wł.: „Życie polskie w dawnych wiekach“. Lwów, 1908.
- 47) Machczyńska Antonina: „Kobieta polska“. Lwów, 1912.
- 48) Dr. Majchrowicz Franciszek: „Historja pedagogji“. Wyd. II. Lwów, 1907.
- 49) Manevrić: „L'Education de la bourgeoisie“.
- 50) Marden: „Siła ducha i spokój życia“. Przekład z angielskiego. Warszawa, 1912.
- 51) Dr. Matlakowski Władysław: „Zdobienie i sprzęt ludu polskiego na Podhalu“. Wyd. II.
- 52) Kard. Mercier D. I.: „Patryjotyzm i hart ducha. List pasterski z grudnia 1914 r.“ Przekład z francuskiego.
- 53) Mickiewicz Adam: „Księgi pielgrzymstwa polskiego“.
- 54) Milewski Józef: „Zagadnienie narodowej polityki“. Wydanie II.
- 55) Mokłowski Kazimierz: „Sztuka ludowa w Polsce“. Lwów, 1903.
- 56) Montegazza: „Fizjologja rozkoszy“.
- 57) Mosso Angelo: „Strach. Studium popularno-naukowe“. Przetłumaczył z włoskiego M. Flaum. Warszawa, 1891.
- 58) Mulford Prentice: „Przeciw śmierci“. Warszawa, 1910.
- 59) Natorp Paul: „Socialpädagogik“. Stuttgart, 1889.
- 60) Novicow: „Conscience et volonté sociale“.
- 61) Ochorowicz Julian: „Pierwsze zasady psychologji“. Warszawa, 1916.
- 62) Okolski A.: „John Ruskin jako ekonomista“. Biblioteka Warszawska, r. 1894. T. I.
- 63) Dr. Pabst A.: „Wychowanie praktyczne“. Przekład z niem. E. Pilzówny. Str. 36.
- 64) Paulhan Fr.: „La volonte“. Paris, 1910. II wydanie.
- 65) Paulsen Friedrich: „Pädagogik“. Stuttgart, 1911.

- 66) Paulsen Friedrich: „System der Ethik mit einem Umriss der Staats und Gesellschaftslehre“. Berlin, 1891.
- 67) Payot Juljusz: „Kształcenie woli“. Przekł. I. K. Potockiego. Warszawa, 1905.
- 68) Pestalozzi Johann Heinrich: „Jak Gertruda uczy swoje dzieci“. Przekład Osterloffa. Warszawa, 1909.
- 69) Pigoń Stanisław: „Do podstaw wychowania narodowego“. Kraków, 1917.
- 70) Posadzy Ludwik: „O posłannictwie narodów europejskich“. Inowrocław, 1909.
- 71) „Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja“. Kraków, 1917.
- 72) Pręgowski Piotr: „Zasady racjonalnego wychowania narodowego“.
- 73) Preyer W.: „Rozwój umysłowy dziecka od pierwszego dnia życia“. Przekład D-ra M. Flaurma.
- 74) Prus Bolesław: „Nasze obecne położenie“. Tyg. Ilustr. 1909 r., Nr. 48.
- 75) Ribot Theodor: „Les maladies de la volonté“. Paris, 1891.
- 76) Ribot Theodor: „Dziedziczność psychologiczna“. Przekł. z franc. Warszawa, 1885.
- 77) Ribot Theodor: „Psychologja uczuć“. Tłum. K. Okuszeki. Warszawa, 1901.
- 78) Dr. v. Sallvürk Ernest: „Die Schule des Willens, als Grundlage der gesammten Erziehung“. Langensalza, 1915.
- 79) Scherer Heinrich: „Arbeitschule und Werkunterricht“. Leipzig, 1913.
- 80) Dr. Scholtz: „Wady charakteru dziecięcego i ich leczenie“. Przekład I. Wł. Dawida. Warszawa, 1892.
- 81) Schopenhauer Artur: „O podstawie moralności“. Przekł. Z. Bossakówny.
- 82) Sikorski: „Psychologiczeskija osnovy wospitanija“. Kijów, 1905.
- 83) Smiles: „O charakterze“. Warszawa, 1901 r. Przekład z angielskiego.
- 84) Snitko J.: „Zarys pojęć o narodzie“. Lwów, 1901.
- 85) Sohiński Stanisław: „Uwagi metodyczne o nauczaniu historii“.
- 86) Spencer Herbert: „Zasady socjologii“. Cz. V. Instytucje polityczne. Przekład Potockiego.
- 87) Spencer Herbert: „Zasady etyki“. Przekład Karłowicza. Warszawa, 1884.
- 88) Spencer Herbert: „O wychowaniu umysłowem, moralnem i fizycznym“. Przekład Siemiradzkiego.
- 89) Spencer Herbert: „First Principles“. London, 1862.
- 90) Spencer Herbert: „The principles of Psychology“.
- 91) Starczewski: „Sprawa polska“.
- 92) Dr. Stępowski Marjan: „Praca oświatowa pozaszkolna u obcych i u nas“. Warszawa, 1906.
- 93) Sully Jakób: „Psychologja wychowawcza“. Przekład A. Szykówy. Warszawa, 1905.
- 94) Sully Jakób: „Umysłowość ludzka“. Księga podręczna psychologii. Z angielskiego tłumaczył I. K. Potocki. Warszawa, 1897.
- 95) Szczepanowski: „O polskich tradycjach w wychowaniu“. Lwów, 1912.
- 96) Taine Hipolit: „Historja literatury angielskiej“. Przekł. Elizy Orzeszkowej.
- 97) Taine Hipolit: „Filozofja sztuki“. Przekł. A. Sygietyńskiego. Wyd. II.
- 98) Tarnowski Stanisław: „Historja literatury polskiej“. Kraków, 1916.
- 99) Thomas Feliks: „Kształcenie uczuć“. Przekład Stojowskiego. Warszawa, 1901.
- 100) Tretiak Józef: „Juljusz Słowacki“. Kraków, 1904.

- 101) Tylor Edward: „Antropologja“. Przekład A. Bąkowskiej. Wyd. II. Warszawa, 1902.
- 102) Uszinskij: „Czelowiek, kak przedmiot wospitanija“. Wyd. XII. 1907 r.
- 103) Wagner C.: „Młodzież“. Przekład z 22 wyd. francuskiego. Warszawa, 1906.
- 104) Dr. Wald: „O sympatji“. Przekład Goldszmita. Warszawa, 1888.
- 105) Wasilewski Zygmunt: „Myśl przebudowy“ Kraków, 1912.
- 106) Woerman Karol: „Czego nas uczą dzieje sztuki“. Przekł. Jana Kaspro-wicza. Lwów, 1902.
- 107) Wundt Wilhelm: „Ethik“. Stuttgart, 1886.
- 108) Verworn Max: „Psycho-physiologische Protisten-Studien“. Jena, 1889.
- 109) Verworn Max: „Allgemeine Physiologie“.
- 110) Zarzeczki Lucjan: „O wychowaniu narodowem“. Warszawa, 1917.



33030/
2