V7:350577
xx0020141117

Biblioteka Gł. AWF w Krakowie

1800065488

50409

Z 27

PEDAGOGIKA W URYWKACH

OPRACOWANA PRZEZ

ZYGMUNTA SAWCZYŃSKIEGO.

Pozwolono w Archiwach

Dr L. KELNERA

PEDAGOGIKA

W URYWKACH.

Dr L. KELNERA

PEDAGOGIKA

W URYWKACH,

OBEJMUJĄCA SPRAWY SZKOŁY POCZĄTKOWEJ

I WYCHOWANIA DOMOWEGO

opracowana przez

ZYGMUNTA SAWCZYŃSKIEGO.

„Dzieci wasze będą sędziami waszymi.“

Cena egzemplarza 1 złr. 32 kr. w. a.

W KRAKOWIE
NAKŁADEM KSIĘGARNI J. M. HIMMELBLAUA.
W DRUKARNI „CZASU.“
1872.

BIBLIOTEKA GŁ.
Wyższej Szkoły
Wychow. f.
W KRAKOWIE
I - 11081

„Niech tylko płomień święty gore bezustannie w sercach i słowach nauczycieli, a przejść musi i do uczniów."

Ignacy Chodźko. — Dwie konwersacye.

Akc. 1962 k 915
37.013 : 37.018.1

DO CZYTELNIKA.

Podaję Czytelnikowi książkę Dra Kelnera: *Pedagogik der Volksschule und des Hauses in Aphorismen*, opracowaną podług ósmego, dotychczas ostatniego wydania.

Nie naruszając zasad i myśli oryginału, a po największéj części przekładając Urywki w całości, przecież nie prosty przekład w ścisłém znaczeniu, lecz zastósowanie książki do potrzeb naszych przedewszystkiem miałem na względzie. Totéż gdzie one tego wymagały, wplotłem w tekst lub dodałem przy końcu Urywków bądź objaśnienia, bądź zastósowania, a niektóre uwagi w osobnych podałem Urywkach. Te poznać można po treści, tamte wyraźna skazówka wszędzie od myśli Autora wyróżnia.

W przedmowie do wydania ósmego Autor wspomina, że niektóre Urywki tłumaczono na język francuski, węgierski i polski. Przełożone na polski były zapewne umieszczone w którémś z pism polskich pod zaborem pruskim wydawanych, gdyż w Kwidzynie Autor pisał przedmowy do czterech pierwszych wydań. Mimo starań nie powiodło mi się odszukać onych tam przełożonych Urywków; przyszło więc samemu dokonać pracy całéj, z któréj ustępy drukowane były w „Szkole“, czasopiśmie

lwowskiém, z r. 1869 i 1870, wychodzącém wówczas pod redakcyą prof. Bronisława Trzaskowskiego.

Wybierając książkę Dra Kelnera do opracowania, miałem na oku potrzeby nasze dzisiejsze, stopień przygotowania dotychczasowego powszechności w sprawach tyczących się szkoły i wychowania. Otóż pod tym właśnie względem może niezbyt oddalę się od rzeczywistości, jeżeli powiem, że tu potrzeba dopiero torować drogę pojęciom pedagogicznym i dydaktycznym, budzić i rozpowszechniać świadomość ważności spraw wychowania i szkolnych, rozniecić ich zamiłowanie, słowem: sprawiać rolę pod zasiew, aby połączonemi siłami wziąć się do pracy około tej gałęzi moralnego gospodarstwa, jeśli plon obfitszy ma być skutkiem łożonej pracy.

Do osiągnięcia celu tego książka Dra Kelnera wydała mi się środkiem bardzo przydatnym i dla tego jąłem się opracowania.

Dr Kelner poświęcił książkę swą „*Nadzorcom szkół, nauczycielom, wychowawcom i rodzicom*,“ a poświęcił ją w kraju, gdzie sprawy wychowania i szkolne oddawna już wzniosły się na wysoki stopień rozwoju, a ruch literacki na tém polu w szérz i w głąb tak olbrzymie przybrał rozmiary. Sądziłem więc, że i u nas nie będzie zbyteczną książka wykładająca przystępnie i żywo najważniejsze zadania szkoły początkowej, zwanej u nas dziś zwykle ludową i zwracająca uwagę na ważniejsze strony wychowania domowego; książka, która zresztą dość świetnie dowiodła swej użyteczności, jeżeli mimo tak ogromnego współzawodnictwa w niemieckiém piśmiennictwie pedagogicznem w niedługim przeciągu czasu w ośmiu wyszła już wydaniach, a niebawem może w nowém się pojawi.

Zaprawdę zasłużyła sobie na takie rozpowszechnienie; zaleca się bowiem i wykładem rzeczy i rzeczą samą czyli treścią. Co do wykładu i układu Autor wybrał for-

mę Urywków, luźnie po sobie idących, z których każdy, chociaż nieraz treścią łączy się z drugiemi, dla się odrębną stanowi całość. Nie jestto więc książka systematycznie ułożona, w której ze zasad i założeń ogólnych snułyby się ze ścisłością naukową szczegółowe pojęcia i zastosowania. Zato chwyta ona jakby na gorącym uczynku poszczególne sprawy praktyki szkolnej i wychowania domowego i żywo a prawdziwie wystawia je i rozwija tak, że pomimo formy urywkowej czytelnik nierad się odrywa od przeczytania książki całej. Tłumaczy się to także i tém, że z formą przystępną złączyła się i treść pod każdym względem wyborna. Jestto bowiem cechą mistrza w zawodzie, że wykładając rzecz sposobem przystępnym, czyli, jak to mówią, popularnym, nie pospolituje jej, w niczém nie uwłacza ani jej powadze ani głębokości, co zazwyczaj czynią lekkoduchy na polu naukowém, tak zwani diletanci, jąwszy się wykładu rzeczy poważnej sposobem nibyto przystępnym.

Dr Kelner zna dokładnie i głęboko wniknął w naturę ludu, w jego rzeczywiste stosunki i potrzeby; rozumie więc bardzo dobrze zadanie szkoły ludową zwanej; wie, czego i ile szkoła ta udzielić może dzieciom ludu; ile i co z nauk, których udziela, wsiąknąć może w głąb ducha i zamienić się w krew i soki żywotne. To też nie należy on ani do rzędu onych nauczycieli, co to toną w świecie urojonych teoryi i marzenia swe, chociażby piękne, gwałtem nawet chcieliby narzucić życiu rzeczywistemu; ani do rzędu onych porywczych, zagorzałych świata poprawiaczy, co to także nie troszcząc się o rzeczywistość i jej prawa, lekkomyślnie zrywają z teraźniejszością i jej podwalinami, a z gorączkowym pośpiechem i szałem chwytają się wszystkiego, co prąd czasu przynosi, chociażby nawet w rzetelném przeświadczeniu, że przez to służą postępowi i lud uszczęśliwią; ani wre-

szcie do onych jednostronnych zwolenników nauki, co to, skoro tylko o szkole mowa, samą tylko naukę mają na względzie, nie troszcząc się wiele o tych, którzy ją pobierać będą; więc w nauce samej i to w znacznej, a ile jeno być może, w różnorodnej jej ilości, upatrują ostateczne a przynajmniej najgłówniejsze zadanie szkoły dla dzieci ludu przeznaczonej. Autor nasz to pedagog, który należycie ocenia przeszłość i jej zasługi; toteż rozumnie pojmuje teraźniejszość i liczy się z jej zadaniem; nauki sobie nie lekceważy i postępowi zapor nie kładzie. Ale przytem ciągle także pamięta i tego z oka nie spuszcza, że lud zawsze pozostanie ludem, tą najrozleglejszą wszego społeczeństwa podwaliną, w pocie czoła pracującą na chleb powszedni, że praca ta walném jego zadaniem. A w tym składzie rzeczy chce go mieć ludem pracującym rozumnie, ze świadomością celu, ogrzanym miłością do ciężkiej tej pracy i przejętym ważnością doli, jaka mu padła w udziale. Dla tego też prawdziwe zadanie oświaty ludu, a z nią i prawdziwe szczęście jego, widzi w obudzeniu w nim poczucia godności człowieczej, wielkiém dziełem odkupienia opromienionej, a przez nie i poczucia godności obywatelskiej, zarówno praw swych jak obowiązków świadomej i koniecznością pełnienia tychże przejętej.

Uzacnienie ludu przez umoralnienie — to prawdziwy i jedynie godny cel oświaty ludu, to walne zadanie szkoły dla dzieci jego przeznaczonej jako zakładu lud *wychowującego*. Toteż i nauka w szkole tej udzielana do tego przedewszystkiem zmierzać powinna celu; zatém także nie może być osobnym, tylko w sobie zamkniętym światem, lecz jeno tyle ma wartości, ile służy walnemu życia zadaniu. Nauka nie zagrzewająca serca i woli nie uszlachetniająca to kwiat bez woni, dla którego miejsce co najwięcej w klombach ogrodów zbytkowych, ale nie na

szczupłym zagonie wieśniaczym, ani na grządce rzemieślnika małego miasteczka.

Wielkie więc zadanie ma nauka w szkole początkowéj; nieobojętny zatém i sposób jéj udzielania. I pod tym względem światły nasz Autor zdrowe podaje skazówki. Na polu nauczania nie należy on do liczby tych, którzy w sztuczkach i figlach metodycznych, w saméj tylko formie uczenia pokładają ostateczny cel i zadanie nauczania, lecz nauczyciel, u którego pierwszym warunkiem wszelkiego uczenia jest gruntowna znajomość przedmiotu, choćby w ciaśniejsze tylko ramy ujęta; ale znajomość na wskróś dakładna i jasna do tego stopnia, aby i nauczyciela na wskróś przeniknąwszy, stała się żywym całego jestestwa jego wyrazem; bo wtenczas tylko i sposób uczenia czyli tak zwana metoda, któréj wpływu i znaczenia Autor nie zaprzecza i nie lekceważy, nie w samych skazówkach z zewnątrz podanych i nabytych, lecz w żywéj indywidualności nauczyciela żywe mieć będzie źródło; wtenczas jego własną stanie się metodą w najściślejszém znaczeniu słowa. Wszelka bowiem, nawet najlepsza metoda sama przez się niczego nie dokaże; zależy tu wszystko na wzięciu się nauczyciela do rzeczy, na sposobie, jak się z nią obchodzi. A do tego prócz dokładnéj i żywéj znajomości przedmiotu i znajomości praw rozwoju ducha dziecięcego, potrzeba jeszcze przejęcia się do głębi duszy i serca ważnością i świętością powołania, z czego płynie i rośnie miłość zawodu, miłość ku dzieciom, miłość ku ludowi. Miłość ta jest niewyczerpanem wszech środków pedagogicznych, dydaktycznych i metodycznych źródłem. Co się w niém skąpie i z niego wypłynie, to, chociaż padnie na grunt twardy lub jałowy, twardy zmiękczy a jałowy użyźni i wszelkie przeszkody i trudności przełamie. Miłość ta metodę z zewnątrz nabytą zamieni w żywą czyli osobistą, ona utrzyma nauczyciela na stanowisku godności jego

odpowiedniéj a nie dozwoli mu spaść na poziom prostego, rzemieślniczego wyrobnictwa. Toteż nietylko do głowy lecz i do serca nauczyciela odwołuje się ciągle nasz Autor, skazując mu, skąd czerpać ma zachęty do pracy i sił pokrzepienia; serce napawa mu otuchą i ożywia wiarą, że szczerym usiłowaniom nigdy jeszcze nie brakło pomocy i błogosławieństwa z góry; że nią ożywione nawet słabsze potężnieją siły, a pod jéj wpływem i prostaczkom wyrastają skrzydła, na których wznoszą się z poziomu życia na wyżyny prawdziwych około dobra powszechnego zasług.

W zakresie wychowania domowego Autor główniejszych tylko dotyka punktów, a to bądź zwracając uwagę rodziców na ich stosunek do szkoły, na pomoc moralną, jaką jéj nieść mogą i powinni, tudzież przeszkody, jakich szkoła od nich doznaje; bądź kreśli obrazki życia rodzinnego, a w nich różnorodne wpływy, jakie dom rodzicielski wywiera na rozwój charakteru dzieci. A wszędzie piórem kieruje miłość ku dzieciom; wszędzie przemawia głęboki znawca stosunków rodzinnych i doświadczony pedagog.

Toteż Urywki, to nie oschłe na ten lub ów przypadek recepty, lecz jakby stacye w życiu szkolném, nauczycielskiém i w wychowaniu domowém, po których mistrz doświadczony prowadzi wędrowca i jako życzliwy przyjaciel odsłania mu i piękne widoki i drogi do nich wiodące i trudności z przebyciem dróg połączone, a z ojcowską troskliwością zwraca mu uwagę i na niebezpieczeństwa, na które naraża każde zboczenie, każde puszczenie się na manowce. A tyle w tych Urywkach ciepła, tyle miłości i wyrozumiałości na ułomności ludzkie, tyle rad serdecznych, jakby leków na ich leczenie, że i słabszy nabierze otuchy, odwagi i zamiłowania zawodu i pracy, a wziąwszy się szczerze do dzieła stanie na równi z towarzyszami w zawodzie hojniéj od natury wyposażonymi

a nawet przewyższy tych, u których do zdolności, chociażby znakomitych, przymiesza się zbytnie w swych siłach zaufanie, próżność lub zarozumiałość.

W przedmowie do wydania czwartego Autor przytoczywszy słowa poety: „Dźwięk co płynie z pełnéj duszy, to czyn, który serce wzruszy“ wyraził był życzenie, aby słowa te sprawdziły się na książce jego. Życzenie to w saméj rzeczy się ziściło. Dowodem tego przyjęcie książki jego w Niemczech, gdzie co roku mnóstwo dzieł pedagogicznych jawi się na targu księgarskim, a przecież, jak się już powyżej rzekło, obok prac nawet znakomitych skromna „Pedagogika w Urywkach“ już ósmego doczekała się wydania, zawsze mile witana i przez krytykę i w kołach nauczycielskich obozów nawet różnorodnych. Bo też rzeczywiście każdy Urywek to „dźwięk z pełnéj duszy!“ Toteż pisze jeden z pedagogów niemieckich*), że Kelnera „Pedagogią w Urywkach“ przynajmniéj raz w rok przeczytać powinien każdy nauczyciel. I zaprawdę nauczyciel, który przeczytawszy ją nie uczułby się pokrzepionym na duchu; nauczyciel, któremuby po jéj przeczytaniu silniéj nie uderzyło serce i gorętszą do zawodu i dzieci nie zapałało miłością, sumiennieby postąpił, gdyby na zawsze rozstał się z zawodem, bo należałby do tych nieszczęśliwych, którzy w życiu swém niewłaściwą puścili się drogą.

Takie tedy zalety ma książka Dra Kelnera; sądziłem więc, że i opracowanie jej polskie niepowinnoby zbytecznem być w naszych stosunkach, zwłaszcza że przyczynić się może do rozpowszechnienia w kołach szérszych

*) Vernaleken obecnie dyrektor Seminaryum nauczycielskiego we Wiedniu, w piśmie „Über den Volksschulunterricht“ wydaném we Wiedniu r. 1868 u Salmajera i spółki.

właściwego pojmowania zadania szkoły początkowéj. A pod tym względem nie od rzeczy może będzie wspomnieć, że nowy zarząd tychże szkół — mam tu na myśli ustanowić się mające nowe nadzory szkolne — powoła do pracy ludzi różnych warstw społecznych i zatrudnień, ze szkołą niezawsze bezpośrednio się stykających. Przyjdzie więc im rozstrzygać o sprawach może w niejednym przypadku nowych, a zawsze o sprawach ważnych, chociażby na pozór drobnych. Prócz tego książka zwracając uwagę rodziców na stosunek rodziny do szkoły, tudzież na zadanie wychowania domowego, sprostować może w niejednym przypadku mylne onego stosunku pojmowanie, a przezto naprawić go i ułatwić, zawiązać węzeł ściślejszy i cieplejszy między temi już z natury rzeczy tak pokrewnemi czynnikami wszelkiego prawidłowego wychowania, ustrzedz rodzinę od niejednego niewłaściwego i szkodliwego na rozwój charakteru dzieci wpływu; słowem: może ułatwić i szkole i rodzinie spełnianie należyte najważniejszego bo najżywotniejszego w życiu ich zadania.

Książka ta będąc przeważnie „Pedagogiką szkoły początkowéj“ zwraca się też przedewszystkiém do nauczycieli szkół tego rodzaju. Nie idzie jednak zatém, żeby przeczytanie jéj naraziło na stratę czasu nauczycieli szkół średnich, i to już choćby dlatego, że pomiędzy szkołą początkową, dostarczającą uczniów także szkołom średnim, a pierwszemi klasami tychże szkół ani pod względem pedagogicznym ani pod dydaktycznym nagłego niepowinno być skoku, a ogólne warunki sumiennego pełnienia obowiązków tam i tu w niejednym stykają się punkcie. Co się tyczy nauczycieli szkół początkowych „Pedagogika w Urywkach“ między innemi i na konferencyach nauczycielskich dobrą może oddać usługę. Autor oryginału wspomina w przedmowie do wydania pierwszego, że każdy Urywek to jakby przed-

mowa do dzieła. W saméj rzeczy dostarcza wątku do myślenia tak, że człowiek zastanawiający się — a takim powinien być każdy nauczyciel — sam może snuć z każdego Urywku szereg myśli, z których łatwo ułoży się rozprawka pedagogiczna lub dydaktyczna. Otóż Urywki mogą posłużyć za przedmiot rozbiorów podczas konferencyi naczycielskich i to rozbiorów tém pożyteczniejszych, że opartych na pewnych myślach danych w jednym lub kilku Urywkach, nad któremi każdy nauczyciel przed konferencyą dobrze może się zastanowić. Tym sposobem rozbiory mając pewien kres wytknięty, nie wybiegałyby na manowce i nie gubiłyby się w czczych ogólnikach.

Prócz tego inny jeszcze pożytek przynieść może nauczycielom „Pedagogika w Urywkach“ i to właśnie dla tego, że w Urywkach ułożona. Urywki, jak się już powyżej rzekło, następują po sobie luźnie, każdy dla siebie stanowiąc całość. Mimo to zachodzi między niemi bądź pokrewieństwo, bądź powinowactwo. Otóż nauczyciel pracujący około własnego wykształcenia lub kandydat odbywający praktykę szkolną, sposobiąc się do egzaminu wiele skorzysta, jeśli zada sobie pracę w ugrupowaniu Urywków podług onego pokrewieństwa lub powinowactwa. Wychowanie w znaczeniu ogólniejszém, a wychowanie w szkole i przez szkołę; nauczanie przez się a jako czynnik wychowania; zasady nauczania w ogóle a zastosowane do każdego przedmiotu szkoły początkowej w szczególności; zadanie szkoły a nauczyciela, jego powinności i stosunki wprost lub pośrednio ze zawodu wynikające; dzieci, ich rodzice; stosunek tychże do szkoły; gmina, kościół itp., oto mniej więcej główne napisy, podług których Urywki zestawić można w pewne grupy. Każda tworzyłaby całość wewnętrznym węzłem związaną, a wszystkie razem stałyby się układem prawie systematycznym ważniejszych zagadnień pedagogicznych i dydaktycznych

i posłużyłyby za komentarz pożyteczny do każdego podręcznika, rzecz zwięźle i ogólnie wykładającego. Praca taka wyciągając po nauczycielu dokładnego obznajomienia się z każdym Urywkiem, a w dalszém następstwie porównywania treści Urywków, ich pokrewieństwa i różnicy, czyli szukania onego węzła w pewne grupy je łączącego, budziłaby właśnie samodzielność, a przeto walnym byłaby czynnikiem w kształceniu się nauczyciela o siłach własnych, kiedy względem podręcznika systematycznie ułożonego zachować się można biernie tylko, działy jego i ustępy za porządkiem w pamięć sobie wbijając.

Wreszcie wspomnę, że książkę swą zaopatrzyłem w Dodatek, porządkiem alfabetycznym ułożony, zawierający wiadomości o życiu ludzi, zwłaszcza nam obcych, z których nazwiskami Czytelnik spotka się w Urywkach. O naszych, których w Urywkach wymieniono, wiadomości nie podałem, przypuszczając, ze całkiem nieznani nie będą. Odstąpiłem od tego tam tylko, gdzie żywot służy za dowód wyrzeczonego w Urywku zdania lub za wzór wybitniejszy. Z tego też powodu wiadomości w Dodatku podane różnią się opracowaniem; jedne są krótkie i tylko najgłówniejsze zawierają daty, drugie urosły w żywoty pełniejsze, a to w tych razach, w których żywot styka się bliżej ze sprawą wychowania lub jest właśnie wydatnym działania pedagogicznego i poświęcenia obrazem, a przeto wymowniejszym od wszelkich słów dowodem i przykładem, na czémto przedewszystkiem polega skuteczność pracy nauczyciela-wychowawcy.

Taka tedy jest książka, którą oddaję pod sąd światłego Czytelnika; książka, której opracowanie było dla mnie i nauką i prawdziwą przyjemnością, tak, że do pracy przeszło przed półtora roku gotowej, wracałem się kilkakrotnie, aby, ile mnie stać na to, wykończoną wydać na widok publiczny. Dotknąłem pokrótce zalet

oryginału i wspomniałem o swym w jego opracowaniu udziale. A uczyniłem to tak dla obznajomienia Czytelnika z książką, jakoteż dla odróżnienia pracy i zasługi cudzéj od skromnej cząstki swego udziału. Tym sposobem chciałem zapobiedz nieporozumieniu, a to, aby przypadkiem zarzuty, które mnie spotkać mogą, nie godziły w Autora, na polu spraw wychowania i szkolnych nie od dziś zaszczytnie znanego. Za zdania swoje zawsze rad biorę na się odpowiedzialność, a nie zwykłem także w cudze stroić się pióra.

Pisałem we Wiedniu w Kwietniu 1871 r.

Zygmunt Sawczyński.

TREŚĆ.

Abecadło jako przedmiot naukę rozpoczynający . 5*)
Akromatyczny sposób uczenia 37
Auerbach, powieść o nauczycielu . . . 104
Augustyn św. „Wyznania“ . . . 150, 151
Bałwochwalstwo w wychowaniu 31
Basedow 84
Bezstronność nauczyciela 172
Biblijna historya 67, 74
Biblijne przypowieści 73
Biblioteki nauczycielskie 32
Botanika, poboczne zajęcie nauczycieli . . 59
Bracia szkół chrześciańskich 6
Brewiarz nauczycielski 94
Brodziński (Kazimiérz) wspomnienie o szkole . 2
Burus (Robert), jego życzenie 105
Charakterystyka nauczyciela 136
Chrystus ideał nauczyciela 94
Chwile rozstrojenia w życiu nauczycielskiém . . 132
Czystość jako czynnik wychowania . . . 62

*) oznacza liczbę porządkową Urywku.

Czytanie dobre, jego warunki 98
Czytanie, godziny osobne na nie przeznaczone . 97
Czytanie piękne 157
Deklamacya w szkole początkowéj . . . 98
„Dla czego“ i „jak?“ 117
Dzieci nauczycieli, ich wychowanie . . . 86, 87
Dzieci używanie do pomocy w szkole. . . 121
Dzieci zajęcie w pierwszych dniach w szkole . 5
Dzieci ubogie 51
Dziecęce lata jako czas nauki . . . 18, 19
Dzienniki nauczycielskie 79
Dziewczęta w szkole publicznej. . . 118, 169
Dziewczęta, ich wychowanie . . 168, 169 170
Egzamina 174, 175, 176, 177
Frazeologia nauczycielska 44, 45
Frebel 147
Geografia, sposób udzielania 148
Geometrya 138
Gimnastyka. 85
Gizot, o nauczycielu 136
Gothelf (Jeremiasz), powieści 104
Grube, o sposobie udzielania geografii . . 148
Herder, o wpływie na kształcenie języka . . 163
Heurystyka 37
Heurystyczny sposób uczenia 42
Historya w szkole ludowéj 67
Historya ojczysta 67, 68, 69
Historya naturalna. 70
Historya pedagogiki 123
Hurter, ustęp z pism 139
Ideały, ich wartość 15
Inspektor najwyższy 4
Izba szkolna, jej urządzenie . . . 3
Izba szkolna pusta, wrażenie jakie sprawia . . 2

Język, nauka 56, 92
Język, wykształcenie nauczyciela . . . 56, 57
Język, kształcenie się dzieci 163
Język narodowy a ludowy i dyalekty . . . 131
Juwenalis, o uszanowaniu dla niewinności dziecka . 154
Kaligrafia 64
Kary cielesne w szkole 6, 118
Katecheza jéj pojęcie 37
Katechizowanie 38, 39, 40, 41
„Każde swoim dworem“ 160
Klasy wyższe a niższe w szkole początkowéj . 27, 28
Kobieta, jej powołanie 166
Konferencye nauczycielskie 80
Konsekwencya w wychowaniu 21, 22
Kościół i szkoła 90
Książki towarzysze w samotności . . . 32
Lud, jego niechęć do nowości 129
Lud czego żąda od nauczyciela . . . 93
Lustracya szkół . . . 174, 175, 176, 177
Małecki, gramatyka języka polskiego . . . 56
Matka, jéj wpływ 101
Medycyna i pedagogika 140
Metoda; pojęcie, istota, wartość . 46, 47, 48, 49
Metodomania 38
Miara w nauczaniu 30
Miejsce nauczyciela podczas nauki . . . 10
Mickiewicz 116
Miłość ku dzieciom walny nauczyciela przymiot 7, 21, 22
Modlitwa 100
Muzyka, czynnik w wychowaniu . . . 164
Myśli, ich źródło 52
Myśli jasność ich wyrażenia 96
Myśli, wprawa w piśmiennem ich wyrażeniu. . 58
Nabytki stałe a przemijające z nauki szkolnéj . 72

Nadzór a kierowanie 133
Nadzieje w szkole ludowéj pokładane . . . 141
Natężanie głosu podczas nauczania . . . 91
Nauczanie dwojakie w niém zajęcie . . . 29
Nauczyciel a rodzice 17
Nauczyciel często miejsce zmieniający . . 16
„ „ ideał dziecka 14, 15
Nauczyciel, jego wartość moralna . . . 15
Nauczyciel, jego wykształcenie naukowe . . 34
„ „ jego sąd o zdolnościach uczniów . . 51
„ „ jego zajęcia poboczne . . . 59, 50
„ „ jego wpływ na dzieci poza szkołą . 111
„ „ jak zachować się ma podczas nauki . 144
„ „ jego szczęście na czém polega . . 88
„ „ w szkole wiele mówiący . . . 9
„ „ jego zadowolenie 50
„ „ podpora dziecka 7
Nauczyciele młodzi, ich nieostrożność . . 55
„ „ młodzi a brak towarzystwa . . 49
„ „ starzy i młodzi, wzajemny ich stosunek . . . 114, 115, 116
Nauczycielstwo, właściwe jego pojęcie. . . 27
Nieprzyjaciele, pożytek z ich uwag nieprzychylnych 171
Nowicki, zoologia i zwierzyniec . . . 71
Obojętność dla szkoły 120
Oddziały szkolne, sposób zatrudnienia w nich uczniów 61
Oddziały osobne dla uczniów starszych i młodszych 95
Ogrodnictwo, zajęcie poboczne nauczycieli . . 60
Ogródki dziecięce (ochronki) 147
Okolica rodzinna jako przedmiot wstępny w nauce geografii 148
Opowiadanie a dzieci 35
Opowiadanie rzecz trudna, dla nauczyciela niezbędna 107
Osadca, gramatyka języka ruskiego . . . 56

Ostrożność w rozmowach przy dzieciach . . 158
„ w orzekaniu o szkole i nauczycielu . 159
Oświata i jej granice 82
Owerberg, o przygotowaniu się do udzielania nauki 137
Pamięć jako spichrz młodości 78
Pamięć krótka u dzieci 43
Pedagogika szkoły początkowéj 126
Pestalocy 26, 41, 48, 50, 178
Piramowicz, o nauczycielu 136
Pieśni narodowe, ich wpływ 67
Pieśń narodowa w Stanach Zjednoczonych a szkoła. 130
Pisanie, sposób uczenia 64
Pisma dla młodzieży 113
Pisownia 77, 78
Plany nauk szumne 30
Płaca lepsza nauczycieli 109
Płeć męska a żeńska w stosunku do nauki . . 76
Poezya i pedagogika 75
Pol (Wincenty): „Obrazy z życia i natury“ „Północne stoki karpat,“ „Północny wschód Europy,“ „Pieśń o ziemi naszéj 148
Polityka a szkoła 36
Popularność nauczyciela 17
Posłuszeństwo 20
Postanowienia wolnéj woli, ich źródło. . . 52
Powieści a nauczyciele 103, 104
Powaga nauczyciela, przestrzeganie jéj w obec dzieci 139
Próżność 106
Przechadzki z uczniami 178
Przedmiot nauki a nauczyciel 34, 46
Przedmioty nauki w szkole początkowej . . 72
Przepisy karności w szkole 135

Przeszłość, prace na polu pedagogiki . . 101, 102
Przygotowanie się do udzielania nauki . . 137
Przyjęcie uczniów wstępujących po raz pierwszy do szkoły 1
Przyjemności zawodu nauczycielskiego, ich źródła . 26
Przykazanie szóste, zadanie szkoły w tym względzie 84
Przykład, jego potęga 161
Przyroda pierwsza mistrzyni 18, 19
Przyszłość, właściwy środek przygotowania lepszéj . 155
Rachunki na pamięć 88
Rachunki, najłatwiejszy sposób niedorzecznego uczenia 89
Rachunki, właściwy sposób uczenia . . . 110
Raumer, wspomnienia z lat dziecinnych . . 139
Religia a poezya i śpiew. 143
Religia, jéj nauka a kary cielesne . . . 6
„ liczba godzin na naukę przeznaczonych . 74
„ sposób udzielania nauki . . . 108
Religijne wychowanie 167
Rodzice rozumni 139
„ starania o dobro dzieci cielesne a moralne . 146
„ ubodzy a bogaci w stosunku do dzieci . 149
„ w dzieciach zaślepieni . . . 31, 145
„ powinni znać dzieci 146
Rozkład przedmiotu (dyspozycya), przygotowanie do katechezy 42
Rozmawianie z dziećmi 153
Rozmowy przy dzieciach 165
Roztargnienie dzieci 43
Sadownictwo, poboczne zajęcie nauczyciela . . 60
Seminarya nauczycielskie, ich wpływ . . 122, 144
Seredyński (Hipolit) wykład geografii . . . 148
Siemiński (Lucyan), żywot Brodzińskiego . . 2
Słuch, jego kształcenie 66
Śpiew, jako nauka w szkole ludowéj . . . 65, 66

„Śpiew matki“ 162
Starość wczesna nauczycieli 156
Stefens o nauczaniu 122
Sumienie dzieci od czego zawisło . . . 12
Surowe wychowanie, jego wpływ . . . 20
Szkoła a rodzina 17
„ jej wrażenie na dzieci 13
„ kiedy zjedna dla siebie uszanowanie . . 119
„ jej zaniedbywanie, środki na to . . 54
„ jej wpływ 125
„ prawdziwe jej stanowisko. . . . 36
„ pierwotne znaczenie słowa . . . 8
„ jej położenie 3
Szkoły mieszane 76
„ niedzielne 63
Szyler, ustęp z pism 122
Tajemnice tyczące się płci a szkoła . . . 154
Takt w szkole 11
Takt, jako czynnik w nauce pisania . . . 64
Tatomir (Lucyan) Skarbniczka 148
Teorya i praktyka. 112
Tresura wpada w oczy 83
Trwożliwość, wróg nauczyciela 53
Ubodzy i bogaci 127
Uczucia, ich źródło 52
Uczniowie, ich zatrudnienie ciche w klasie . . 61
Upomnienia macierzyńskie 151
Wdzięczność dla przeciwników 171
Wiktoryn Feltrejczyk 101
Wrażenie pierwsze, jego wpływ. . . . 1
Wstydliwość 95
Wyobraźnia, jéj wpływ 113
Wyobrażenia o szkole wpajane dzieciom w domu . 1
Zabawki a dzieci 152

Zagadka w szkole. 142
Zaparcie się a zawód nauczycielski . . 23, 24, 25
Zasada główna dydaktyczna 30
Zawód nauczycielski, jego poważanie . . . 134
Zawód, jego zamiłowanie. 26
„ zniechęcenie się do niego . . . 124
Zazdrość 150
Zjazdy nauczycielskie 81
Znajomość siebie samego. 105
Żenienie się wczesne nauczycieli . . . 128

I.

Któż nie zna potęgi pierwszych wrażeń? Ujrzeliśmy po raz pierwszy obcego człowieka, i w téj chwili odbieramy wrażenie, które nieraz na życie nasze wywiéra wpływ wielki i ważny, a bardzo często stanowi już o stosunku do osoby, o któréj na pierwszy rzut oka mamy sąd gotowy i stanowczy, i to niewyrozumowany, lecz tylko na silném przeczuciu oparty. W takich razach osobliwie dzieci mają tę pewność przeczucia, że zazwyczaj od razu wiedzą, czy osoba, którą właśnie ujrzały, lubi dzieci czy nie; to téż w miarę tego lgną do niéj lub jéj unikają.

Niech więc nauczyciel dobrze pamięta o téj potędze pierwszego wrażenia! Dlategotéż niech się stara, o ile może, uczynić piérwszy dzień szkolny dniem radości dla biednéj dziatwy, która po raz piérwszy opuszcza dom rodzicielski, a pod cudzą przechodzi opiekę. Niech pamięta nauczyciel i niech stara się o to i dla tej jeszcze przyczyny, że wie zapewne, jakto niejedni rodzice, malując dzieciom przy każdéj sposobności szkołę w barwach najczarniejszych, przygotowali mu pole. Bo niechno dziecina żywa i ruchliwa przyrodzonemu pofolguje usposobieniu, niech krzyknie głośniéj, kozła wywróci, pędem i z hałasem przeleci izbę, lub zgoła niewinnéj dopuści się psoty, a wnet usłyszy groźbę: „Poczekajno, pójdziesz do szkoły tam cię nauczą siedzieć cicho!“ Niechno pierwsze, nieraz

nieudolne usiłowania nauczycielskie matki nie czepią się od razu głowy nieprzywykłego do uwagi dziecięcia, a wnet znowu groźba, że w szkole rózgą napędzą mu uwagi. Słowem: czy to rodzice nie umieją w domu dać sobie z dziećmi rady, czy im tam one zawadzają, szkoła zawsze tą ucieczką, tym środkiem pozbycia się kłopotu; tym straszakiem, stojącym na równi z dziadem-żebrakiem na wsi, a druciarzem lub kominiarzem w mieście, którymi straszą dziatwę młodszą.

Otóż nauczycielu, jeśli masz serce — a serce mieć powinieneś, inaczéj bowiem byłbyś prostym wyrobnikiem a nie nauczycielem — czynem zadaj od razu kłam tym pełnym grozy wyobrażeniom, które dzieci zwykle wynoszą z domu; czynem zażegnaj to bicie ich serc strwożonych, z którém po raz piérwszy próg szkolny przestępują. Pamiętaj, że przyjmujesz gości, których już Zbawiciel tak uprzejmémi zapraszał słowy. Zaprawdę dzień, w którym szkoła twa przyjmuje świeżą dziatek gromadkę, to dzień uroczysty! Wdziej więc suknie świąteczne, rozjaśnij oblicze blaskiem świątecznym, ustrój skromnie schludną izbę szkolną, i jako ojciec przyjmuj w niéj uczniów, a bądź pewien, że długo, że bardzo długo pamiętać ci będą to pierwsze wrażenie, a niejeden może go nigdy nie zapomni.

II.

Ilekroć wszedłem do szkoły pustéj, zawsze osobliwszego doznawałem wrażenia. Izba szkolna pełna chłopców i dziewcząt, odrazu wprowadza mnie w rzeczywistość; izba próżna puszcza wodze wyobraźni, budząc cały szereg myśli i obrazów. Podróżnika, który w mieście obcém wstąpi sam do wielkiéj świątyni, dziwna przejmuje groza; ławki puste, potężne filary, ołtarze i obrazy patrzą nań tak poważnie, wszystko przybiera w duszy kształty tak fantastyczne, że człowiek czuje się w świecie innym, czuje się

bliższym Boga, a oraz i znaczniéj od niego oddalonym. Podobne poniekąd wrażenie sprawia i szkoła pusta. Wyobraźnia zapełnia ławki dziećmi hożemi, czysto ubranemi zdaje ci się, jakbyś patrzył na te rumiane twarzyczki, na te wesołe oczy tkwiące w nauczycielu, ciekawie zawieszone u ust jego, pomimowoli idące za każdym jego ruchem; on zaś staje ci w duchu jakby wzór, jakby apostoł pośród téj pięknéj gromadki, pełen słodkiéj łagodności i namaszczenia, rozdający między łaknącą dziatwę co ma najlepszego. Duch twój unosi się w przeszłość i przyszłość i pomyślisz sobie, jak tu niejedną zaszczepiono cnotę, jak na młodziutkie serca nie jedno padło ziarno, które zczasem wschodząc i w życiu się rozrastając, wydało to człowieka dla bliźnich wylanego, tam uczonego, ówdzie wzorową matkę i skrzętną gospodynią. Zaprawdę obraz który sobie roztaczasz przed okiem ducha, to obraz prześliczny, chwytający za serce; totéż zawsze doznawałem błogiéj radości, ilekroć zakreśliwszy go sobie w duchu, mogłem w nim cały utonąć, niebudzony z tego wrażenia złowrogą świata otaczającego rzeczywistością. Niestety, i to nieraz się działo! Nieraz dość było spojrzéć na stół nauczycielski i rozłożone na nim narzędzia mąk, aby spaść z nieba na padoł nagiéj i przykréj rzeczywistości. I tak ujrzałem raz w szkole na ścianie obraz Zbawiciela pośród dzieci, odzywającego się w one pamiętne słowa, które po wszystkie czasy stanowić będą legitymacyą maluczkich; a naprzeciw obrazu wisiał — kańczug! Śmieszność rodzą przeciwieństwa; ale przeciwieństwo tego rodzaju zdoła pobudzić do śmiechu chyba piekło a nie człowieka. Zabolało mnie serce, a w bolu tym niewiedziałem, nad kim się bardziéj litować: nad biednym nauczycielem czy, nad biedną dziatwą, która siedziała przed nim, aby słuchać słów i prawd życia!

Kto czytał *Wspomnienia* Kazimierza Brodzińskiego lub Żywot jego przez Lucyana Siemieńskiego skreślony, przypomni sobie pomimowoli obrazy z życia szkolnego podobne do tego, który w końcu urywku podał nasz autor. Brodziński bardzo wcześnie straciwszy matkę przez złą macochę nękany, musiał wreszcie pójść do szkoły. Była to szkoła początkowa w Lipnicy, w dawniejszym obwodzie Bocheńskim. Opisał ją w wieku dojrzalszym jéj uczeń. Utkwił w pamięci biednéj sieroty najpiérw obraz żony nauczyciela: „Okropny był widok — pisze on — gdy często w dzień pogodny na progu siedząc, obcinała brzezinę, a długie rózgi w cebrzyk wodą napełniony składała.“ A Siemieński dodaje: „W tym piekielnym przebytku nauk spędzał Brodziński trzy czy cztery lata — najmniéj szło o naukę szanownemu pedagogowi: rózgi tylko i wszędzie rózgi! za krucyfiksem, który wisiał w izbie szkolnéj, pozatykane rózgi; w ręku rózga; miasto nauki ciągłe chłosty, klęczenie z wyciągniętemi i spuszczonemi rękami; płacz, jęki rozlegające się na całe miasteczko!“

III.

Szkoła powinnaby zawsze stać w miejscu najweselszém, jasném i zdrowém; w ustroniu miłém, dostatecznie oddaloném od ruchu i gwaru targowic i gościńca, a ile możności w pobliżu kościoła. Do uzupełnienia tego pięknego obrazu radbym jeszcze widział na podwórzu szkolném lipę rozłożystą, w któréj cieniu w gorące dni lata bawiąc się i śpiewając spędzałaby wolne chwile dziatwa zebrana.

Tém więcéj jeszcze izba skolna powinna być prawdziwą świątynią dziecinną, która odpowiadając świeżemu blaskowi dziecięcego życia, godziłaby je z poważną grozą przybytku na cel tak szczytny przeznaczonego.

Pokaż mi izbę szkolną, abym poznał ciebie i twoje działanie. Wiem wprawdzie, że nie tyś ją budował, i nie z twego rozkazu bielą ją i naprawiają; ale wiem także, co może człowiek zamiłowany w porządku; czemu podoła zamiłowanie zawodu, które nic sobie nie lekceważy, a w rzeczach drobnych ważności, w szczegółach całości się domyśla. Widziałem bowiem, co z izby niemiłéj a nawet odstręczającéj zdoła zrobić nauczyciel, który jasno pojął, iż wychowywanie i kształcenie młodzieży jego zadaniem a oraz wiedział i o tém, że wychowanie to i kształcenie nie kończy się na nauce „czytania i pisania“. Szkoły początkowe są bardzo często szkołami ubogich. Nieraz więc przychodzą do nich dzieci ze siedlisk dojmującego niedostatku i nędzy, ze siedlisk brudu, zdziczałego prostactwa i duchowego przygnębienia. Nie powinnyż one przynajmniéj w szkole odebrać wrażeń innych, wrażeń budzących poczucie ładu, podnoszących i pokrzepiających biedne dusze dziecięce? Dziecina żebrząca nie śmie wnišć do komnat bogaczów i możnych, jeno za drzwiami odbiera jałmużnę, ale drzwi szkoły, równie jak podwoje świątyni pańskiéj i dla niéj stoją otworem. Czyż więc przynajmniéj tu nie powinnaby użyć przez kilka godzin świeżego powietrza, orzeźwić duszy widokiem czystości i porządku? A czy wiesz, jakieto ziarno szlachetniejszych chęci i dążeń rzuci ten widok, to odebrane wrażenie, w duszę ubogiego dziecięcia?

Kto w wspomnieniach swych cofnąć się może do pierwszego wrażenia, które nadało kierunek całemu życiu, nie odmówi wielkiego znaczenia potędze wrażeń zmysłowych.

Niepodobna, aby nauczyciel zamiłowany w zawodzie i pojmujący swoje poważne zadanie, nie dbał o izbę szkolną; a czém żywszy ożywia go zapał, tém więcéj dbać będzie o miejsce, które jest widownią jego działania.

IV.

W wielu okolicach jest zwyczaj przyozdabiania izby szkolnéj w kwiaty i wieńce czyto na czas popisów publicznych, czy na uczczenie oczekiwanego szkół nadzorcy Któżby to ganił? Wszak dzień taki powinien pozostawić po sobie ślad w dziecięcéj pamięci i wzbudzić w uczniach świadomość, że wszyscy starsi i młodsi, winniśmy zdawać sprawę ze swych czynności. A my nauczyciele tylko nie zapominajmy, że co dzień i co godzina przysłuchuje się nam nadzorca nierównie wyższy, badający także i serc głębie, nadzorca, którego protokoły inspekcyjne zachowują ważność przez wieczność całą!

V.

Nic bardziéj, według zdania mego, nie sprzeciwia się zdrowéj pedagogice, jak rozpoczynanie nauki z dziećmi dopiéro do szkoły przyjętemi i to zaraz w pierwszych godzinach, od abecadła, które zimne a dzieciom całkiem obce, niczém nie przemawia do duszy ich młodziutkiéj. Dzieci opuściły po raz piérwszy kółko rodzinne, a weszły w świat zupełnie nowy i obcy. Otóż należy ułatwić im to przykre przejście; przysposobić je do nowych stosunków, przygotować w sposób stosowny i przyjemny do uwagi; a tu tymczasem zamiast tego wszystkiego witamy je nagle abecadłem, temi martwemi hieroglifami, które niczem nie przypominają ich dotychczasowego życia i zakresu poglądów, a nadto jeszcze tak trudne dla zmysłów niećwiczonych.

Czyż prócz abecadła cale już nie ma innego przedmiotu, od którego mógłby zacząć nauczyciel? Sądzę, że postąpi sobie daleko stósowniej, jeżeli w pierwszych godzinach i dniach pokaże dzieciom, jak mają siedzieć i ręce trzymać; jeśli je nauczy, jak na znak dany mają wstawać i wychodzić podług porządku i taktu; jeźli pokaże,

jak się używa rysiku i tabliczki, jak się ją czyści i w takt robi na niéj kréski.

Uważałbym za rzecz stósowniejszą, żeby dzieci strwożone ośmielał do mówienia, a w tym celu z całą macierzyńską pobłażliwością i łagodnością rozpoczął z niemi rozmowę o przedmiotach, które już znają w domu, a przeszedł potém do nowych, właśnie w szkole się znajdujących, ucząc dzieci nazw rzeczy, które tu po raz pierwszy ujrzały.

Cieszyłbym się, jeźliby przy końcu godziny opowiedział stósowną powiastkę i pod żywém, miłém jéj wrażeniem puścił dziatwę do domu.

Ale taki tryb nowy wymaga nauczyciela ze świeżém sercem, ze zmysłem, że tak powiem, dziecięcym. Tymczasem zwyczaj dawny nie żąda niczego, coby naruszało miłą nadewszystko wygodę i pedantyczną rutynę, do któréj się przywykło. „Robiło się przez lat wiele po swojemu i jakoś to było, więc i nadal jakoś to będzie!“ Ale też jaka praca, takie skutki; prawda to stara jak świat!

VI.

Niemało już stoczono sporów o to, czy szkoła obyć się może bez rózgi; pisano nawet osobne rozprawy, aby dowieść jéj niezbędności. Według mego zdania rozstrzygnięcie tej sprawy nie jest tak trudne, bylebyśmy rozbierając pytanie, nie zmierzali do odpowiedzi, którą już z góry założyliśmy sobie jako jedynie prawdziwą i pożądaną.

Zamiast wszelkich sporów zapytałbym się każdego nauczyciela, czy nie uważa téj szkoły za najlepszą, która bardzo rzadko albo nigdy nie używa rózgi; zapytałbym się go, czyby też życzył sobie, ażeby, kiedy chłoszcze dziecko, ktoś obcy z boku mu się przypatrywał, lub znie-

nacka zszedł go na téj operacyi inspektor szkolny. Zapytałbym się wreszcie, czy nauczyciel tego dnia, kiedy rózga była w robocie, może zamknąć naukę z prawdziwém zadowoleniem serca, lub czy mu nie lżéj i miléj, jeźli może sobie powiedzieć: „Dziś, Bogu dzięki, bez rózgi się obyło!“

Często słyszeć można wnioskowanie tego rodzaju: „Ponieważ rodzice okładają dzieci w domu kijem, zatém i w szkole czuć one powinny kij nad sobą!“ Czyż może być wniosek niebezpieczniéjszy?

I w téj sprawie wiara zbawia, wiara cuda czyni! Nauczyciel silnie wierzący, że i bez kija można nauczać i wychowywać, spełni bez niego swoje zadanie; ten, który téj wiary nie ma, a natomiast daje się porywać namiętności, zamieni przebytek wychowania w miejsce potępienia, gdzie płacz i zgrzytanie zębów.

Czemuż ten nauczyciel rzadziéj, tamten częściéj używa rózgi? Czyż może dla tego że z niejednakowemi dziećmi mają do czynienia? Ależ przypuściwszy nawet, że ten ma dzieci lepsze, tamten gorsze, to i w takim razie zachodzi jeszcze pytanie, ażali téż nie sam nauczyciel przysposobił sobie dzieci, z któremi ma do czynienia?

W klasie lub szkole uczy czasem kilku nauczycieli. Otóż zdarza się nieraz, że jeden z nich używa ciągle rózgi lub kija, drugi ich nawet się nie tknie; a pomimoto ani porządek ani karność nic na tém nie tracą. Na kimże to zależy, na dzieciach czy na nauczycielu? Jeżeli zasługa w tém nauczyciela, jakiż ztąd wniosek? W takim razie odwołałbym się do szlachetnéj dumy i zapytałbym: Czyż to, czemu tamten podoła, dla ciebie rzeczą niepodobną? Spróbuj! Popraw swe postępowanie a poprawisz i dzieci!

Do tego doprowadziło już wielu nauczycieli, że podczas nauki religii wcale nie używają kija lub rózgi. Otóż pragnę gorąco, ażebyśmy godzinę każdéj nauki uważali

za godzinę religii i tak z niéj korzystali, aby nas łączyła z Bogiem. (Religio znaczy połączenie *).

VII.

Serce ludzkie jak powój, potrzebujący podpory, aby się mógł piąć w górę, pić powietrze niebieskie i rozrastać się rozkosznie. Jeźli jéj nie znajdzie, pełza poziomo i marnieje wśród chwastów; ująwszy się zaś tyki, szybko się koło niéj wije i wspina, puszcza tém więcéj gałązek i liści, i to tém silniejszych i szérszych, czém wyżéj wspiąć mu się udało. Podobnie i człowiek, a zwłaszcza dziecię także potrzebuje podpory; przeczuciem wiedzione szuka jéj w każdéj starszéj osobie, a przedewszystkiém w rodzicach i nauczycielu. Jak powój nieznalazłszy tyki, ku niebu sterczącéj, wije się i około poziomych krzewin i gruzów zwietrzałych, dolę ich podzielając: podobnie i dziecię żądne miłości i pomocy, przylgnie nawet do ludzi słabych lub złych, aby tylko mieć podporę, chociażby wśród burzy życia bezpiecznego nie dawała oparcia. „Czy ty także mnie kochasz?“ zwykł był Mocart, dzieckiem będąc, pytać się osób, które go otaczały; a łzy puszczały mu się z oczu, jeźli kto tylko żartem przeczącą dał mu odpowiedź.

Błogosławiona szkoła, w któréj nauczyciel jest jako dąb silny, po którym powój uczuć dziecięcych może bezpiecznie piąć się do góry, z kąd jedynie spływa pokój i błogosławieństwo. Ale jak powój nie owinie się około

---

*) „Bracia szkół chrześciańskich“ wykluczyli wszelkie kary cielesne ze swego trybu wychowania; a pomimo to mają utrzymywać surową karność i porządek w szkole i po za szkołą. Dzieje się to zapomocą wpływu religijnego, dobrego nadzoru, i pielęgnowania w uczniach poczucia moralnéj godności. (Przy aut.)

słupca lodowego, podobnież żadna dusza dziecięca nie przylgnie do lodowatego, miłością nie pałającego serca; a gdzie u nauczyciela brak miłości, tam wszystko złudą i obłudą.

VIII.

Słowo „szkoła“ pochodzenia greckiego, oznacza pierwotnie „wczas,“ czyli wypoczynek po pracy cielesnéj; a miłujący swobodę Ateńczycy mieli ustawę, skazującą na śmierć tego, kto niepowołany wchodził zuchwale do szkoły, naruszał w niéj spokój i znieważał miejsce nauce poświęcone.

Warto się nad tém dobrze zastanowić. Dziecko oddane do szkoły rozpoczyna nowy okres życia; od téj bowiem chwili uznajemy jawnie, że istotą jego duch, którego kształcenie należy mu się z prawa jako człowiekowi; od tego czasu to, co wrodzone lub tkwiło w niém nieświadomo: mowa, miłość ku rodzicom, posłuszeństwo, staje się dla niego przedmiotem rozważania i poznawania a oraz środkiem do rozwijania ducha; dla nauczyciela zaś przedmiotem rozumnego kształcenia i pielęgnowania. Otóż warunkiem pierwszym i niezbędnym, aby praca ta około ducha dziecięcego prawidłowo odbywać się mogła, jest ona swoboda, on spokój uroczysty, który podług swego rodowodu oznacza słowo „szkoła;“ a zaprawianie skrzydeł duchowych ucznia do lotu wtedy tylko pożądany odniesie skutek, kiedy zamęt i gwar życia codziennego pozostanie zdala za bramą szkolną. Jeśli zaś wciśnie się do szkoły i weźmie górę w kształcie nieposłuszeństwa dziatwy, jéj igraszek, roztargnienia lub zwad zuchwałych a brak taktu, lenistwo i prostactwo nauczyciela samo jeszcze drzwi na oścież mu utworzy; wtedy nie można się dziwić, że szkoła zadaje kłam swéj nazwie i nie spełnia swego zadania.

A na jakąż karę zasługuje nauczyciel, który zachowaniem swojém codziennie znieważa szkołę, a postępowaniem mową i całém zewnętrznem wystąpieniem jawnie dowodzi, że sercem daleki od onego uroczystego pokoju, lgnie cały do zamętu prozy codziennego życia?

IX.

Mało stosunkowo znajduje się ludzi, którzyby nie przysłuchywali się sobie z upodobaniem, a gadatliwość jest wadą tak rozpowszechnioną, że w towarzystwie większém spotkać można niezawodnie zawsze kilka osób, które ledwie dadzą mówić komu innemu. Osobliwie mówienie wobec wielu i do wielu szczególniéjszy ma urok i nie mało schlebia próżności. Nadaje ono uprzywilejowanym gadułom rodzaj pewności siebie, która na świadomości przewagi zapomocą mowy wywiéranéj polegając, wpływem swym nieraz na całém ich zachowaniu i zewnętrznéj postaci wybitne wyciska piętno.

Kto zawiele mówi, a drugich do słowa nie dopuszcza, ten o tyle ponosi szkodę, że sam całkiem się odsłania, a wzamian się nie dowiaduje, co drudzy myślą; tém samém więc niczego od nich się nie uczy.

Kto mówi, a zwłaszcza do wielu mówi, tego duch osiada nieraz na końcu języka i to do tego stopnia, że mając uszy, podczas mówienia nic nie słyszy, a mając oczy, nic nie widzi. A gdyby mówiący więcéj posługiwał się oczyma, wiedziałby lepiéj, kiedy przestać należy. Mała tylko liczba ludzi utalentowanych ćwiczeniem i silną wolą nabywa téj wprawy, że mówiąc zarazem słyszą i bystro widzą.

Nauczyciel winien w tym względzie pilną mieć na się baczność. Mówienie jest wprawdzie jego powołaniem; wszelako powinien się mieć na ostrożności, aby wobec dziatwy nie występował jakby kaznodzieja, przysłuchujący

się ku własnemu zadowoleniu swéj gładkiéj mowie. Niech pamięta, że celem jego mówienia w szkole, zniewolić dzieci do mówienia; niech nie zapomina, że stopień duchowego ich rozwoju, zasób ich serca i duszy tylko wtedy pozna dokładnie, kiedy swém słowem obudzi i rozwiąże język swych uczniów. „Pana poznałem aż do znudzenia, ale niapoznałem niemych dzieci,“ rzekł pewien inspektor gadatliwemu nauczycielowi. — Dzieci należy wezwać do mówienia, aby nauczyciel się przekonał, czytéż pojęły to, co przecież pojąć były powinny.

Mówiąc nauczyciel powinien uczyć się używać prócz języka także oczu i uszu, aby z twarzy uczniów czytał wrażenie słów swoich, aby mógł spostrzédz ospałość i nieuwagę a słyszeć swawolę.

Mania, z jaką dawniéj zalecano i w praktyce zastosowywano katechizowanie, obdarzyła także szkoły niejednym nauczycielem o niepowściągliwym języku.

X.

Kiedy myślą zatapiamy się w jakiem przedmiocie, oko spoczywa na jednym stałym punkcie, a nie strzela na wszystkie strony; słuchając mówiącego, którego mowa nas zajmuje i ma czegoś nauczyć, radzibyśmy patrzyli na niego, i wtedy tylko doznajemy całéj przyjemności wrażenia, pod którém zostajemy, jeśli mowcy w oczy patrzeć możemy. Przeciwnie uwaga się rozrywa, jeźli mowca zmienia miejsce, lub co gorsza tam i sam goni co chwila, bo zmiana myśli naszych idzie zwykle w parze ze zmianą spojrzenia.

Nieinaczéj ma się rzecz i z dziećmi.

Czy pamiętają o tém nauczyciele, którzy ucząc mierzą w nieustannym ruchu przestrzeń izby szkolnéj, a silnemi kroki przypominają one zagraniczne żwierzęta, coto za żelazną kratą klatki miejsca sobie znaleźć nie mogą?

Oni to właściwie są przyczyną nieuwagi uczniów, których wzrok to w tę to w ową ciągną za sobą stronę; bo razem z okiem nie mającém spoczynku, i duch dziecięcy oném zachowaniem się nauczyciela niepokojony, nie może słuchać i wnikać należycie w to, co mówi nauczyciel. A nadto w takim razie nastręcza się jeszcze kusząca sposobność płatania figlów i psot dziecinnych za plecyma uganiającego się nauczyciela.

Jak kapitan kompanią przeglądając staje zwykle na miejscu, z którego przejrzeć może front cały i wydawać rozkazy: podobnie i nauczyciel winien sobie obrać punkt z którego może panować nad klasą; tym punktem zaś jest stół lub katedra nauczycielska.

Jakżeż się zgadza ona niepotrzebna, przeszkadzająca ruchliwość ze znaczeniem słowa „szkoła?“ — Bez ustanku, ale bez pośpiechu! oto hasło szkoły.

XI.

Takt jest rzeczą każdéj czynności ludzkiéj niezbędną a pod pewnym względem nawet przyrodzoną. Tętno nasze bije rytmicznie, chodzimy podług taktu, ba nawet żujemy w takt; a gdzie dwu lub trzech razem wykonywa jednę czynność, i ona niezawodnie w takt się odbywa i staje się przez to łatwiejszą i przyjemniejszą. Samowtór wygodniéj pieszo się podróżuje; raźniéj się kuje i młóci; taniec zaś i muzyka bez taktu to prosta niedorzeczność. Stan nasz wewnętrzny, żywe uczucia i namiętności szukają w giestach zewnętrznego wyrazu; radość a również i silna namiętność odbija sie w tonach i ruchach, a jeśli ruchy te w takt się odbywają, a tony z rytmem idą w parze, powstaje z tego taniec i muzyka. Wówczas namiętności i uniesienia przybieraja pewną miarę i poddają się pod kierownictwo, przez co tylko nabyć mogą kształtów szlachetniejszych.

Takt i ruch rytmiczny, gdziekolwiek się znajdą, wywierają na nas wpływ czarodziejski i pociągają do udziału. Słyszymy ochoczy marsz, a wnet nogi się prostują, stąpają regularniéj i pomimo woli poddają się taktowi. Każdy ruch, skoro go rytm ożywi, nabiera wdzięku i przyzwoitości. Jakaż to różnica między tańcem dziewcząt, a dzikiemi skokami chłopców pustaków! Takt sprawia, że każda nawet trudna czynność staje się nam łatwą i przyjemną.

Dlatego téż lubię, a nawet za wielką uważam korzyść, jeżeli i w szkołach taktu nie zaniedbują, a osobliwie jeźli nauka śpiewu właściwe zajmuje miejsce.

Prócz tego we wszystkich szkołach jest mnóstwo czynności i niezbędnych przygotowań, mających cechę zamieszania, nieładu i szkodliwego niedbalstwa, których nigdy nie można całkiem uniknąć, a nawet przymusem zaledwie z małym można ukrócić skutkiem. Należą tu np. przygotowania do pisania i czytania, wychodzenie uczniów pojedynkiem z ławki, zbieranie książek i przyborów podczas nauki używanych, wychodzenie podczas przestanków i wiele innych podobnych spraw, których nie potrzeba tu wyliczać poszczególnie jako dostatecznie znanych w praktyce nauczycielskiéj a często kłopotu nabawiających.

Wszystkie sprawy tego rodzaju w każdéj szkole konieczne, zawierające w sobie zarody różnych nieporządków a w następstwie i kar, dadzą się kierować, uszlachetniać i kształcić pedagogicznie za pomocą czarodziejskiego uroku taktu. A środek ten prosty ma jeszcze tę nieocenioną korzyść za sobą, że dzieci przyjmują go z ochoczą gotowością, nie uważając za przykrość lecz raczéj za wesołą zabawę.

Proszę jeno spróbować urządzić np. wychodzenie podług taktu ze szkoły po skończonéj nauce. Zmówiono modlitwę, szkoła się zamyka. Nauczyciel woła: „usiąść!“

Cisza powszechna. — „Raz!“ — dzieci chwytają za książki. „Dwa!“ — Wstają, „Trzy!“ — Zwracają się ku drzwiom. Na znak dany, wychodzą ławkami spokojnie i w porządku do domu.

Jeżeli nauczyciel ma tylko chłopców w szkole, radziłbym mu, aby zabawy odbywające się w przestankach między godzinami, tak łatwo wyradzające się w burdy niesforne i bójki, uszlachetniał za pomocą taktu a to łącząc go z ćwiczeniami ciała.

XII.

Dzieci już z natury mają sumienie, że tak powiem, poza sobą, tj. w starszych. Jak fizycznie czują się od nich mniejszemi i słabszemi, podobnież i pod względem moralnym stosują swój sąd do ich sądu. Inaczéj rzecz nawet mieć się nie może i niepowinna. Wszakże co chwila dziecię uciekać się musi we wszystkiem do pomocy ojca lub matki; a jak przez to pomimowoli uczy się uznawać swą nieudolność cielesną i duchową: podobnież jest także zniewolone do kształcenia sądu swego moralnego podług sądu starszych. I dziecko idąc za wrodzonym popędem żywo pragnie, aby je szanowano; a pragnie pozyskać szacunek ten nietylko u rówieników, lecz i u tych, których uważa za istoty wyższe; osobliwie zaś u rodziców, a u starszych w ogóle. Co ci pochwalą lub zganią, to i ono uznaje godnym pochwały lub nagany, a w miarę, jak są z niego zadowoleni i ono jest z siebie zadowolone. Dla tego też dziecię pragnie, aby starsi, a przedewszystkiem rodzice zwracali uwagę na jego czynności i zachowanie; ale z tego także powodu baczy ono pilnie na to wszystko, co robią i mówią te dla niego wyższe na ziemi istoty. Zpomiędzy wszystkich najwyżéj stoi ojciec, jako poważna głowa rodziny; o jego zadowolenie dzieciom najwięcéj chodzi; zdanie jego jest dla nich wyrocznią, słowa i czy-

ny wzorem, który naśladują *). Wszystkie pragną, aby na nie zwracał uwagę; pochwała lub nagana z ust jego nadaje wszystkiemu większą lub mniejszą wartość. Tak więc my kierujemy sądem moralnym młodzieży; sumienie jéj kształci się na mowie i przykładzie starszych; każdy więc człowiek jest wychowawcą; a wychowanie winno w ten sposób wyzyskiwać tę okoliczność, aby dorastający stał się wreszcie samodzielnym, a przeto nie szukał miary do oceniania czynów i rzeczy tylko w drugich, lecz w samym sobie i w zgodności z przykazaniem boskiém; o szacunek zaś i pochwałę drugich aby wtedy się tylko dobijał, kiedy sam uznał ich godnymi uszanowania. Dziecię pragnie pochwały i uważania przedewszystkiém tylko osób, które wysoko wznosząc się po nad sąd jego wydają mu się bezwzględnie doskonałemi; one są źwierciadłem, w którém dziecko ogląda świat i uczynki; zatém w całéj przenikającéj grozie staje przed nami prawda jasna, że wszystko, co my starsi robimy lub mówimy w obecności dzieci, jest zasiewem pod ich przyszłość, w następstwa bardzo obfitym.

XIII.

Z tego téżto powodu nikt nie zdoła całkiem zatrzéć wrażeń wyniesionych z lat dziecinnych i z domu rodzicielskiego, a życie w ruchu i wypadki nawet najobfitsze, nie potrafią stłumić wyobrażeń, zdań, żądz i przyzwyczajeń nabytych w rodzinném kole. Zatém téż to nieraz idzie, że synowie często i radzi oddają się tym zawodom, w któ-

*) „Co też polega na wierze w ludzi, tak mało jeszcze obliczonéj? Na polu naukowém prawie wszystko, zatém i nauka sama; a w świecie moralnym przynajmniéj także tyle.“ Jan Paweł Richter. (Przyp. Aut.)

rych ojcowie szukali szczęścia, a jak dziećmi naśladowali ich w swych zabawach, podobnież wstępują w ich ślady w poważnym wieku męskim. Trzykroć więc szczęśliwy, komu zrządzenie przyjaznego losu pozwoliło wzrastać już już od pierwszéj młodości w stosunkach, roztaczających obrazy piękna i cnoty, a wzbudzających w umysłach wrażliwych wstręt i odrazę do złego i prostactwa. Każdy nowy wychowawca — mówi J. P. Richter — od poprzednika swego mniéj wywiera wpływów; tak, że jeźli sobie żywot cały wystawimy jako zakład wychowawczy, to żeglarz, który opłynął świat cały, od wszystkich narodów razem nie zbierze w końcu pod względem wykształcenia tyle, ile odebrał od swéj niańki. Zamglonemi naszemi oczyma i z przedmiotu na przedmiot przelatującemi widzimy wprawdzie skutki, jeżeli ujrzym przed sobą człowieka ukończonego; ale rzadko kiedy zdołamy albo mamy ochotę wniknąć w pierwsze przyczyny, gdyż nabylibyśmy przeświadczenia, że właśnie ta rodzina, ta wieś i ta szkoła prawie nie mogła wydać innego człowieka, jak tego, którego właśnie podziwiamy lub którym się brzydzimy. Jeżeli kiedy wolnoby było wychowaniu rościć sobie prawo do nieomylności, to chyba tylko wtedy, kiedyby całkiem w swéj mocy miało przykłady, a wpływami ich rozporządzać mogło podług planu naprzód ułożonego.

Pod tym względem szkoły i nauczyciele wywierają wpływ stanowczy i bardzo ważny. W porównaniu z rodzicami nauczyciel ma tę korzyść po swéj stronie, że rzadziej stając przed oczyma dziecka, łatwiéj zachować może ten urok dobroczynny, który każde wrażenie czyni skuteczniejszém. Dziecko widzi go tylko w szkole; ojca zaś i matkę wśród trosk i kłopotliwych zabiegów o chleb powszedni. Nauczyciela widzi sprawującego poważny urząd, widzi go w chwilach uroczystych, jakiemi

BIBLIOTEKA GŁ. Wyższej Szkoły Wychow. Fizyczn. w KRAKOWIE

zawsze być powinny godziny nauki; a więc nie patrzy nań, kiedy zajęty zaspakajaniem poziomych potrzeb tego świata; nie widzi go wśród prozy życia codziennego i nieodstępnych od niéj brudów ziemskich, wijących się jak nieczysty i duszący dym lampy około czystego, białego płomienia miłości. Jak echo staje się coraz piękniejsze, czém znaczniéj oddala się głos wołającego: podobnie i tych pewna powinna od nas oddalać przestrzeń, którzy mają być dla nas ideałem i wzniosłym przykładem, godnym podziwu i naśladowania.

Nauczyciele przyjmujący uczniów na mieszkanie powinniby ciągle mieć w pamięci uwagi dopiero co przytoczone.

XIV.

Jak młodzież w ogólności rada buja w świecie ideałów, podobnież już i dziecko choćby najuboższych rodziców chce wszystkie pojęcia o doskonałości, jakie zebrałc w krótkim przeciągu życia, złożyć w jakiejś osobie i ujrzeć je w niéj wcielone. Idąc za tym popędem wybiera sobie przed innymi n a u c z y c i e l a za żywy wzór doskonałości, wierząc silnie, że on łączy w sobie wszelkie cnoty. Chociaż wszyscy kłamią i oszukują, nauczyciel m ó j tego nie czyni; chociaż nawet ojciec mój się napija, nauczyciel mój pewnie jest człowiekiem trzeźwym; chociaż nawet rodzice żyją w najobrzydliwszéj niezgodzie, nauczyciel mój lubi spokój i zgodę: tak sobie myśli dziecko i zaledwie przypuścić się waży, że i on ma ziemskie potrzeby, że je i pije jak drudzy śmiertelnicy. Zaprawdę nauczyciel jest dla dzieci wzniosłym ludzkiéj doskonałości obrazem, który izba szkolna oprawia w ramy, do czci zniewalające. „Tego miejsca dotknął się palcem nauczyciel,“ rzekła raz do mnie dziewczynka, skazując z usza-

nowaniem miejsce w książce, delikatnie ołówkiem odznaczone.

Ale jeżeli nauczycielowi z tém korzystniéj, że rzadziéj aniżeli rodzice styka się z dziatwą, za to z drugiéj strony w trudniéjszém od nich pod tym względem znajduje się położeniu, iż dzieci tém bystrzejszą zwracają nań uwagę. Oby wszyscy nauczyciele troskliwie się nad tém zastanawiali, i co rano przywoływali sobie do pamięci tę prawdę, na doświadczeniu opartą. Niech o tém myślą, że dzieci rade w nich widzieć wcielone wszelkie pojęcia o doskonałości, i niech nie zapominają, że właśnie ta pobożna wiara żywéj wyobraźni dziecięcéj znacznie ułatwia im spełnienie zadania, a przykład czyni ich rogiem obfitości zbawiennych skutków. Świat i tak robi dość ze swéj strony, aby pozbawić maluczkich téj pięknej wiary, czyż jeszcze i sami nauczyciele mają się do tego przyczyniać i podkopywać lekkomyślnie podwaliny, na których głównie opierać się musi dzieło ich pracy?

XV.

Czém więcéj nauczyciel umie tak się utrzymać na swém stanowisku, że dzieciom wydaje się jakby istotą wyższą: tém więcéj uszczęśliwi jego pochwała, tém głębiéj dotknie nagana, a tém pewniejszym i skuteczniejszym będzie każdy wpływ jego na polu wychowania. Ale téż biada tym nauczycielom, którzy wobec dzieci prostaczemi wybuchami namiętności okazują się ludźmi pospolitymi; którzy karząc, własnéj szukają zemsty, a nad których wartością moralną, skoro o niej mowa, w każdéj chacie we wsi potrząsają głową! Pewien gorliwy przyjaciel dzieci zapisał w pismach swych następującą uwagę: „Nie masz między nauczycielami i uczniami nieszczęśliwszego stosunku nad ten, kiedy wkradło się powątpiewanie o wiadomościach nauczyciela“. Prawda. Ależ z rów-

ném a może jeszcze słuszniejszém prawem dodam, że stosunek ten staje się trzykroć nieszczęśliwszym i zgubniéjszym dla nauki i wychowania, jeźli w duszach dziecięcych wzbudzi się wątpliwość o moralnéj nauczyciela wartości. Skoro bowiem znikło lub tylko zachwiało się w tym względzie zaufanie, wówczas i słowo boże traci swój wpływ; wówczas pochwała przestaje być zachętą a nagana zaporą, a co robiły ochoczo miłość i uszanowanie, do tego, i to tylko z biedą, zniewolić może na chwilę opłakania godny despotyzm kar cielesnych.

Prawda, że to niełatwa rzecz być nauczycielem w najzupełniejszém i najszlachetniejszém znaczeniu tego słowa; i nawet rad przyznaję, że wszystkim nam daleko jeszcze do ideału. Praca nasza, to dzieło ludzkie a skutek nieraz nie odpowiada szczerym usiłowaniom. Ale jeżeli ze względu na to spodziewać się możem miłosierdzia przed sądem Najwyższego, nie należy przecież zapominać, żeśmy odpowiedzialni za wolę swoję, i że nam powiedziano: „Biada temu, kto gorszy maluczkich!“

Dobre są słowa, ale lepsze od nich uczynki, a gdzie jest wola szczéra, zapałem ogrzana, tam nie braknie i uczynku, który aczkolwiek nie byłby wolen od ułomności ludzkiéj, przecież będzie miał na sobie piętno boskości tak jak i my nosim w sobie podobieństwo boże. Zresztą tylko człowiek zimny i pospolity, lub dusza sobkostwem zaśniedziała, może się natrząsać z idealnego pojmowania zawodu. Kto chce się dostać na przeciwny brzeg rzeki, ten skieruje łódź znacznie wyżéj po nad punkt, do którego przybić zamierza; wie bowiem, że prąd rzéki z wodą statek unosi. Niech tam sobie, komu się podoba, zwie ideały „bańkami mydlanemi;“ ja cenię je zawsze bardzo wysoko i uważam raczéj za wydęte pęcherze, które wśród nawału bałwanów życia i świata tego na powierzchni nas utrzymują i chronią od utonienia.

XVI.

Drzewo młode, które mało albo żadnych nierodziło owoców, zniesie przesadzenie; a chociaż w pierwszym roku posmutnieje i może będzie chorzało, poźniéj dozna nawet dobrych przesadzenia skutków. Drzewu starszemu zmiana miejsca mniéj dogodza, bo przesadzone chociaż obfitym pokryje się kwiatem, mało albo żadnych nie urodzi owoców.

Przyroda i w tém zdrową daje wskazówkę nauczycielom. Oby tylko chcieli z niéj korzystać!

Tymczasem smutna to rzecz, że nauczyciele podobni nieraz do ptaków przelotnych, nigdzie nie mogą wytrwać przez czas dłuższy. Pobywszy lat kilka na miejscu, gdzie zaledwie zapuścili korzenie i niezadługo mogliby wydawać owoce, dowiadują się, że tam lub owdzie wolna jest posada o mniéjszéj liczbie uczniów, z większym ogrodem, z płacą o kilka lub kilkanaście złotych wyższą, i nuż pisać podania, pełne narzekań z jednéj a przyrzeczeń, że na nowéj posadzie cuda czynić będą, z drugiéj strony. Zaszło czasem nieporozumienie między nauczycielem a proboszczem lub wójtem gminy, więc mniéj zależy nauczycielowi na spokojném załatwieniu sporu, niż na przeniesieniu się na inną posadę; naprzykrza się więc władzy, byle uzyskać nowe miejsce. Władza w końcu pozwala, a tym sposobem zdarza się nieraz, że nauczyciel w przeciągu kilkunastu lat służby cztery, pięć lub i więcéj razy zmienił miejsce. Trudno bardzo, aby na tém zyskiwał materyalnie, gdyż każde przesiedlenie połączone jest ze stratą; a ludzie niedarmo powiadają, że przeprowadzić się trzy razy znaczy tyle, co raz się spalić, i że kamień porasta leżąc przez czas dłuższy na jedném miejscu. Na posadzie nowéj trzeba się na nowo urządzać, co nowe za sobą pociąga wydatki; a ponieważ na ziemi nigdzie nie ma już raju, więc i w nowém miejscu nie obę-

dzie się bez kłopotów i przeciwności. Tak rzecz się ma ze strony materyalnéj. Przypatrzmyż się skutkom wynikającym z częstego przesiedlania się pod względem moralnym. Praca nauczyciela, to praca około ducha, to zasiew w młodziutkie serca i dusze, który dopiero znacznie późniéj wyda owoce, i to nie w saméj tylko szkole, lecz głównie w życiu, kiedy uczniowie wszedłszy w świat, poczną działać o własnych siłach. Przesiedlanie się nauczyciela wyrządza z téj strony szkody bardzo znaczne, prawie nieobliczone. Ponosi je przedewszystkiém pokolenie dzieci, chodzących do szkoły w czasie przesiedlenia się nauczyciela; nauka się przerywa i zmienia. Inny nauczyciel, inna nauka; to więc co dzieci z niéj wyniosą po ukończeniu szkoły, nie będzie w ich duchu całością jednolitą, lecz posztukowaną łataniną, a w umysłach dziecięcych pozostanie blizna, jako skutek rany, zadanéj zmianą nauczyciela; krzywda to więc wyrządzona duszom i sercom dziecięcym. Zresztą nauczyciel, który uczył niegdyś matkę znajdzie u jéj córki serce przystępniejsze; a jeźli chłopięta, które wychował dorosną na mężów i jako ojcowie poszlą mu dzieci do szkoły: wtenczas dopiero będzie miał sposobność przekonać się o skuteczności swéj pracy, o stopniu siły jéj wpływu na życie; bo młode pokolenie będzie żywym obrazem i świadectwem.

Sądzę, że to rzecz niepodobna, aby gromada nie poważała nauczyciela, który lat kilkanaście pracował pośród niéj i dla niéj całą duszą i sercem i wytrwał z nią razem podzielając wszystko co Bóg zsyłał, radość i smutek, dobrą i złą dolę.

Nauczyciel zmieniając miejsce, zrywa wiele węzłów, które stać się mogły źródłem błogosławieństwa, niepomny, że nawiązywanie nowych, to rzecz bardzo trudna, i kto wié, czy się powiedzie nawet rzetelnym usiłowaniom; niepomny także, że postępując coraz daléj w latach, traci-

my wiele z onéj giętkości, jaką się ma za młodu; trudniéj więc nałamać się do nowych stosunków.

Miłość, wdzięczność, zaufanie, na których tyle zależy w życiu, których się nie zawięzuje za noc lub dzień jeden; węzły na których zawiązanie potrzeba czasu i ciągłéj a usilnéj pracy, zroszonéj nieraz potem znużonego czoła. Ale tylko takie węzły są mocne i trwałe; one tylko spajają nas silnie i trwale ze spółczesnikami i następcami.

Nauczyciel na nowe miejsce przeniesiony podobny jest do zrazu odciętego, który oddzielony od dawnych korzeni musi dopiero zapuszczać nowe; a przecież uczy doświadczenie, że takie usiłowanie czasem i uschnięciem przyszło już okupić.

XVII.

Po dobrych szkołach dla ludu spodziewam się bardzo wiele, a dziś zaledwie możemy obliczyć skutki, jakieby miały dla rodu ludzkiego; bo żyjemy jeszcze w czasie ich rozwoju i wyznać musimy, że tylko mając na uwadze dawniejszy stan szkół ludowych mówić można dziś o szkołach dobrych. Tylko dobry nauczyciel stanowi dobrą szkołę, a gdzie go nie ma, tam wszystko, cokolwiek na szkołę łożą, wystarczy tylko, aby zrobić grób przystrojony. A z nauczycieli ten będzie najlepszym, który żywiąc przekonanie, że rodzina i szkoła w zgodzie ze sobą być powinny, starać się będzie o pozyskanie i domowego wychowania na rzecz i korzyść szkoły. Czém żywiéj rodzice zajmują się szkołą, czém więcéj życzenia ich i zamiary zgadzają się z chęciami gorliwego nauczyciela, czém jaśniéj pojmują oni błogie skutki dobrze udzielanej nauki w ogóle: tém pewniéj padnie zasiew szkolny na dobrą glebę i wyda plon jak najobfitszy. Ale też właśnie dla tego nauczyciel niech nie myśli, że na nauczaniu dzieci kończy się jego zadanie; przeciwnie niech się

uważa za nauczyciela starszych, będąc przekonany, że powołaniem jego praca dla dobra rodziców i ich dzieci. Tyczy się to przedewszystkiem i całkiem wyraźnie nauczyciela wiejskiego, któremu zakres działania ściśle opisany, ciągłe i bliskie stykanie się ze wszystkiemi sąsiadami, a wreszcie patryarchalne ich życie w zaciszu wiejskiém najlepszą ku temu podają sposobność. Wynika ztąd także, że to źle, jeśli nauczyciel pychą i wyszukanym ubiorem oddziela się od wieśniaków, a zarozumiałości pełen radby się tylko ocierał o wyższe koła społeczeńskie.

Żyć z ludem i wśród niego, przystawać z nim a mimo wszelkiéj poufałości nic nie uronić z niezbędnéj dla nauczyciela powagi, zbliżyć się do ludu a pozbyć się dyktatorskiego tonu nauczycielskiego, przeciwnie umieć każdą naukę zastósować przy sposobności tak zręcznie, aby ci, dla których przeznaczona, tego nie spostrzegli; to rzecz nie tak łatwa, owszem bardzo trudna, to prawdziwa sztuka.

Wymaga ona roztropności, stałości w postępowaniu i panowania nad sobą, czego od nauczycieli między dwudziestym a trzydziestym rokiem życia może i żądać trudno. Wszelako gdzie nie braknie szczéréj woli, a działanie nie przerywa się i nie rozdrabia przez częste zmiany miejsca, gdzie wreszcie duch Chrystusów głęboko w serca zapuścił korzenie: tam powoli złączy się roztropność węża z prostotą gołębia, nauczyciel zajmie stanowisko właściwe poważne i poważane, a praca jego wyda pełno błogich skutków.

Zyskać wziętość prawdziwą i szlachetną, to rzecz trudna; łatwiéjsza zjednać sobie tę, która wypływa nie z szanowania siebie lecz z uchybiania sobie, a która czasem i z brudów wyrasta. Kto z jednéj flaszki pije ze złodziejem, kto w karczmie przy kartach i kieliszku przyjaźń zawiera, albo na biesiadach błaznując do śmiechu pobu-

dza: ten także pozyska wziętość, stanie się jak to mówią popularnym, a z początku chwalić go będzie gmina, bo widzi w nim sobie równego, a taki jéj nie zawadza. Ale wziętość czyli popularność tego rodzaju, w kale i brudach wylęgła, szybko przemija; bo zdrowy zmysł ludu prędko się opamiętywa; upadnie więc rzekomy ulubieniec ludu; a ci, co go niedawno uwielbiali, poszukają największych kamieni i pierwsi cisną je na tego, któremu powinęła się noga.

XVIII.

Ilekroć zastanawiam się nad tém, czegoto dziecko uczy się w pierwszych sześciu latach życia, zawsze na nowo się zdumiewam nad tém podziwienia godném zjawiskiem. Zacznijmy od rzeczy najbardziéj uderzającéj. Komuż nie wiadomo, że w tych pierwszych latach dziecko przyswaja sobie język ojczysty do tego stopnia, iż już całkiem swobodnie nim władając wyrazić zdoła myśli swe i chęci. Jakby igrając zatrzymuje ono w pamięci niezliczoną ilość słów, w krótkim czasie uczy się ich odmian i właściwego składu i to z taką pewnością, że my dorośli mielibyśmy się za bardzo szczęśliwych, gdybyśmy po latach usilnéj pracy mogli nabyć wprawy w języku obcym w tym stopniu, do którego dziecko doszło w języku ojczystym. A jakieżto mnóstwo innych wiadomości spływa na nie z tym językiem i w tym języku? Uczy się ono nietylko nazw rzeczy, lecz i ich własności i czynności: z językiem przyswaja sobie mnostwo pojęć i wniosków co do przyczyn i skutków; nabywa znajomości użytku, pożytku i własności szkodliwych wielu jestestw przyrodzonych; słowem, duch dziecka nieustannie czynny wzbogaca się w postępach tak nadzwyczajnych, że ten, kto się nad tém zastanowi, wyjść nie może z podziwu i zdumienia. A prócz tego dziecko nabywa znajomości do-

kładnéj osób i charakterów, z którymi zetknęło się w życiu. Wie ono doskonale, kto je kocha, a w ogólności kto dzieci lubi; ojcu zaś z oczu wyczyta, czy usposobiony do udziału w jego zabawach, lub czy nie lepiéj przycupnąć gdzie w kąciku, dopóki znowu nie zajaśnieje wypogodzone oblicze ojcowskie.

Coby to było z nas wszystkich; na jakim stopniu stanęlibyśmy w naszym rozwoju, gdyby duch nasz równie szybkim jak w latach dziecinnych krokiem, zdążał w tym rozwoju bez przestanku przez całe życie?

Cóż zdoła wzbudzić głębszą w sercu nauczyciela pokorę, jeśli nie wzgląd na to, w co szkoła wyposaża uczniów w sześciu latach w porównaniu z tym ogromnym zasobem, jakiego dzieci w zaraniu życia nabywają same, jedynie pod przewodnictwem przyrody, bez przymusu i wszelkiego nauczycielskiego wpływu; ze zasobem, który do tego tak silnie tkwi w pamięci, że mu ze świeżości nic nie ubywa aż po koniec naszego żywota.

Zaprawdę, nic jaśniéj nie stawia nam przed oczy nieudolności pracy naszéj nauczycielskiéj nawet przy najszczerszych chęciach i najgorliwszych usiłowaniach, nic silniéj nie skłania do uznania jéj i do pokornego uderzenia się w piersi!

XIX.

A któżto jest tym wielkim nauczycielem, tym niedoścignionym mistrzem, co to z takim skutkiem zajmuje się maluczkimi i owianych świeżością wiosenną prowadzi codzień daléj i wyżéj?

Jak niegdyś narody starożytne pod gołem niebem urządzały swe szkoły, a mistrze z uczniami przechadzając się po gajach i polach rozbudzali ducha słuchaczów: podobnie postępują sobie przyroda i życie, które pieszcząc dziecinę, biorą ją przecież silnie za rączkę i wiodą zwolna

niepostrzeżenie coraz wyżéj po stopniach rozwoju. Przyroda, ta wielka mistrzyni z bożéj łaski, jaśnieje zawsze obliczem uprzejmém; przemawia w zmianach wiecznie się odradzających; u niéj słowo i pojęcie w ciągłéj jednolitéj spójni; nigdy jéj nie brak ożywiającej obfitości widoków. Nie narzuca się ona, ani zraża oziębłością i wynoszeniem się; przeciwnie, w każdéj chwili przybywa jako pożądana przyjaciółka dzieci i przemawia do nich językiem wiecznéj wiosennéj świeżości. Nie masz tu nic martwego i stretwiałego; nie ziębi tu zimno, ani razi przedwczesne mędrkowanie; wszystko tętni życiem pełném, rzeźwém jakby skąpaném w falach radości; wszystko przemawia językiem prostym, powszechnie zrozumiałym. Mistrzyni ta nie jest kapryśna i zmienna; owszem, zawsze jednako usposobiona, tyle tylko przyrzeka, ile dotrzymać może. A z nauki, któréj udziela, uczeń zaraz użytkować może we własném skromniutkiem życiu bądź na uciechę, bądź na zabawkę; a lekcya dzisiejsza wiąże się ściśle z wczorajszą, jutrzejszéj torując drogę. Najpiękniejszą zaś w tém wszystkiém stroną, że nauka ta odbywa się sama, bez wszelkiego uprzedniego postanowienia, wszelkiego z góry samowolnie nakréślonego planu; a malutki uczeń chodzi do szkoły, nie łamiąc sobie główki mozolném przyspasabianiem, lecz nawet się nie domyślając, co się z nim dzieje.

Zaprawdę: pełne cudów są drogi Pańskie!

Metodzie téj odpowiada zupełnie rozkład nauki. Cztéry wielkie główne stopnie ujęte w złote ramy czterech pór roku; łagodnie spływa jeden w drugi; dziecina postępuje zwolna nie doznając gwałtu nagłych promocyi, a każdy stopień rozszerza zasób jéj wiadomości i jéj wprawę za pomocą nowych obrazów i kształtów. Dzień każdy ma tylko trzy lekcye poranek, południe i wieczór; trzy ich tylko,

ale zmieniając się nęcą one za każdym razem ducha ucznia urokiem i powabem wiecznie świeżym, a życiu jego dostarczają wrażeń i pobudek coraz nowych. Między temi lekcyami są i przestanki; nie brak więc i tak zwanéj rekreacyi. Stanowi ją noc ciemna, milcząca. Zwolna zamyka ona księgę nauki i jako troskliwa macierz przytula dziecię nauką znużone, a jednak nią i uszczęśliwione do orzeźwiającego łona i we śnie pozwala daléj marzyć o tém, o czém na jawie prawiła mu dobra mistrzyni. I nieustannie powtarza się ten kurs nauki, wiecznie stary a przytém i wiecznie nowy; a za każdém powtórzeniem nauka staje się jaśniejszą i dokładniejszą, wzrasta i wzmacnia się nowemi wrażeniami i nabytkami, które układają się na dawniejszych, zrastają się ze sobą, mając się do siebie jak kwiat i owoc.

A my starsi, czemże jesteśmy w tym planie nauki, jeśli nie przedmiotem nauki maluczkich, jeśli nie osobnemi kształtami w nieskończonéj księdze obrazów, którą przed okiem dziecka roztwiéra przyroda? Nie wynośmy się zbyt wysoko, nie chełpmy nadto swoim samodzielnym, przemądrym na wychowańca wpływem! Sądzę, że możemy mieć się za szczęśliwych, jeśli mędrkowaniem nie psujemy onego planu nauki, ale raczéj wżyjemy się weń pełni pobożnéj ufności, miłości kornéj i świętéj nadziei. Tak postępuje sobie p o b o ż n a matka sercem, Bogu oddaném słuchająca nauki przyrody. Tuląc dziecię drogie do łona, nie buduje na przyszłość zamków na lodzie; biorąc je takie, jakie Bóg dał, wpływa na nie całém swojém jestestwem; nie ustaje w nauczaniu, nawet o tém nie myśląc; nie ustaje w miłości, któréj dotąd nie zgłębiły rozumy najbystrzejsze.

„Czemuż to widzę swój obraz w gwiazdce twego oka“, — pyta dziecina u matki na łonie. — „Bo noszę cię zawsze w s e r c u i dla tego wyglądasz mi z oka“ — odpowie matka. Zaiste: tak jest. I dla tegoto pobożna,

grozą życia przejęta, matka nietylko najużyteczniejszą jest pomocnicą pierwszéj mistrzyni: matki przyrody, lecz także najszlachetniejszym wzorem dla nas nauczycieli!

Od prostoty uczcie się prostoty!

XX.

Do dziwolągów źle zrozumianéj filantropii należy także mniemanie, jakoby do chętnego posłuszeństwa potrzeba było w każdym przypadku zrozumienia powodów rozkazu; bo posłuszeństwo ślepe, bezwarunkowe sprzeciwia się i uwłacza godności ludzkiéj. Ten, kto nierozważnie usiłuje rozkrzewiać podobne zdania w rodzinie i szkole, zapomina że i my starsi poddawać się musim z wiarą w mądrość wyższą postanowieniom woli bożéj, i że rozum ludzki nigdy nie może się obyć bez téj wiary; zapomina że wszyscy żyjemy tylko wiarą, a nie patrzeniem. Jak my działać powinniśmy w kornéj wierze w mądrość wyższą i niedocieczoną miłość Boga: podobnie i dziecko z wiarą w mądrość rodziców i nauczycieli poddawać się powinno ich woli, a przez to przygotowywać się do posłuszeństwa względem ojca niebieskiego. Kto stosunek ten zmienia ten w zuchwalstwie swém wypiera wiarę mędrkującém powątpiewaniem, nie bacząc na naturę dziecięcą, dla któréj wiara jest potrzebą.

Jeśli wdajemy się w wyłuszczanie dziecku powodów, dla których ma słuchać naszego rozkazu, natenczas istotnie nie wiem, jakiém prawem może jeszcze być mowa o posłuszeństwie. Przytaczając bowiem powody, chcemy kogoś przekonać; dziecko zatém, które nabyło przekonania, nie słucha już nas, lecz właśnie onych powodów. Tak tedy miejsce kornego uszanowania dla rozumu wyższego, zajmuje zadowolone z siebie uleganie własnemu rozumkowi. Wychowawca, popierający swe rozkazy przytaczaniem powodów, przyznaje tém samém równe powo-

dom wychowańca prawo, przez co spacza właściwy swój do wychowańca stosunek Albowiem w takim razie wychowaniec wchodzi na pole rokowań, i staje na równi z nauczycielem; równość zaś taka nie da się pogodzić z uszanowaniem, bez którego nie powiedzie się żadne wychowanie. Zresztą bardzo się ten łudzi, kto myśli, że tylko posłuszeństwem opartém na uznaniu powodów, zdoła pozyskać miłość; nie zna on bowiem natury dziecięcéj i jéj potrzeby ulegania mocniejszemu. Jeśli posłuszeństwo tkwi w sercu — mówi poeta — to i miłość niedaleko.

W kołach rodzinnych słabe matki bronią najczęściéj téj zasady filantropijnéj; ojciec zaś krótko i węzłowato żąda bezwarunkowego posłuszeństwa. Dlategotéż dzieci tyranizują najczęściej matkę; dlatego boją się i szanują ojca; z tego téż powodu jest on głową rodziny, któréj duch jego wytyka kierunek.

A kiedy już mowa o źle zrozumianéj w wychowaniu filantropii, nie od rzeczy będzie wspomnieć, że i w piśmiennictwie dla młodzieży i w książkach do czytania po szkołach naszych, błąkają się czasami tego rodzaju zabytki. Czytać można było np. w którejś książce do czytania dla szkół ludowych, a i w Iym tomie wypisów gimnazyalnych w wydaniu piérwszém, wiersz pod tytułem „Adaś“, a słyszałem także, jak chłopczyk na egzaminie go recytował. Treść jego mniéj więcéj ta, że ojciec zaprowadziwszy Adasia do ogrodu, kazał mu po kolei zginać drzewka od najmłodszych począwszy. Zrazu udawało się zginanie, starsze drzewka stawiły opór nie do przełamania. Korzystając z tego ojciec zakończył sensem moralnym, iż podobnie rzecz się ma z dziećmi; naginać je można i trzeba za młodu, bo późniéjsze usiłowania pozostają bez skutku. Odbył więc ów ojciec ze swym synkiem or-

dzaj pedagogicznego „konsylium“, aby wytłumaczyć dziecku, że je zawsze trzeba naginać. Wiersz taki uważałbym za bardzo przydatny w wypisach pedagogicznych dla rodziców lub wychowawców, gdyby je kto układał, w książce dla dzieci całe niepotrzebny bo niestosowny.

XXI

Miłość i stałość w postępowaniu, czyli tak zwana konsekwencya nie zawsze chodzą ze sobą w parze, gdyż nieraz się zdaje, że jedna sprzeciwia się drugiéj, a ta często rada ustępuje tamtéj. Ileż to razy woła matka: „Poczekajno, od jutra będziesz mi robić codzień to lub owo!“ a tymczasem córeczka wie już dobrze, co to ma znaczyć taka zapowiedź i że owo „jutro“ nigdy nie nastąpi. Nieraz zapowiada nauczyciel: „Od dnia dzisiejszego wypracujecie mi każdy codzień to lub owo zadanie!“ — „na to lub owo więcéj nie pozwolę, a jeźli się to jeszcze powtórzy, nastąpi ta lub owa kara! — Tymczasem wszystko idzie po dawnemu, a skoro minął pierwszy wybuch, uczniowie mogą być nadal znowu spokojni i bezpieczni. Piszą oni i po téj zapowiedzi tak jak przed nią, hałasują i uganiają po ulicy, idąc do szkoły lub powracając do domu, i spaźniają się tak jak przedtém na naukę.

A przecież postępowanie stałe, od zasad nie zbaczające, jest potęgą, dziwny wpływ wywierającą, bez któréj właściwie nie masz wychowania; bo jeśli jéj braknie, to brak także tego uszanowania, jakiém uczeń powinien być przejęty dla rozkazów wychowawcy i nauczyciela. Stałość w postępowaniu, jako wyraz stanowczego charakteru, wzbudza uszanowanie w młodych i starszych; ulega jéj nawet zwierzę i staje się powolném na usługi człowieka narzędziem.

A na czémże polega ona stałość postępowania, co stanowi właściwą jéj istotę? Oto na ciągłem działaniu podług jednych zasad; tak. żeby nie cofać raz wydanych rozkazów; wykonywać, cośmy zapowiedzieli lub zagrozili, a w dalszém następstwie, żeby nie poprzestawać na powierzchownem lub połowiczném pełnieniu prac wyznaczonych. — Czegóż wymaga ona po nauczycielu? Wiernéj i trwałéj pamięci, aby przez zapomnienie nie sprzeciwiał się sam sobie; przedewszystkiem zaś umysłu spokojnego, wolnego od nagłych wybuchów namiętności. Rozkaz lub groźbę w gniewie zapowiedzianą rozum ocknąwszy się uzna za krok niewłaściwy, skoro spostrzeże, że rozkaz nie do wykonania, a groźba za surowa. Jakież ztąd następstwo? Cofnięcie rozkazu, zaniechanie spełnienia groźby. To też stałość postępowania wymaga ostrożności i oszczędności w rozkazach i zakazach. Gdzie na każdą rzecz a nawet drobnostkę mnóstwo przepisów, tam trudno o dopilnowanie ich wykonania, a często zajdą sprzeczności. Za niewykonanie przepisu lub rozkazu trzeba ukarać; ależ w takich razach kar nazbiera się takie mnóstwo, że już one zmęczą tego, który je wymierza! puści więc niejedno płazem, a o niejedném i zapomni. Wreszcie wymaga ona stałość postępowania po nauczycielu jeszcze żywości i sprężystości, a czujnego na wsze strony oka i ucha.

A jakież z tąd skutki? Wzbudza ona — jak się już rzekło powyżéj — uszanowanie. Co to znaczy, zapytamy się sami siebie. Postępowanie ciągle równe, stale spokojne czyż nie przypomina odwiecznego porządku? Czyż ludziom niezmiennych zasad nie ulegamy prawie z tą samą ochotą, co odwiecznemu porządkowi świata? Postępowanie stałe działa siłą przyzwyczajenia i sprawia że to, do czegośmy z początku przystępowali niechętnie lub nawet ze wstrętem, staje się dla nas koniecznością. Stałość ta czyni nakoniec zbytecznem niejedno w życiu

szkolném słowo i wszystko ułatwia a osobliwie to, co się tyczy mechanizmu szkolnego, bez którego pod pewnym względem żadna nie może obyć się szkoła.

XXII.

Stałe postępowanie tém niezbędniejsze jest po szkołach w czasach naszych, czém rzadziéj znaleść je można w kołach rodzinnych i domowém wychowaniu, a czém częściéj duch czasu w sprzecznościach ma upodobanie. Powiedziałem wprawdzie nieco wyżéj, że miłość i stałość w postępowaniu rzadko chodzą ze sobą w parze; ale mogą i powinny połączyć się ze sobą, jeżeli to, co nazywamy miłością, jest miłością poważną i świętą, do onéj podobną, któréj najwznioślejszy wzór pozostawił nam Zbawiciel; on który także mógł się unieść gniewem. Gdzie miłość tylko słabem jest uleganiem i pobłażaniem, albo próżnością, która w dzieciach tylko sobie z upodobaniem się przypatrywa; tam one zapewne się nie połączą. Taka rzekoma miłość jest dzisiaj, jak to mówią, w modzie; dla tegotéż nauczyciele słusznie się użalają, że utrudniono im zadanie. Ale z téj saméj przyczyny należy także zastanowić się i zrozumieć, czego nam potrzeba.

Wszedłem raz do średniéj klasy szkoły ludowéj, w któréj pobierały naukę dzieci od lat dziesięciu do dwunastu. Właśnie kończyła się nauka; nie było czemu się przysłuchywać. Wezwałem więc nauczyciela, aby mi pokazał ćwiczenia pisemne uczniów. Uczynił temu zadość. Ku wielkiemu zadowolnieniu ujrzałem tu to, czego po on czas nigdzie jeszcze nie byłem widział, a cobym widzieć pragnął w każdéj szkole. Przedewszystkiém uderzyła mnie niezwykła czystość jednaki ch okładek wszystkich zeszytów. Nigdzie tam nie ujrzałeś plam z tłuszczu lub atramentu; wszystkie zeszyty były czyste z wierzchu i wewnątrz; wszędzie równo odmierzone kresy, po które sięgać miało

pismo; wiersz za wierszem szedł równo, liczby stały obok siebie jak w szeregu żołnierze; rozdział każdy odznaczony przedziałką równą, jakby po linii pociągniętą; napisy wszędzie na środku umieszczone; słowem, wszędzie czystość wzorowy porządek i należyte rozmiary mile wpadały w oko. Zachwycony tą niespodzianką, sięgnąłem po tabliczki łupkowe uczniów na pulpitach leżące, na których pisali w końcu godziny. I tu ten sam widok przyjemny.

O jakże dobroczynnie działać musi takie przyzwyczajenie na całe późniejsze życie uczniów! pomyślałem sobie patrząc na to wszystko. Czyż dzieci te we wszystkiém, co się ciała tyczy, nie przyswoją sobie tego samego porządku i czystości, a przyzwyczajenie na ławie szkolnéj nabyte czy nie sięgnie i daléj poza szkołę? Nie miałożby ono i na ducha wywrzeć zbawiennego wpływu, a z dzieci tak prowadzonych czyż nie wyrosną ludzie czyści na duchu i na ciele, ludzie użyteczni i słowni?

Młodego nauczyciela ucieszyło moje widoczne zadowolenie. Na zapytanie, jak sobie poczynał aby osiągnąć takie skutki, odpowiedział mi krótko: „Jużto niepopuszczam cugli; muszą tak robić, bo tak raz na zawsze nakazano“. W dalszym toku rozmowy przyznał mi się, że z początku kosztowało go to wiele pracy, i że tylko ścisłém przestrzeganiem, aby wykonywano to, co raz polecił, osiągnął te skutki. Teraz sama dziatwa nie myśli nawet, żeby to mogło być inaczéj, i robi swoje bez osobnych środków przymusowych. Ale też nigdy nie puścił on płazem najmniejszego nawet niedbalstwa. Prace nieporządne lub zle wykonane pociągały za sobą kary: uczeń szedł na niższe miejsce, albo na nowo wypracowywał zadanie. Praca taka powtórna odbywała się w szkole pod dozorem nauczyciela w dni rekreacyjne; totéż z początku i nauczyciel nie miał prawie wolnych dla siebie godzin. Ależ kilka minut więcéj, a zadanie może być d o b r z e

napisane; czemużby więc ich nie poświęcić? Dyktując nauczyciel baczył na to, aby zbytnim pośpiechem nie zmuszać uczniów do bazgrania.

Pragnąłbym, aby wszyscy nauczyciele mieli wytrwałą stałość tego dzielnego człowieka; zaprawdę skutki okazałaby się nietylko w „zeszytach“ uczniów!

XXIII.

Kto zamierza zostać nauczycielem, niech się uczy zaparcia się siebie samego, i to czém wcześniéj, tém dla niego lepiéj, gdyż sądząc po znamionach czasów naszych wydaje się, jakoby już cale nieznano słowa tego i jego znaczenia.

Zawód nauczycielski we wszelkich, nawet najlepszych okolicznościach, to zawód zaparcia się siebie samego i panowanie nad sobą; a kto nie czuje w sobie siły i odwagi do téj walki, ten niech go lepiej nie obiera. Siły nie bierze się od ludzi, ale szukać jéj trzeba wyżéj, prosić o nią u tego, który rzekł: „Jam jest droga, prawda i żywot“. Niech to dobrze weźmie sobie do serca, kto chce kształcić nauczycieli! Przedewszystkiém niech własnym przyświeca przykładem, aby nie zwalił na się najcięższéj odpowiedzialności. Nie rozumiem przez to, aby miał krępować ducha niewolniczemi pętami; ale mam na myśli wolność woli, obywającéj się ochoczo bez tego, co tylko zewnętrznym ludzi pozorem a nie stanowi treści życia; woli, która uznając tę treść w tém co nieznikome, szuka w niéj szczęścia żywota.

Zaparcia się niech się uczy, w niém niech się ćwiczy każdy nauczyciel! Do nauki téj trudnéj a w życiu tak ważnéj, nigdy nie można zabrać się zawcześnie; przeciwnie, nieraz już na nią zapóźno; a biada temu, kto nigdy jéj się nie nauczy, a jednak żelazną stopą losu gnie-

ciony, odbywać w niéj musi ćwiczenia. Przypominam sobie słowa:

Niechaj ten kogo sobkostwo zamroczy,
W oziębłém sercu żywi zachcenia;
Kto zaś jak gwiazda przed drugimi kroczy,
Niech gotów będzie do poświęcenia!

XXIV.

Zaparcia się — téj trudnéj a tak niezbędnéj sztuki i cnoty – zaprawdę niech się uczy zawczasu każdy nauczyciel, każdy aspirant do tego zaszczytnego a trudnego zawodu! Wszak już Chrześcianin każdy uczyć się jéj i ćwiczyć się w niéj powinien!

Wprawdzie nie schlebia ona naszemu drażliwemu „ja“; przeciwnie w ciasne ujmować je każe kluby, chociażby się silnie na to wzdrygało. Sprawa to niezawodnie niełatwa; wszelako silna wola, postanowienie niezłomne przy pomocy Bożéj i z największych walk wychodzi zwycięzko.

Zawód nauczycielski ma już to do siebie, że kto mu się oddał, na każdym prawie kroku walczyć musi ze samym sobą, a zwalki musi wyjść zwycięzcą. kto chce mieć spokojne sumienie, a z niém i umysł swobodny do ciężkiéj pracy; kto samowolnie nie chce sprzeniewierzyć się obowiązkom, z własnéj woli na się przyjętym.

Napisałem wyraźnie z „własnéj woli“ i na słowa te zwracam uwagę; bo ile znam stosunki nasze, nie pomylę się twierdząc, że nie masz ani jednego przypadku, w którymby rodzice posyłając syna do szkół, marzyli dla niego o nauczycielstwie zwłaszcza przy szkołach niższych, a tém mniéj jeszcze, żeby go nakłaniali lub przymuszali do wyboru tego zawodu. Wszak u ludu naszego podobno za rodzaj złorzeczenia, jeśli nie przeklęctwa uchodzą słowa: „Bogdajbyś cudze dzieci uczył“.

Sam więc każdy wybiera sobie zawód nauczycielski, niechże więc i o tém pamięta, czego po nim wymagać będzie; niech zawsze pomni, że obowiązkiem prawego człowieka jest dotrzymać słowa, jakiém wobec własnego sumienia i czci własnéj związał się względem zawodu; że tym swiętszym jest obowiązkiem wiernie dochować przysięgi, którą wobec Boga wykonał przyjmując urząd nauczycielski!

„Niezmiernie wielka“ — powiada pewien współczesny pedagog *) — „jest waga wymagań do prawdziwego nauczyciela wystosowanych: a wszystkie owe wymagania spływają w jedno, brzemienne w znaczenie słowo: „Zaparcie się!“

„Nauczyciel winien przedewszystkiém wziąć rozbrat z trybem i kierunkiem nauk, w jakim postępował, nim został nauczycielem, gdyż niewolno mu już szukać i zajmować się przeważnie tém, co jego zajmuje i przyjemność mu sprawia, lecz głównie winien mieć na oku to, co uczniom wyjdzie na korzyść. Niemałe to już zaparcie się!“

„Ale nie na tém koniec. Nabywszy nauki, jako nauczyciel ma naraz jakby o niéj zapomnieć i zaprzeć się tego, czego się uczył; zdobyte pracą pojęcia wyższe, ogólne, w których sferze tak rad przebywa umysł wykształcony, na bok odłożywszy, winien z uczniami na nowo odbywać całą drogę długą i nużącą, na któréj raz już je był zdobył! Budowę zdań, w któréj myśli swe przywykł układać, poniekąd rozbić, zburzyć potrzeba, aby okruchy podać uczniowi do jego własnego budowania. To co dla niego pewne i niezachwiane, podać powinien w wątpliwość dla utwierdzenia uczniów; wszelką niecierpliwość, towarzyszącą zwykle myślom rozbudzonym i w ru-

*) Karol Folkmar Stoy: „*Organisation des Lehrerseminars*“ w Lipsku u Engelmana 1869.

chu będącym, przemocą ma w sobie stłumić, chociażby to, zwłaszcza w obec natury niejednego ucznia, kilkokrotném przyszło okupić natężeniem i wysileniem, gdyż właśnie uczniom powolniejszym i mniéj uposażonym właściwie należy się jego poświęcenie, jego umyślna staranna baczność i jego sztuka, którą jeden z największych po wsze czasy nauczycieli zwykł był porównywać ze sztuką położniczą. Dodajmy do tego wymagania ze stosunku z młodzieżą i życia szkolnego wynikające; a to: miarkowanie się wobec krnąbrności i lekkomyślnych wybryków, czujne wobec chytrości i przebiegłości baczenie, miłość lecząca i ocalająca wobec zepsucia uczniów moralnie chorych, a wreszcie ciągłe powtarzanie téj saméj wewnętrznéj pracy pomimo wszelkiéj niewdzięczności świata i ciemnych lub zdziczałych rodziców; a w takim razie wydatnie wystąpią główne rysy obrazu nauczyciela w prawdziwém znaczeniu słowa, który w zaparciu się siebie samego znajduje i zadanie i zadowolenie życia".

Tak więc na każdym niemal kroku nauczyciel winien być panem woli swojéj, gwałt zadawać nie tylko wymyślnym zachceniom, lecz nawet szlachetnym popędom np. chęci przelania w dzieci wszystkiego co sam umie, gdyż i w takim razie woła nań pedagogika i dydaktyka: „Zważ, czemu podołać mogą siły twych uczniów!

XXV.

Sztuka to trudna to panowanie nad sobą, to zaparcie się siebie samego; ale nabyć jéj przecież można, bo ludzie nam podobni rozliczne dali już jéj dowody najpiękniejsze i najwymowniéjsze pozostawiwszy wzory. Nie wspomnę o dziejach Chrześciaństwa dostarczających tyle przykładów, lecz zwrócę uwagę tylko na dzieje usiłowań około wychowania młodzieży podjętych, a i one, jako sprawie naszéj bliższe, wystawić mogą niemały zastęp mężów,

którzy pełni miłości, życie poświęcili pracy około wychowywania dzieci, niektórzy zrzekłszy się nawet majątków, dostojeństw a zgoła tego, co olśniewa blaskiem zewnętrznym a nęci wygodami i przyjemnościami życia *).

Z zastępu tego wybiorę tym razem wzór tylko jeden, czasem i stosunkami nam bliższy. Oto na ziemi naszéj działał mąż. który tu za wzór ma nam służyć, między nami zasłynął wielkiém dla biednych poświęceniem i wielkiego dokonał dzieła, na naszéj ziemi złożył dowód zaparcia się prawdziwie chrześciańskiego; dowód prawie nadludzkiéj mocy nad sobą.

„Gdy pił król August, naród był piany *)
Brodził w rozpuście zbytku i swawoli
Pan się weselił, a jęczał poddany,
I nikt nie ulżył nędzy i niedoli.
Stolicę państwa jak Sodomę drugą
Owiała zewsząd piana pomroka.

* * *

W onym to czasie przyszedł do Warszawy
Sługa Chrystusa z nadsekwańskiéj ziemi;
Zwał się Boduen; a był człowiek prawy,
Co umiał uczuć litość nad biednemi.
I widział w państwa możnego stolicy,
Z bólem dla serca, hańbą dla ludzkości,
Widział o zgrozo! jak się na ulicy
Psy ujadały o dziecięcia kości.
Gdy otarł oczy napełnione łzami,
Wzniósł je w niebiosa i wyrzekł w pokorze:

---

*) Zobacz Dodatek: Epe (de l'Epée), Franke, Jachowicz św. Kalasanty, Pestalocy, Sal (La Salle).

**) „Nauka poezyi“ Cegielskiego („*Policzek*“ przez J N. Jaśkowskiego) Porów. Dodatek „Boduen“.

Ty co opiekę masz nad sierotami,
Myśl moję czystą pobłogosław Boże!
Od téj godziny starca i kalekę,
Dziecię rzucone na łup poniewierce,
Choć skarbów nie miał w silną wziął opiekę;
Bo umiał wmówić litość w każde serce.
Razu jednego, gdy swoim sierotom
Wyszedł za wsparciem ów człowiek ubogi,
Anioł, co jego przewodniczył cnotom,
Zawiódł go w domu wspaniałego progi.
Był tam dom graczy...
Pobożny kapłan ku temu się zbliżył,
Który najchojniéj miotał kruszec złoty,
Głos do pokornéj, cichéj prośby zniżył
I żądał wsparcia w imieniu sieroty.
W téj właśnie chwili odwiecznym wyrokiem,
Co ludzkim sprawom pewien cel zamierzył,
Gracz przegrał kartę; więc z iskrzącem okiem
Skoczył, kapłana w policzek uderzył.
Rozszedł się odgłos po obszernéj sali —
A potém cisza — potém zimna trwoga;
Gracze zadrżeli, pobledli powstali,
Jakby ujrzeli twarz groźnego Boga.
Choć stał spokojny, cichy, niewzruszony,
Tylko blask chwały, łza w oku zaświeci,
Tylko natrętniéj potrząsnął skarbony
I rzekł: „*To dla mnie panie! cóż dla dzieci!*“
Cnota tak wzniosła godny tryumf bierze,
Bo litość serca rozbraja nieczułe;
A złoto czartu niesione w ofierze
Idzie w ubóstwa i nędzy szkatułę.“

* * *

„To dla mnie Panie! cóż dla dzieci!“ Nauczycielu! I ty pamiętaj zawsze o tém, że od chwili, kiedy wybrałeś zawód, życie twe już nie do ciebie należy, lecz do — dzieci. Pomnij, że serce twe zapełniać ma przedewszystkiém miłość ku dzieciom, głowę myśl o dzieciach a praca twa cała i nauka mają być skierowane ku dobru dzieci, jako walnemu życia twego zadaniu.

I ty idziesz w świat ze skarboną o jałmużnę dla dzieci; a zbierać masz do niéj życzliwość i przychylność ludu, gromady, w któréj sprawować masz urząd swój nauczycielski; i to życzliwość i przychylność nie dla saméj swéj osoby lecz dla swego charakteru nauczycielskiego, dla szkoły jako zbawiennéj dla ludu instytucyi. Zbierać masz do niéj przychylność, życzliwość i poważanie rodziców, aby za twoją sprawą pozbywszy wstrętu lub obojętności, pełnili obowiązki już prawem natury na nie włożone; zbierać masz przywiązanie dzieci; zbierać masz wreszcie do niej życzliwość i poważanie dla zawodu i zakładu ludzi dobréj woli i miłośników oświaty, a w dalszém następstwie życzliwość i zajęcie się kraju.

Ale w téj kweście z tą skarboną przyjdzie nieraz doznać upokorzenia a może i zniewagi szczérych swych chęci i usiłowań; nieraz świat ducha policzkuje, co równie, a nawet bardziéj boli niż znieważenie ciała.

Ilekroć więc gorący serca twego zapał obleje zimny zdrój obojętności; ilekroć usiłowaniom twym stanie zaporą ciemnota; ilekroć chęci twe i czyny wypaczać będzie głupota, przewrotność lub zawiść, może nawet tych, którzy z tobą powołani do pracy na tém samém polu; ilekroć może i przełożony — bo i on jest człowiekiem — mylnie pojmie i należycie nie oceni twoich chęci i usiłowań, ilekroć wreszcie zaglądnie pod strzechę troska i dolegliwość; słowem: ilekroć drgnie z bolu serce, a łza zakręci w oku: pomnij o onym wielkim wzorze, a w ka-

żdym przypadku powtórz za świątobliwym kapłanem: To dla mnie; a cóż dla dzieci!

Tak postępując bądź pewien, że rychléj czy późniéj posypie się do onéj skarbony złoto nierównie droższe. Posypie się do niéj i miłość dzieci i wdzięczność byłych uczniów i błogosławieństwo rodziców i należyte ocenienie dobrodziejstw szkoły i nauki i poważanie jéj i ciebie. A gdyby nawet wszystko to cię minęło, pozostanie w onéj skarbonie przecież skarb wielki, złoto najlepszéj, bo niezrównanéj próby: własne zadowolenie, spokój sumienia w błogiém przeświadczeniu, żeś odbył pielgrzymkę przez życie i zawód, wierny ważnemu i wielkiemu zadaniu.

To dla mnie — cóż dla dzieci! to wzór zaparcia się, to godło i hasło życia nauczycielskiego!

XXVI.

Dawniejszemi czasy wpadła mi była do rąk książeczka, nazwiska autora już nie pamiętam *) — mająca za przedmiot przykrości i przyjemności zawodu nauczycielskiego. Autor zestawił jedne z drugiemi, a wypadek okazał, że nauczyciele należą do rzędu ludzi szczęśliwych. Książeczka miała na względzie myśl poczciwą; ale nie potrzeba nawet takiego bilansu, gdyż według mego zdania jest to rzecz bardzo prosta. Przyjemność sprawia nam tylko to, w czém mamy zamiłowanie; zatém zamiłowanie zawodu jest i będzie

*) Nie będzie to zapewne książka o podobnym tytule: „Kłopoty i przyjemności nauczycielskie“ (Freuden und Leiden eines Schulmeisters) Gothelfa, którą Dr. Kelner przytacza w Urywku 104 wyraźnie wymieniając Autora. Być może, że tu miał na myśli książkę pod tytułem: „*Lehrerfreuden und Lehrerleiden*“ napisaną przez Wysta wydaną w Rajtlingen, któréj treścią życie nauczycieli wirtemberskich.

jedyném i prawdziwém źródłem przyjemności nauczycielskich. Gdybyśmy posiadali wszelkie skarby peruańskie a nie mielibyśmy onego zamiłowania, zawód byłby dla nas tylko nieznośnym ciężarem.

Zamiłowanie zawodu z dwojego płynie źródła. Miłujemy zawód nauczycielski w poczuciu, żeśmy się właściwie do niego urodzili i uzdolnienie jako posag ze sobą na ten świat przynieśli; totéż szkoła jest dla nas polem, na którém siły nasze rozwijać się mogą harmonijnie i w całéj pełni.

Ale można zamiłować zawód nauczycielski dla jego wielkiéj ważności i z miłości ku Bogu, uważając go za służbę bożą, któréj błogosławieństwo nie jest tylko z tego świata. Dinter został nauczycielem, bo udzielanie nauki sprawiało mu przyjemność, Pestalocy widział nędzę ludu; żal mu się go zrobiło, powiedział więc sobie: „zostanę nauczycielem!“ — a nasz Jachowicz porzucił urząd, bo go ciągnęła żywa miłość ku dzieciom i biednym; totéż całe swe poświęcił im życie. Pobudki obojego rodzaju odbiły się tu w znanych na polu wychowania pracownikach!

Zamiłowanie pierwszego rodzaju dobre jest, a nauczyciel niém przejęty wykształci uczniów na tak zwane jasne głowy, coto późniéj w świecie łatwo dadzą sobie radę; ale nie wytrwa ono do końca, ostyga nim włos zbieleje i przygasa wśród burz życia.

Zamiłowanie rodzaju drugiego, to nie słomiany ogień, lecz płomień, co ogrzewa i ożywia aż do grobowéj deski; przysposabia ono niebo w sercach dziecięcych, gdyż słowem i czynem uczy tęsknoty za światem dawno nam obiecanym.

Jest także zamiłowanie zawodu z obu tych źródeł płynące; ale jak niegdyś Pan mało tylko wybrał uczniów, podobnież i dziś rzadko się znajdzie takie uposażenie.

I w nauczycielskim zawodzie wielu jest powołanych, ale mało wybranych.

Dla człowieka, który poznał cel życia i znalazł prawdziwą swéj pielgrzymki wytyczną, nie masz nic piękniejszego, nic coby mu większe sprawiało szczęście, nad zakres działania jasno wytknięty, w którym łatwo przejrzeć może swoje działanie; nad zakres, w którym słowa jego nie przebrzmiewają jak one na pustyni, a dobre uczynki nie stają się podobnemi kropli wpadającéj w bezdenne morze. Jeżeli prawda, że

„Po trudach żywota kto się kładzie w grobie,
Radby krzyż z napisem zostawił po sobie“.

wtedy zapewne większéj dozna rozkoszy, kto uczy i żyje w ciaśniéjszym kole ludzi wśród stosunków prostych, które pozwalają stawiać pomniki w sercach, przechowujące się z pokolenia w pokolenie. Jakaż nagroda wyrówna miłości, i gdzież łatwiéj na nią zasłużyć, jeśli nie w kółku ludzi prostych, w skromném zaciszu wsi spokojnéj? Toteż nader piękna dola przypadła duchownym i nauczycielom; a zaprawdę, trudno mi wymienić zawód, który co do pewności skutków działania mógłby się mierzyć z kapłańskim i nauczycielskim. A gdzie oba te stany łączą święte węzły bojaźni bożéj, miłości ku ludowi i młodzieży, tam niezawodnie zbawienne będą skutki pracy i pomnożą się własne wewnętrzne pracowników zasoby. Duchowni i nauczyciele znają każdego mieszkańca nawet pod jego strzechą: oni przemawiają do ojca i syna, do matki i córki a wieś jest ich światem, i to światem, który uścisnąć i przycisnąć mogą do serca.

Popatrzcie wyżéj, a rzadko spotkacie się tam z takim widokiem! Serce czém więcéj potrzebuje miłości, tém więcéj osamotnioném czuje się nieraz na onych wyżynach społecznych. Urzędnik zapisuje pamięć po sobie raczéj w aktach, aniżeli w sercach. Przybywa na jakieś miejsce

aby je wkrótce opuścić; tymczasem i świat idzie swym torem, i ludzie się o to nie troszczą. Ale gdzie kapłan gorliwy lub pracowity nauczyciel po dłuższém sumiennem pełnieniu obowiązków opuszcza pole, chociażby szczupłe, działania, tam przez czas jakiś ustaje ruch życia, a w każdém pozdrowieniu przebija się żal rzewny, jakby w onem wołaniu: „Pozostań z nami, boć się ma ku wieczorowi i dzień się już ku zachodu nachylił".

XXVII.

Doznawałem zawsze przykrego uczucia, ilekroć przyszło mi słuchać uwag téj mniéj więcéj osnowy: „Zaprawdę, smutny to zawód to nauczycielstwo. Cóżto za zmudna i nudna praca! Jakżeto nużyć musi to jednostajne z dnia na dzień powtarzające się obcowanie z dziećmi, to udzielanie zawsze tych samych początków! Jakiéjże na to trzeba cierpliwości."

Słysząc takie pospolite ogólniki o tém tak ważném powołaniu, myślałem sobie, że ani nauczycielowi ani czci mu przynależnéj cale nie oddają przysługi, lecz raczej służą za dowód tego, jak rzadko ludzie nawet wyższych warstw społecznych zdolni są wznieść się do pojęcia istoty i wartości pracy pedagogiczno-dydaktycznéj! Podobnym objawom współczucia dawałem zwykle odprawę tą prostą uwagą, że wychowanie i kształcenie dorastających pokoleń nie może być nudném zatrudnieniem, a również obcowanie z dziatwą żywą i ciekawą, w któréj hożych główkach i ciepłych serduszkach drzémie tyle drogich skarbów zaklętych, oczekujących tylko czarodziejskiego dotknięcia, czyli ożywiającego słowa nauczycielskiego, mniéj nużyć może jednostajnością, aniżeli praca największéj części rzemieślników i urzędników. Rozchodzi się tu tylko o właściwe pojmowanie zawodu nauczycielskiego i o prawdziwą ku młodzieży miłość.

Po takiej uwadze milkły zwykle głosy ubolewających; być może i dla tego, że miano mnie za dobrodusznego marzyciela; a ja także kończyłem milczeniem będąc przekonany, że noszenie wody do studni, gdzie źródło znikło, na nic się nie przyda. Ale bardziéj mnie bolały i głębokim przejmowały smutkiem podobne ogólniki z ust samych nauczycieli. Zdarza się bowiem nieraz, że nauczyciele młodzi, którzy zaledwie lat kilka uczyli w klasie początkowéj, czują się całkiem nieszczęśliwemi i wśród westchnień folgują swym żalom: „Gdybym to przynajmniéj uczył w klasie wyższéj i ze starszemi uczniami miał do czynienia, toby to jeszcze było pół biedy! Z małymi człowiek się tylko kwasi i marnuje nie mogąc nawet zużytkować nabytych wiadomości; zamiast postępować, musi się tylko cofać we własném wykształceniu!“

Gdyby to nauczyciel starszy, co to już ze dwadzieścia lat albo i więcéj uczył w klasie początkowéj odezwał się w te słowa, prędzéjbym zrozumiał, a możebym się i zgodził na żale jego. Jednak wolałbym aby wprost powiedział: „Pragnę uczyć w klasie wyższéj, bo czuję, że coraz więcéj braknie mi świeżości i rzeźwości ducha, tak niezbędnéj nauczycielowi, który z małemi dziećmi ma do czynienia; a przytém sądzę żem sobie zasłużył na pewne w pracy ulżenie“. Gdybyto odemnie zależało, nagrodziłbym otwartą szczerość takiego poczciwca rychłém spełnieniem jego życzenia; każdemu zaś młodemu nauczycielowi poradziłbym, aby przedewszystkiém uważnie zbadał sam siebie.

XXVIII.

Zwrócenie bacznéj uwagi na siebie samego, sumienne, jak to mówią, wejście w siebie, w bardzo wielu razach przywiodłoby do przekonania, że na dnie serca kryje się jakaś część pychy. Radzibyśmy popisywali się tém,

czegośmy nauczyli się w seminaryum lub z własnego nabyli popędu; chcielibyśmy podczas egzaminu błyszczeć tą wiedzą i uchodzić za uczonych wobec uczniów i publiczności; uważamy się za powołanych do rozpowszechnienia umiejętności, a w tém miłém mniemaniu o sobie zdaje się nam także, że abecadła lada kto uczyć potrafi, bo temu podoła i słaba głowa. Przytém mamy na myśli i wdzięczną publiczność, od któréj jako nauczyciele klasy wyższéj także większego spodziewamy się uznania i uszanowania, wynosimy się więc w duchu nad nauczycieli pracujących w klasach niższych. Tym sposobem chęć promocyi do klasy wyższéj staje się coraz żywszą i niecierpliwszą, a z nią coraz bardziéj wątpliwsza skuteczność naszego działania. Nie mogę tego przypuścić, bo i własne za sobą mam doświadczenie, żeby udzielanie nauk w klasie wyższéj wdzięczniejszą aniżeli w niższéj mogło być pracą; na to tylko się zgadzam, że praca nauczycielska w téj klasie daleko jest trudniejsza, aniżeli w tamtéj, i świeższych sił wymaga po nauczycielu. Tylko nauczyciel klasy początkowéj może powiedzieć z pełném przeświadczeniem i słuszną pewnością o sobie, że jemu dzieci winne są wszystko, co wiedzą i umieją; tylko malcy przylgną do niego niezepsutém sercem i całą miłością i ulegną z całém poddaniem się jego wpływowi. Tylko od tych dzieciaków, i w ich gronie nauczy on się poznawać właściwości natury i życia dziecięcego; tam tylko będzie mógł przyjrzeć się rozwojowi ducha, wolnemu jeszcze, o ile to być może, od zamętu i skoszlawienia. A cóż może być piękniéjszego, co bardziéj zdoła podnieść serce nauczycielskie, nad otwieranie maluczkim królestwa niebieskiego; co bardziéj ucieszyć duszę niezaprzątnioną i zająć żywiéj umysł badacza nad dodawanie podniety budzącemu się duchowi, nad udzielanie mu pokarmu i wytknięcie kierunku?

Zaprawdę komu nauczanie maluczkich wydaje się zatrudnieniem nudném i jednostajném, kto w téj pracy niezdolen uczuć radości i przejąć się miłością, ten nie jest „nauczycielem“ w prawdziwém znaczeniu słowa.

XXIX.

Nauczanie wzbudzać może w nauczycielu dwojakie zajęcie: zajmować bowiem może go uczeń, jego rozwijanie się i postępy, lub przedmiot, którego uczy. Pierwsze odpowiada powołaniu nauczyciela szkół początkowych i jest niezbędnym warunkiem jego skutecznego działania; drugie jest rzeczą profesorów akademickich. Nauczyciel szkół średnich, chcąc zupełnie odpowiedzieć swemu powołaniu, jedno z drugiém łączyć powinien. Z tego także można osądzić, ile ma za sobą słuszności napieranie się i gonienie nauczyciela szkół początkowych za nauczaniem w klasie wyższéj, i czy we wielu tego rodzaju przypadkach nie ma powodów do słusznéj względem takich zachcianek nieufności.

Młodsi nauczyciele doznawaliby większéj z malcami przyjemności, gdyby pierwéj sami lepiéj się przysposobili do udzielania nauki czytania i pisania sposobem mniéj mechanicznym. Kto nie umie organicznie połączyć pisania z mówieniem, czytania z mówieniem i myśleniem, a tylko i czytać i pisać uczy z osobna, kto przytém posługuje się tylko abecadłem: ten słusznie twierdzi, że nie masz nudniéjszego nad to zatrudnienie. Ale téż w takim razie on, a nie przedmiot, a tém mniéj jeszcze dzieci są temu przyczyną.

Ułatwienia pod jednym względem życzyłbym jednak nauczycielom klasy początkowéj. Klasa ta zwykle ma najwięcéj uczniów, których stosunkowo ubywa w każdéj klasie wyższéj. Jeśli np. szkoła ma 200 uczniów w trzech klasach, nie bardzo oddalę się od prawdy, jeśli

przypuszczę, że z onéj liczby całéj przypadnie 90 do 100 na klasę najniższą, 60 do 70 na średnią, a tylko 30 do 40 na najwyższą. Stosunek ten nieodpowiedni powinienby się właściwie zmienić na wręcz odwrotny. Czém większa bowiem potrzeba bezpośredniego działania na uczniów i zajęcia się każdym z osobna, tém mniéjsza powinna być ich w klasie liczba; totéż klasy przepełnione, są i zawsze będą największą niedogodnością i najsłabszą stroną szkoły, a zbyt obciążają biednego nauczyciela. Rzecz także jasna, że tam, gdzie zdolności uczniów już do pewnego stopnia rozwinięte, gdzie dzieci nabyły już pewnéj wprawy, o wiele łatwiejsze jest wszystkich naraz zatrudnienie, zatém, że i nauczyciel łatwiéj da sobie radę nawet z 80 uczniami w klasie wyższéj, aniżeli ten, który z tą samą liczbą malców w klasie początkowéj ma do czynienia. Rodzice pobłażliwi wiedzą także, że przy tak ogromnéj liczbie trudno w klasie najniższéj dać sobie radę z ich dziećmi; ale pomimo to obojętnie na to patrzą i spokojnie odpowiadają na wszelkie w tym względzie uwagi: „Wszak to tylko o to chodzi, aby dzieci nauczyły się cicho siedzieć!“

XXX.

Nieraz doznaję uczucia niemiłego, uczucia jakie zradzać zwykła sprzeczność między celem a środkiem zachodząca, gdy w rozkładach nauk dla przepełnionych szkół wiejskich spotykam się z szumnemi napisami: „Historya naturalna, fizyka, wiadomości o kalendarzu, higiena geografia i t. d. Dopóki z onych szkół młódź wychodzi w świat ukończywszy rok czternasty albo nawet przed jego ukończeniem: dopóty mało ona podoła onym wymienionym przedmiotom i małe dla życia publicznego odniesie z nich korzyści. Odwołuje się do doświadczenia; utwierdziło ono zapewnie inspektórów szkolnych, którzy umieją i chcą patrzyć, w przekonaniu, że to wszystko,

czém się uczniowie w tym względzie popisują, jest tylko kramem martwych wiadomostek w pamięci umieszczonych. Kto jedynie materyał naukowy w tych przedmiotach ma na oku i za cel go uważa, bardzo ten oszukuje sam siebie: bo korzyści z tych nauk odniesione wobec dzisiejszych okoliczności są i muszą być tylko nieznaczne. Przeciwnie dobrze pojął zadanie, kto wybrawszy w miarę materyał stósowny, uważa go za środek, zapomocą którego dzieci mają się uczyć myśleć, mówić i pisać. W ogóle — dodam jeszcze do uwag naszego Autora — zapomina ten, kto radby przeznaczył jak najwięcéj szkole ludowéj przedmiotów — chociażby nawet w chwalebnym celu uposażenia uczniów w zasób jak najobfitszy potrzebnych do życia praktycznego wiadomości, — że szkoła ta ma do czynienia z dziećmi, a co najwięcéj z wyrostkami, którym o życiu praktyczném ani się śni; którzy więc o jego potrzebach ani wyobrażenia, ani poczucia jeszcze nie mają, i na stopniu swego psychicznego rozwoju, już z natury saméj, jeszcze mieć nie mogą; zatém że i skutki zabiegów nauczycielskich na tém polu zawsze będą, bo być muszą, tylko małe lub wątpliwéj wartości. Szkoła każda powinna zawsze i wszędzie pamiętać o téj kardynalnéj zasadzie wszelkiéj zdrowéj pedagogiki i dydaktyki: „Ucz uczniów tylko tego, do czego natura przysposobiła ich ducha na każdym stopniu jego rozwoju!“

Kto sprawę tę w ten sposób pojmuje, ten — mówi nasz Autor daléj — nie będzie podczas lustracyi szkolnéj i egzaminów publicznych dumnie spoglądał, jezli dzieci recytują mnóstwo liczb, dat i nazwisk, jeźli, jak to mówią, na palcach wyliczają płanety i wymienić umieją po kolei imiona panujących.

Prawda, że odmawiając sobie przyjemności popisywania się blichtrem tego rodzaju, trzeba nieco spuścić

z tonu; a wszystko, z czém wystąpi szkoła, wyda się tak proste, że jaki taki uważać gotów nauczycielstwo za bagatelę, któréj kto nie chce, podołać potrafi. Niech sobie zdrów tak myśli! Mnie zaś w takich razach przypominają się słowa Getego: „Mi'strzem jest, kto umie zachować miarę!“

Nauczyciel młody, co to świeżo wyszedł ze seminaryum, czytając te uwagi, jeźli z rozpaczy nie załamie rąk, przynajmniéj potrząśnie głową i zawoła: „A na cóż uczyłem się tego wszystkiego; na coż tak porządnie spisywałem skrypta?“ — Jest i na to odpowiedź: „Dla twojego własnego wykształcenia, młody przyjacielu!“ Nauczyciel bowiem nigdy nie może nadto wiele umieć ale może za wiele udzielać! Daj przez lat kilka wypocząć swojéj mądrości i staraj się, abyś jeszcze więcéj zebrał zasobów i wszystko dobrze sobie rozjaśnił, przyswoił i porządnie sobie ułożył. Czém więcéj i gruntowniéj uczyłeś się, tém lepiéj nauczysz się jako prawdziwy nauczyciel i pedagog zachowywać miarę w udzielaniu nauki, tém skuteczniejszy będzie jéj wpływ na uczniów twoich!“

XXXI.

Kto się przypatrzył życiu rodzinnemu, zwłaszcza w tak zwanych stanach wyższych, nie będzie mógł zaprzeczyć, że wielka część rodziców dopuszcza się zupełnego względem dzieci bałwochwalstwa, wielbiąc w nich tylko samych siebie. I dlatego to właśnie spotyka się w świecie tyle ludzi bez serca, tylu nienasyconych i niezadowolonych samolubów, o zachceniach nie znających miary i granic, a o braku potrzebnéj do ich spełnienia energii: ludzi, którzy od drugich spodziewają się tego, czego osiągnąć własną zasługą nie daje im własna ich niedołężność. Niczém gorzéj nie służą rodzice, chociażby

stali na najwyższym hierarchii społecznéj szczeblu, przyszłości dzieci, jak taką bałwochwalczą miłością, która nierostkom uściela łoże puchowe, aby im w życiu późniejszém zgotować może prosty barłóg. Nigdy bowiem świat i życie nie pójdą za przykładem takich rodziców; przeciwnie szorstką ręką pochwycą one i wychuchanego pieszczoszka i nic mu nie dadzą bez jego własnéj pracy i bez łamania się z przeciwnościami.

Chowanie dzieci w grozie i rozumnéj surowości jest błogosławieństwem na całe życie; naśladuje bowiem tok wychowania rodu ludzkiego, w którym i pustynia i gromy na Synaju i żelazny ucisk obcéj władzy poprzedziły łagodne jarzmo Syna człowieczego. Uczy ono nas miarkować się w nadziejach, przyzwyczaja do szanowania drugich i dodaje odwagi do pracy dla nich i dla siebie. Wychowanie w grozie nie uważa życia za ogród w znikome strojny kwiaty, lecz za okolicę górzystą z mieszkańcami o zdrowym rozumie i o silnéj synów gór woli; kiedy wychowanie miękkie, zniewieściałe prowadzi na równie, zamieszkałe przez plemiona słabsze i gnuśniejsze.

Surowość prawdziwie zbawienna powinna iść w parze z oną nieskazitelnością, która sama wszędzie przyświeca wzorem nieskalanym, i z miłością, która i z rzeczy trudnéj czyni łatwą, i jak źródło orzeźwiające wytryska ze stromej skały tęgości charakteru; wreszcie powinna ona iść ręka w rękę z siłą moralną, która zawsze gotowa poświęcić samę siebie.

Jedynie z takiéj surowości strzela i rozkwita niezwiędły kwiat wiernego przywiązania, który jak róża jerychońska oprze się burzom i tumanom piasku pustyni. Surowość taka władać powinna nietylko w rodzinie lecz i w szkole, a tu tém więcéj, czém rzadziéj tam z nią się spotkać można.

XXXII.

„Nie jestem nigdy sam“ rzekł raz pewien człowiek znakomity, pokazując przytém swą bibliotekę. Zaprawdę książki wyborném są towarzystwem; można je pożegnać, kiedy się podoba; można bawić się z niém, jak się podoba, a nawet wolno się z niém spierać nikogo nieobrażając. Książka dobra zyskuje coraz więcéj, czém lepiéj z nią się zapoznajemy, co podobno niezawsze się dzieje w kołach towarzyskich; książkę złą ciskamy w kąt bez narażenia się na jéj gniew i urazę.

Kto nie umie należycie obchodzić się z książkami, nie umie dobrego zrobić wyboru i czytać jak się należy; ten nie może sobie rościć prawa, aby go zaliczono w poczet zastępców i obrońców spraw duchowych. Kto się do nich liczy i życzyłby sobie zawsze należeć do ich grona, a nie może co rok nabyć kilku książek jako dobrych towarzyszy, tego los godzien szczerego pożałowania, chociaż mnóstwo książek nic jeszcze nie stanowi. Zresztą i pieniądz jest rzeczą tak ważną, że nie godzi się wyrzucać go na książki ladajakie, chyba że ma go ktoś do tego stopnia pod dostatkiem, iż wydatek na ten cel żadnéj nie czyni mu różnicy.

Przezieranie zbioru książek niektórych stanów i osób jest rzeczą zajmującą, a zbieraczowi materyałów do znajomości ludzi może dostarczyć dat ciekawych. Osobliwie zbiory książek nauczycieli służyć mogą za miarę dość właściwą do ocenienia ich właścicieli. Kto zwiédził tylko dwadzieścia szkół, a przytém przejrzał i zbiór książek dwudziestu nauczycieli, spostrzegł zapewnie, ile i czegoto brak jeszcze, nim zapanuje jednolitość w działaniu nauczycielskiém. Uderzyła go zapewne ta dziwna różnorodność zdań pod względem pedagogicznym i dydaktycznym u nauczycieli tego samego szkolnego okręgu. Znajdziesz tam

często wszelkie i najsprzeczniejsze na polu pedagogiczno-dydaktycznym kierunki i wszelkie stopnie ich rozwoju. Nie raz i to nierzadko trzeba tylko ubolewać nad tém nibyto duchowém, ale ducha i życia pozbawioném towarzystwém, jakie się zebrało po biblioteczkach nauczycieli szkół początkowych. U jednego dzieło pedagogiczne, podręcznik dydaktyczny lub gramatyka z przeszłego lub z początku teraźniejszego wieku, u drugiego dzieła nowsze i najnowsze. Obok mnóstwa pism dawno przestarzałych i pisma nowsze, ale i te bardzo często wybrane jakby tylko ze względu na potrzeby bezpośrednie, jakby tylko wzgląd na rzemiosło kierował był wyborem; pisma bez wszelkiej siły pobudzającéj do samodzielnego myślenia i bez prawdziwego naukowego pokarmu, po największéj części tak zwane przewodniki; już w poczęciu swém przeznaczone do prowadzenia ślepych i kulawych. Zaprawdę przeglądając te i im podobne pisma, podziwiać należy ich autorów, tak sobie nieraz poczynających, jak żeby nauczyciele byli automatami, ktorych trzeba tylko należycie nakręcić, aby spełnili doskonale swoje zadanie; jakby było niepodobieństwem podnieść ich do samodzielności. Tymczasem doprowadzić do niéj może właśnie czytanie dobrych książek i rzetelna praca około ciągłego kształcenia się o własnych siłach.

Jakżeż wyglądają u nas biblioteki nauczycielskie? Niestety! rzadko gdzie przyszłoby spotkać się z niemi zwiedzającemu. A w braku ich zupełnym czyż można myśleć i mówić o jakiém takiém kształceniu się nauczycieli o własnych siłach?

Jest wprawdzie na to gotowa wymówka: „liche uposażenie szkół, niedostateczna płaca nauczycieli!“ Zapewne; ale nawet i ta niedostateczna płaca pozwala prze-

cież na pewne zbytki, bez których obyć się można. Czyż nielepiéj użyć chociażby kilku groszy, codziennie „z dymem puszczanych“, na zakupienie co rok kilku a choćby jednéj tylko książki? A z groszy tych przez rok wyrzucanych zbierze się kilka, jeśli nie kilkanaście złotych.

XXXIII.

Seminarya nauczycielskie w krótce zapewne nabędą przekonania, że to rzecz niepodobna podnieść swych niedostatecznie przysposobionych wychowanków na stopień naukowego wykształcenia, na jaki koniecznie wznieść się potrzeba, aby zająć stanowisko samodzielne i miejsce w rzędzie wykształconych warstw społecznych. Totéż pracę tę musiały pozostawić samym nauczycielom, wytykając ją za cel nieustających usiłowań. Ztąd pochodzą owe ciągłe upomnienia dawane na drogę seminarzystom, wychodzącym w świat po ukończeniu nauk, aby nie ustawali w pracy około swego dalszego wykształcenia; upomnienia, które umieszczone w każdém świadectwie z odbytych w seminaryum nauk jako pożegnanie, nieraz także niepoślednie wydały już skutki. Ale jeżeli seminarya nie mogąc pokonać materyału naukowego, czuły słabość swą na tém polu: zato, jakby chcąc pokryć niedobór, rzuciły się wszystkiemi siłami i z całym zapałem na pole sposobów udzielania nauk, czyli na tak zwaną „metodę“, w niéj ubiegając się o mistrzostwo.

Kształcenie się o własnych siłach łatwiéj jednak polecić, aniżeli w praktyce uskutecznić. Wszelka praca na tém polu powinna być postępem; ten zaś wymaga pewnego stopnia wykształcenia już nabytego a zwłaszcza zdolności wytknięcia sobie celu i oględnego wyboru środków, prowadzących do jego osiągnięcia. Przedewszystkiém niezbędna jest w takim razie dokładna znajomość siebie, która i nie ufa sobie zbytecznie i małodusznie rąk nie

opuszcza. Praca więc własna około dalszego kształcenia się nie jest, że raz jeszcze powtórzę, tak łatwem do spełnienia zadaniem!

Nauczyciele w krótkim czasie nabywają o tém przekonania; a ponieważ w seminaryach przsdewszystkiém zwracano ich uwagę na metodę, tak że bez czołobitności dla tego bożyszcza ani kroku czynić nie śmieli: przeto nie można się dziwić, jeżeli i późniéj palą przed jego obliczem kadzidła, ciągle tylko z metodą mają do czynienia, o niéj tylko mówią i marzą, a o nabywanie wiadomości, o postęp naukowy w samych przedmiotach mało co się troszczą. Jakiż ztąd skutek? Oto mamienie oczu blichtrem i łudzenie się na polu pedagogiki. Ztądto poszło, że w niektórych częściach Niemiec na dwudziestu nauczycieli jeden przynajmniéj wydaje elementarz; ztąd one jałowe spory na zebraniach nauczycielskich czyli tak zwanych konferencyach; témto wreszcie da się wytłumaczyć, gdy ten lub ów nauczyciel z dumą mówi o swéj nowéj metodzie, bo ten w nauce rachunków po „dodawaniu“ zaraz przystępuje do „mnożenia,“ tamten ucząc pisać, głoskę „g“ dopiero po głosce „q“ pisać pozwala! Ztego źródła bierze początek owa istna powódź „podręczników“ i „przewodników metodycznych,“ zalewająca targi księgarskie; podręczników i przewodników we wszystkich gałęziach, gałązkach i gałązeczkach nauki, które nauczycielom, szałem metody w wir porwanym, pieniądze z kieszeni wyciągając, w dodatku tylko marnowania drogiego czasu staje się przyczyną. Dlatego też nie można się dziwić, jeźli ten lub ów nauczyciel czerpiąc swą wiedzę zawsze tylko z miałkich źródeł, często metodą zamąconych, prawi uczniom duby smalone. Śmiech i litość budzące w ludziach światlejszych.

XXXIV.

Jakiż z tego sens moralny? Oto pragnę, aby nauczyciele unikając wszelkich ostateczności, nie zaprzątali sił swych duchowych pracą wyłączną około metody, lecz żeby dbali troskliwie i o treść czyli o nabywanie gruntownéj nauki w samych przedmiotach. Czas dzisiejszy odznaczający się tak szybkim i obfitym na każdém polu rozwojem, podniesie i wymagania pod względem naukowego wykształcenia nauczycieli. Niech więc każdy, który jeszcze uczyć się może, korzysta sumiennie z czasu, aby nie pozostał w rażącéj sprzeczności ze zadaniami, jakie przyszłość może mu zakreślić. Dlatego też i książki kupując należy pomijać te wszystkie, co to napisane są jedynie w celu przyprawienia nauczycielowi na każdy dzień szkolnego zadania czyli tego, czego ma właśnie tego dnia uczyć, aby nawet nie zastanawiając się szedł na oślep drogą raz udeptaną. Przeciwnie niech się zaopatrzy w książki, z których nabyć można gruntownéj znajomości przedmiotu; a chociażby książki tego rodzaju nieco drożéj kosztowały, nie trzeba zapominać, że też i więcéj są warte, bo mogą zastąpić i wiele innych, i należą do towarzyszów, których tém wyżéj cenimy, czém bliżéj ich poznajemy. Postaraj się i o książki niekoniecznie napisane przez tak zwanych ludzi ze zawodu lub jakiegoś tam geniuszyka, co zaledwie lat kilka w szkole zatrudniony, zamiast sam się uczyć, woli już świat nauczać; lecz o dzieła pisarzy znanych zaszczytnie i poza obrębem ścian szkolnych, a nietylko metodę mających na oku. Każda książka, która rozszerza krańce duchowego widnokręgu nauczyciela, wiedzy jego dodaje głębokości, ogrzewa serce miłością ku Bogu i ludziom, zaostrza i zaprawia zmysł do wszystkiego, co szlachetne, dobre i piękne, taka książka czyni nauczyciela zdatniéjszym do pełnienia

obowiązków; a rzecz to całkiem obojętna, czy autor przeznaczył ją wprost dla nauczycieli czy dla czytelników w ogólności. Tylko z trudnościami się łamiąc, sił swych doświadczamy; książka więc, którą dość jest raz przeczytać, zgoła nie warta czytania, a tém mniéj kupowania. Kto nauczycielom poleca kupowanie książek, niech się nad tém, co czyni, dobrze zastanowi, pomny i tego, aby zamknąwszy się w ciasném kółku, nie polecał książek tylko rzemiosło i izbę szkolną na oku mających.

Jak się ma rzecz z naukowém wykształceniem nauczyciela? Czy wolno w ogólności mówić o niém? O wykształceniu naukowém tam tylko może być mowa, gdzie nauka coś tworzy, a to przedewszystkiém w samym człowieku naukę posiadającym, a przez niego i w drugich. Jeżeli nauka nie uszlachetnia w człowieku ducha, nie czyni go ludzkim w obcowaniu i obchodzeniu się z drugimi, nie roznieca ciepła wiary religijnéj i gotowości do pracy dla dobra pospolitego, jeżeli nie dotyka strony jego moralnéj i estetycznej: wówczas człowiek nie ma prawdziwego naukowego wykształcenia, chociażby o wszystkiem wiedział od cedrów libańskich począwszy aż do najwątlejszego zdziebełka, i chociażby więcéj języków posiadał niż śp. kardynał Mecofanti. Podobnież i temu nie dostaje prawdziwego wykształcenia, kto nie umie lub niechce udzielić swéj wiedzy drugim i zużytkować jéj na rzecz dobra pospolitego, chociażby umiał na pamięć wszystkich klasyków i wszystkie słowniki. Ludziom tego rodzaju można i trzeba przyznać zadziwiający zasób wiedzy, ale nie prawdziwe naukowe wykształcenie; to bowiem wtedy dopiero rzeczywiście jest naszą niezaprzeczoną własnością, kiedy nauka nas przenika i ożywia, a ożywia dla nas i drugich, tak jak winna latorośl pije powietrze i rosę niebieską, aby nam dawała wino a sama sił nabierała.

Po tych uwagach można się odważyć na wypowiedzenie zdania, że i nauczyciel wiejski w swéj prostocie może mieć prawdziwe naukowe wykształcenie.

XXXV.

Nie powinnaby ujść uwagi żadnego nauczyciela i wychowawcy ta okoliczność, że dzieci słuchają powiastki którą im opowiada babka, matka lub piastunka, za każdym razem z równém a nawet z żywszém jeszcze zajęciem i upodobaniem, i nie pragną z pośpiechem powiastek nowych, lecz wyraźnie proszą o powtórzenie téj, którą już nieraz słyszały, a przytém odnawiają w sobie zawsze z tą samą radością i siłą wszystkie wrażenia, które na nie wywarło pierwsze opowiadanie.

Gdzie właściwość ta natury dziecięcéj przyrodzona a tém samém i pełna znaczenia, ustąpiła miejsca nienasyconéj żądzy słyszenia czegoś nowego i niepohamowanemu za śmieszną zmianą wrażeń gonieniu; tam lekkomyślnie zatamowano w dziecięciu zródło zgodnego z przyrodzeniem rozwoju i prawdziwéj dziecięcéj uciechy.

Jak kropla nieustannie spadająca kamień wyżłabia, podobnie działają na serce opowiadania ciągle powtarzane, a z odnawiającém się nieustannie tém samém wrażeniem i uczuciem, kształci się razem serce i charakter. Powiastki o jasnych aniołach nad dobremi dziećmi dzień i noc czuwających, o świętych, co to z pocieszeniem i pomocą zjawiają się pod strzechą ubogich, wszczepiły niezawodnie już nieraz zaród tęskoty za niebieską ojczyzną lub ożywiły uczucie litości i dobroczynności.

Nauczyciele mają w historyi biblijnéj i we wielu legendach niewyczerpaną skarbnicę wybornych dla dzieci opowieści; w nich bowiem w całej pełni uroku występuje wiek dziecięcy rodu ludzkiego w stosunku swym do Boga, żywo do miękkich młodziutkich serc przemawiając;

nie zepsuta zaś dusza rada ich słucha nieustannie i nigdy sobie nie przykrzy. Biada nauczycielowi, któryby na prawdę mógł powiedzieć: „Uczniowie moi znają je i nasłuchali się ich aż do przesytu!“

Z dziećmi ma się rzecz tak, jak z ludem. I on, wiedziony przeczuciem z nieufnością zwraca się przeciw wszelkiéj nowéj nauce, a z miłością lgnie do wszystkiego, co stare i znajome.

Oby i nauczyciele nauczyli się pielęgnować rozumnie i z łagodną pobłażliwością ten sercu ludu przyrodzony pociąg i zmysł zachowawczy a w szkołach swych lgnęli więcéj do dobrego, niż do nowostek!

XXXVI.

Nauczyciel zapominający się do tego stopnia, że namiętnie rzuca się w wir stronnictw politycznych i nadużywa swego stanowiska, a nawet szkoły do rozpowszechnienia w gminie albo między młodzieżą waśni politycznych, zawsze i wszędzie, wcześniéj czy późniéj stanie do tych, z któremi ma do czynienia, w krzywym stosunku, i sam wykopie sobie i skuteczności swego działania grób nieochybny. Szkoła powinna kształcić ludzi moralnych, religijnych i rozwijać władze umysłowe uczniów. Pełniąc sumiennnie to zadanie, zdobędzie i utrzyma swoje prawdziwe, a wcale nie nizkie stanowisko, gdyż wytknąwszy sobie cel taki, służy temu, co wśród zmian ciągłych wiecznie pozostaje niezmienne; wznosi się ponad wszystkie stronnictwa i od każdego słusznie domagać się może uszanowania. Biada nauczycielowi, który na to nie bacząc, inaczéj pojmuje swe zadanie i stanowisko! Już sama myśl o tém przeraża; a lud, nawet obałamucony, czuje dobrze tę sprzeczność uderzającą, aby ktoś, kto ma wychowywać młodzież, był zarazem stronnikiem politycznym, zajadłym klubistą, upatrującym zadanie swe

w podburzaniu zamiast w jednaniu i godzeniu. Ile z jednéj strony zyska się chwilowo wziętości złudnéj, wątpliwéj, tyle z drugiéj uroni z rzetelnego zaufania i z serdecznéj miłości. Doświadczył tego sam na sobie niejeden nauczyciel nowszemi czasy; zasiewał oset a zebrał ciernie. Królestwo Chrystusowe nie jest z tego świata; a dlatego jest ono królestwem i nauką dla świata całego!

Nauka, czerpana z teraźniéjszości, a oświecająca nas prawdziwie co do czasów minionych, nie obca jest także i n a u c z y c i e l o m, a polega na tém, że rozwój przyrodzony ma w sobie siłę prawie nieprzełamaną, a że gwałtowne z téj drogi zboczenie, bardzo łatwo czyni postęp zawisłym od ulicy, i jest niezdolne popierać prawidłowego rozwoju życia publicznego. Dzieje dowodzą jasno i dobitnie, że ruchy gwałtowne i tak zwane parcie do wolności mglistéj, nie oglądające się na rzeczywisty tok życia nieraz już zerwały owoce z i e l o n e, a nie ma przykładu, ażeby przez to owoce te dojrzały były wcześniéj choćby o godzinę; natomiast zaś historya wykazuje wiele przypadków, w których drzewo wolności stało się drzewem gorzkiego, w łzy obfitego, poznania.

XXXVII.

Słowo „h e u r y s t y k a“*) jest pochodzenia greckiego a niektórzy nauczyciele radzi się niém posługują chcąc z poważną miną powiedzieć przez to coś bardzo mądrego. Gonienie za słowami obcemi zagnieździło się i w dziedzinie wychowania, a czém słowo jakie oznaczające rzecz przez się prostą, brzmi szumniej i górnolotniej, tém łatwiejszego doznaje przyjęcia. Jeżeli kiedy szkoła koniecznie użyć musi słowa obcego, niechże przynajmniéj dba o to,

*) Dosłownie znaczy tyle co „wynajdywanie“.

aby słowo to nie było pustém brzmieniem, a człowiek rozumny żeby wiedział, iż i ono także coś rozumnego oznacza.

Heurystycznie uczyć znaczy udzielać nauki tak, aby uczeń sam wynajdywał prawdy, o których nabycie i zrozumienie właśnie się rozchodzi. Postępowanie heurystyczne różni się tém „wynajdywaniem“ prawd od postępowania „akromatycznego“, które polega na ciągłym wykładzie nauki, nieprzerywanym zapytaniami nauczyciela i odpowiedziami uczniów. Postępowanie heurystyczne da się zastosować do wszystkich przedmiotów naukowych, wszelako do jednych łatwiéj i składniéj aniżeli do drugich. Ucząc nawet historyi i geografii można postępować heurystycznie, gdyż i w tych przedmiotach można naprowadzić ucznia na to, aby z danych czynów lub dat np. gór, rzek, położenia kraju, wnioskował o klimacie, płodach, życiu i zatrudnieniu mieszkańców, o głównych cechach ich charakteru itp. Naprowadzanie ucznia odbywa się zapomocą pytań; a jeźli pytania te nie mają na względzie jakiegoś szczegółowego przedmiotu nauki, tryb heurystyczny nazywa się także: „Sokratyką“*). W zakresie nauki religii postępowanie heurystyczne zowią „katechetycznem“.

Co do rodowodu historycznego słowo „katechizować“ nie ma nic wspólnego ze sposobem udzielania nauki: przeciwnie tyczy się ono treści; znaczy bowiem nauczać przyjętych na łono kościoła chrześciańskiego. A ponieważ postępowanie heurystyczne uważano za najstosowniejsze, zatém użyto go także udzielając religii chrześciańskiéj, i wkrótce prawie wyłącznie nazwano „ka-

*) O ile nazwa ta odpowiada metodzie Sokratesa w to nie wchodzę.

techizowaniem“. Chcąc więc uniknąć zamieszania pojęć, należy trzymać się znaczenia, jakie się wyrobiło w rozwoju historycznym; zatém zachować nazwę postępowania „katechetycznego“ tylko w nauce religii, kiedy „Sokratyka“ da się zastosować do wszystkich przedmiotów naukowych. Oba więc postępowania: katechetyka i sokratyka w tém się ze sobą zchodzą, że zapomocą pytań prowadzą ucznia do wynajdywania o własnych siłach odpowiedzi; a różnią się jedynie przedmiotem; bo katechetyka bierze go tylko ze zakresu religii.

Niektórzy dydaktycy mówią także o sposobie „akromatyczno - heurystycznym“, a więc o sposobie, który zapomocą wykładu rozwijać ma umysł ucznia. Ale postępowanie takie obchodzi się bez pytań; a więc brak mu zewnętrznego bodźca, wprost pobudzającego do szukania; jest więc ten sposób nauczania tylko ciągłém rozwijaniem pojęć i prawd na podstawie prawideł myślenia, co zresztą dzieje się w każdéj mowie i w każdym wykładzie. Podobnie zowią każdą naukę religii przez pytania i odpowiedzi „katechizowaniem“, ale jezli pytanie ma tylko na celu dowiedzieć się o tém, co chłopiec już wie lub co zachował w pamięci, a nie naprowadza go i nie pobudza do szukania odpowiedzi: postępowanie takie lepiéj nazwać po prostu „egzaminowaniem“ czyli przesłuchywaniem ucznia; gdyż nie ma ono prawa nazywać się ani heurystycznem w ogóle, ani katechetycznym w szczególności, skoro tylko określenia powyżéj podane zgadzają się z prawdą.

XXXVIII.

Poświęćmy trochę uwagi katechizowaniu czyli sposobowi nauczania, w którym nauczyciel pytaniami naprowadza ucznia, aby o własnych siłach wynajdywał pra-

wdy religijne. Przedewszystkiém należy zawsze o tém pamiętać, że uczeń na to tylko zdobędzie się w odpowiedzi, do czego ma już jakiś materyał czyli przestanki *) do wnioskowania. Wszelkie bowiem szukanie prawd o własnych siłach, wszelka odpowiedź jako ich znalezienie, jeźli nie ma być dziełem ślepego przypadku, jest wnioskowaniem z gotowych danych i tylko na ich podstawie odbywać się może. Gdzie ich więc nie ma, tam wnioskowanie czyli szukanie prawd jest po prostu niemożliwe, albo w najlepszym razie będzie tylko wypadkiem zgadywania lub macania pociemku.

Kto téj prostéj a niezbitéj prawdy niespuszcza z oka, ten łatwo pojmie, że wszelkie szukanie prawd o własnych siłach poprzedzać powinny daty, i że tylko w miarę ich zasobu i na ich podstawie nauczyciel przedsięwziąć może katechizowanie. Ale gdy niejeden bądź z braku świadomości związku, jaki zachodzi między częściami przedmiotu, bądź w ślepéj chociaż szczeréj gorliwości, nieraz o tém nie pamięta: przeto chciałby, jakto mówią nalać z próżnego, i zbierać tam, gdzie jeszcze nic nie zasiał. Katechizuje więc śmiało i niezmordowanie tak, że pytania i odpowiedzi latają tam i sam jak czułenko na warstacie tkackim; a tymczasem cała ta praca jest tylko łudzącym blichtrem i zgubnym pozorem. Zasadza się bowiem takie rzekome katechizowanie w istocie rzeczy na tém, że nauczyciel wkłada już pytanie w wnioski, które dziecko znaleść powinno; sam więc wkłada je w usta uczniowi, a jeźli rzecz nie doszła może do tego stopnia, pytanie zawiera przynajmniéj przestanki wniosku.

---

*) „Przestankami“ zowie Trentowski dwa zdania naczelne we wniosku.

Są nauczyciele, którzy w sztuce katechizowania doprowadzili do cudownéj zręczności tak, że wykatechizują wszystko, czego kto tylko zapragnie; ale téż ich pytania to jakby wyrwicze w ręku; wydobywają więc odpowiedzi z taką łatwością, że uczeń przytém cale myśleć nie potrzebuje.

XXXIX.

Mimo całéj gorliwości podczas katechetycznych w różne strony wycieczek niejeden nauczyciel czuje przecież jałowość téj roboty i nietajno mu także, że nie ma danych, na których oprzećby się potrzeba. Ale ponieważ bądź co bądź, chcemy koniecznie rozwijać powody; ponieważ niech się co chce dzieje uczniowie wyszukać je muszą, więc oglądamy się za — przykładami. Ale jakież to nieraz — pożal się Boże! — te przykłady! Ileż to razy trącą pospolitością i odwodzą od rzeczy! Słyszałem na własne uszy, jak nauczyciel na dowód mądrości bożéj przytaczał za przykład to, że człowiek o dwu nogach zaniesie prędzéj list na pocztę, aniżeli jednonożny! Dość zaglądnąć do katechetyk nawet zachwalanych aby się przekonać o niestosownym doborze przykładów. Należałoby przecież dobierać tylko takich, które co do istoty zgadzają się z treścią całéj katechezy; a tém samém nie przenoszą przedmiotu świętego na pole codziennéj pospolitości, poważnego nie odzierają z powagi a pięknego z uroku; zatem zgoła nie odwodzą od rzeczy. Godziłoby się zawsze o tém pamiętać, jak żywo duch dziecięcy kojarzy wyobrażenia i myśli; a jakto łatwo jeden niestosowny przykład przywołać może do duszy mnóstwo wyobrażeń, które niszczą wrażenie całéj katechezy, a co gorsza, pozbawiają ją religijnéj powagi i namaszczenia. Dziecko nie zdoła tak prędko, jak my starsi, pozbyć się

zawadzającego szeregu wyobrażeń; ba, i my w tym względzie niezawsze jesteśmy panami swéj woli!

XL.

Zaciekłość w katechizowaniu — tak bowiem nazwałbym namiętność igrania pytaniami, które nibyto rozwijać mają umysł dziecięcy — okazuje się także w uporze prawdziwie śmiesznym i w pretensyi do ważności, z jaką niektórzy nauczyciele katechizując gonią za „słowami“. Pojęcie staje się rzeczą podrzędną, a słowo ma dopomódz tam, gdzie może zupełny brak pojęcia; toteż w skutek tego odbywa się polowanie, na którém nauczyciel i uczniowie o wszystkiém zapominają, byle tylko ułowić słowo, mające nieraz służyć za kleszcze do wydobycia pożądanéj odpowiedzi! A jakich to sztuczek używa się w takich razach! jakie zachodzą kombinacye! Często najdziwaczniejsze łączenie wyobrażeń niemających między sobą żadnego punktu stycznego, byle tylko brzmieniem były nieco do siebie podobne; a biedna etymologia musi dostarczać materyału, aby czyto z pierwiastka czy z końcówki sklecić „słowo“, za którém właśnie odbywała się cała obława. A cóż się zyskuje przez to męczące po manowcach uganianie? Zgoła nic! Cóż się traci? Bardzo wiele; bo nietylko czas, lecz i spokój umysłu i dobroczynny wpływ wrażenia, jakie sprawia w duszy przedmiot nauki swoją całością. Strata to bolesna, a zwłaszcza ta, którą w takich razach ponosi dusza i duch uczniów; a spotyka ona ich najczęściéj, kiedy katechizują młodzi nauczyciele. Odpowiedzi na pytania, nibyto bardzo stosownie zadane, jakoś niezawsze tak wypadają, jak tego pragnie gorliwość albo próżność nauczyciela; zatem w ślad za nadzieją kilkakroć zawiedzioną idzie rozdrażnienie, które coraz bardziéj wzrastając udziela się i katechizowanym, a nauce nadaje cechę raczéj gorącéj utarczki, aniżeli spo-

kojnego i przenikliwego rozważania. Dzieje się to szczególnie w szkołach, gdzie uczniowie jeszcze nie posiadają dostatecznéj w wysłowieniu ustném wprawy i biegłości.

XLI.

Zaciekłość w katechizowaniu łatwo zapomina, że szybkie postępowanie także jest zyskiem. Tymczasem rada ona katechizuje nawet wtedy, kiedy rzecz całkiem już wyjaśniona i należycie zrozumiana, nawet w zagadnieniach, które uczeń już sam dawno rozwiązał. To coby można załatwić kilkoma krótkiemi pytaniami albo uwagami, rozdrabia umyślnie na cząsteczki, byle tylko mieć miłą sposobność schwycenia raz jeszcze tego, co się już ma w ręku, byle raz jeszcze obchodzić uroczysty tryumf sztuki katechetycznéj. Ileż to czasu marnuje sią tym sposobem! Ale nie na tém koniec. Gorsze jeszcze złe łączy się z takiem postępowaniem, albowiem katechizowanie tego rodzaju nastręcza leniwym nauczycielom sposobność miłego i wygodnego wywczasowania się i próżnowania. Kto prędko stanąć chce u celu, ten musi coś wiedzieć, musi być panem jakiejś części przedmiotu naukowego. Ale leniwy nauczyciel, który wczoraj ani pomyślał o dzisiejszéj lekcyi religii, idzie bez troski do szkoły i bierze się śmiało do rzeczy. Rzuci okruszynę materyału naukowego, rozgniata ją na miazgę i rozdrabia na cząsteczki; to znowu zbija ją w kupę i na nowo rozgniata; przytoczy kilka przykładów, każe je powtórzyć, zajmie się tylko uczniami słabszymi i tak się gracko sprawi, że godzina wiatrem i plewą zapełniona, Bóg wie, gdzie się podziała!

Zastanowiwszy się nad temi i im podobnemi w życiu szkolném zjawiskami, nie trudno mi sobie wytłumaczyć, czemuto niektórzy znakomici dydaktycy, a między niemi i Pestalocy, tak bardzo oświadczali się przeciw

katechizowaniu. Wreszcie i o tém nie godzi się zapominać, że religia nasza jest religią objawioną; a że Zbawiciel nie nauczał jej zapomocą sztuczek katechetycznych.

XLII.

Nie należę ja cale do rzędu tych, którzy nie chcą uznawać wielkiego pożytku, jaki przynieść może heurystyczna a z nią i katechetyczna metoda. Owszem rad przyznaję, że nadaje się ona bardzo do wykształcenia umysłu samodzielnego i czynnego, że zaprawia do jasnego i logicznego myślenia, zgoła, że czyni ducha „dojrzałym“. Ale pomimoto niepodobna mi pozbyć się życzenia, aby ją ujęto we właściwe karby; a przeciw bezwzględnemu jéj panowaniu otwarcie i stanowczo się oświadczam.

Przedewszystkiém wypada i można tam tylko heurystycznéj używać metody, gdzie rzeczywiście jest taki zasób potrzebnych wyobrażeń, czyto w życiu nabytych, czy z poprzedniéj nauki zyskanych, jakiego wymaga przedmiot, którego rozbiorem zająć się ma katecheza. Zasób ten, który już przedtém nazwałem „przestankami“, uczeń winien przetrawić i przerobić w sobie do tego stopnia jasności, na jakim jedynie możliwe jest dalsze rzeczywiste, a nie pozorne rozwijanie przedmiotu. Gdzie się rozchodzi o wiedzę wyłącznie historyczną, a nie o filozoficzną czyli na samém rozumowaniu opartą, będącą tylko własnego myślenia owocem, tam bardzo rzadko uda się katechizowanie. Nie należy też nigdy większéj do formy niż do treści przywięzywać wagi; owszem treść przedewszystkiém trzeba mieć na względzie i w poszanowaniu. Gdzie rzecz sama siłą swą, godnością i wydatną pełnią przejmie do głębi i porwie nauczyciela: tam bez wachania się niech ciśnie w kąt pęta formy, a żywym ciągłym wykładem śmiało niech naprzód podąża. Przybędzie

przez to rzeczy jasności i życia, bo żywa i nieprzerywana mowa mniej rzecz rozkawałkowa aniżeli katecheza. W ogóle i do nauczyciela dadzą się zastosować słowa:

„Postaraj się o treść jasną,
Resztać pewnie nie uciecze;
Wprzód nim nocne gwiazdy zgasną,
Treść się sama przeoblecze“.

Wreszcie sądzą niektórzy, że dopełnili wszystkiego, skoro mając pewien temat wypracowali do niego rozkład czyli tak zwaną dyspozycyą ze wszelkiemi głównemi i podrzędnemi podziałami, istny skielet naukowy, głoskami wielkiego i małego abecadła oznaczony. Otóż najsłabszą stroną takiego rozkładu jest właśnie to, że jest on tylko prostym skieletem; nie zawiéra więc w sobie rzeczy w całości rozwiniętéj, lecz tylko punkta wytyczone; osobliwie brak mu przykładów, przechodów i poglądów. A gdy nadto katecheza nietylko niedobrze się czyta, lecz i wypracowanie jéj niemało wymaga czasu; przeto zawszebym radził, aby katecheta uporządkowawszy należycie podług pewnego rozkładu myśli, wypracował także krótką rozprawę. Ta bowiem bardziéj go zniewoli do większego opanowania przedmiotu, a bez naciągania może w sobie zawierać wszystko, co dyspozycya już z natury swéj zwykle pomija. Jeżeli po takiém przygotowaniu nauczyciel zechce wdać się w katechizowanie, łatwiéj mu będzie zapomocą pytań stosownych rozłożyć czyto treść rozprawy, czy osobne jéj części lub zdania.

XLIII.

Nauczyciele użalają się często na krótką pamięć dziecięcą; a to: że malcy nieraz rano już nie wiedzą, co wczoraj słyszeli i czego się uczyli. A przecież niezaprzeczona to prawda, iż dzieci zwykle nadzwyczajną mają pamięć, któréj najwyraźniéj dowodzą szybkim nau-

czeniem się języka. W ostatnich lat dziesiątkach nauczyciele nadto mało zważali na tę skazówkę przyrody, a w szkołach ludowych zwłaszcza wyższych kształcenia pamięci umyślnie zaniedbywali na rzecz kształcenia rozumu. Bądź co bądź, to przecież żadnéj nie ulega wątpliwości, że tylko dwoma sposobami zaradzić można łatwemu u dzieci zapominaniu. Tkwi ono albo w niedostatecznéj sile samych wrażeń, które bądź niestosownie z sobą się kojarzą, bądź szybko przemijają, albo pochodzi z roztargnienia. W codziennem towarzyskiém pożyciu obija się o ucho dziecka tak znaczne mnóstwo słów w rozmaitych odmianach i zwrotach i to tylekroć przez dzień i godzinę, iż mogłoby się nawet zdawać, że temu nawałowi wrażeń nie podoła młodziutka pamięć dziecięca. Ale ponieważ wrażenia te nietylko tyle razy obijają się o ucho dziecka, lecz zarazem w ustném jego wysłowieniu praktyczne jeszcze znajdują zastosowanie; przeto nie ma obawy o łatwe ich zapominanie. Nader to ważna dla szkoły skazówka.

Powtarzanie, i to przedewystkiem zapomocą praktycznego zastosowywania, chociażby to uciążliwém było dla nauczyciela, oto środek główny do skutecznego zaradzenia zapominaniu.

Roztargnieniu zapobieże tylko wzbudzenie żywego dla przedmiotu zajęcia. Czém większe zamiłowanie przedmiotu nauczyciel umie przelać w serca uczniów, tém większym jest mistrzem, i tem mniéj będzie się użalał na krótką pamięć uczniów. Do przedmiotów ulubionych każdy człowiek dobrą ma pamięć. Znałem miłośników kwiatów, którzy nigdy nie uczyli się języka łacińskiego, a przecież dobrze zachowali w pamięci i biegle wyliczali trudne do spamiętania cudzoziemskie nazwy swych ulubieńców.

Pochodziło to tylko ze zamiłowania rzeczy. Bez uwagi nie ma pamięci; zajęciu się zaś zawsze towarzyszy uwaga. Jeśli zajęcia nie budzi sam przedmiot i sposób jego udzielania, więc powinno ono wypływać z miłości ku osobie nauczyciela lub z pobudek, których dostarcza ambicya. Miłość zawsze najpewniéj się wypłaca; czyni bowiem łatwém najtrudniejsze zadanie.

XLIV.

Pewien sławny filozof, któremu nieobcą była i pedagogika, powiedział przy jakiéjś sposobności: Nadarmo wołać na tego, który nie ma skrzydeł: „Lataj“, bo pomimo wszelkiéj zachęty ani o stopę nie wzniesie się nad poziom. Ale rozwiń mu, jeżeli możesz, skrzydła ducha i pozwól, aby je ćwiczył i wzmacniał, a bez wszelkiéj twéj zachęty i upomnienia niczego nie będzie pragnął ani nic innego nie zdoła, tylko latać.

„Niczego innego nie pragnąć i nic nie módz — tylko latać!“ Tak i tu ma się rzecz i na tém polega cała skuteczność działania szkoły. Nauczycielowi, który zrozumiał tych słów znaczenie, wyda się mnóstwo upomnień, które wielu codzień na wiatr wypowiada, ba nawet całe tablice przepisów szkolnych, czczemi ogólnikami.

Udzielaj nauki tak, aby i co do formy i co do stopniowania odpowiadała zupełnie pojęciu dzieci; aby dzień dzisiejszy przysposabiał do jutrzejszego, i każdy szczegół miał oparcie w związku z całością? a wtedy pytanie twe: „Czyście mnie zrozumiały dzieci?“ będzie nietylko zbyteczne, lecz i dzieciom nie da powodu do kłamstwa.

Ucząc, ucz całą duszą, weź udział całém swém jestestwem, oprzyj przedmiot nauki o życie i sprawdź jéj skutek wzywając uczniów do powtórzenia; przedewszystkiém zaś staraj się, abyś sam dobrze zrozumiał i porzą-

dnie ułożył sobie to, czego masz uczyć; a ciągłe twe wołanie: „Uważajcie!“ stanie się formułką zbyteczną.

Dzieci przenikną cię na wskróś w krótkim czasie! Rób co chcesz, układaj się i udawaj jak chcesz, bądź sobie najsprytniejszym aktorem; wszystko nic nie pomoże, dziatwa zaglądnie ci za kulisy w serce i wnet spostrzeże, czy kochasz swój zawód i czy dla niéj masz miłość. W zbytniéj gorliwości chociażbyś uniósł się karząc, chociażbyś był nadto surowym, jeśli na dnie serca masz miłość, wybaczy ci to wszystko dziatwa i ani godziny nie popamięta. Wówczas wcale niepotrzebujesz napominać do pilności, ani wołać: „Dzieci, zróbcie to dla mnie, dla méj przyjemności; ja przecież pragnę waszego dobra!“

Wszystko to frazy niepotrzebne; bo dzieci same zrobią ci przyjemność, jeźliś na to zasłużył i dla własnéj przyjemności odpłacą za miłość miłością.

XLV.

Być czynnym, to pierwsze przeznaczenie człowieka, a popędu do czynności nie wykorzenisz w dziecku nawet przemocą Jeżeli więc chcesz być nauczycielem, zaspakajaj ten popęd tak, aby każde zadanie nie przechodząc sił ucznia, było pracą na prawdę, aby każde samo zachęcało ucznia do rozwiązywania. Zaspakajaj go tak, aby każde zadanie zawierało w sobie nagrodę za poprzednią ucznia uwagę; a jeśli do tego przyłączy się jeszcze miłość ku twéj osobie, natenczas wymaż bez wachania się ze swego słownika napomnienie: „Pracujcie uważnie!“

Jeżeli nie pójdziesz za przykładem tych — a jest ich niemało — którzy sami tylko mówią, a dzieciom jeno pacierz za panią matką powtarzać każą, podobnie do o-

wych mamek, które pożywienie dziecięce same żują, nim je dziecku podadzą; lecz raczéj zaprawiać będziesz uczniów do samodzielności, aby pod przewodnictwem szukali i znajdywali to, do czego zmierza twoja nauka; jeżeli język, ten, jak go pięknie nazwano, „miecz ducha“ uczynisz im piękną i wolną ich własnością; a wreszcie jeżeli nie samo za tobą powtórzone słowo uważać będziesz za dowód, że cię zrozumiano, lecz zażądasz stwierdzenia czynem: wówczas zaprawdę nie wiem, nacoby się zdać jeszcze mogło twoje zachęcenie „Pomyślcie jeno, zbierzcie rozum w kupę!“; byłoby bowiem najzbytniéjszém pomiędzy zbytecznemi wyrażeniami we frazeologii nauczycielskiéj.

Ale dość tego! Sądzę że uwagi przytoczone dostatecznie już wyjaśniły, iż to rzecz bardzo trudna odpowiedzieć zupełnie zadaniu nauczycielskiemu. Ale cieszmy się z tego, bo czém więcéj praca jaka zasługuje na miano sztuki, tém więcéj zdoła zadowolić i uszczęśliwić ducha przez całe życie. Jedna tylko jeszcze uwaga: „Czém więcéj fraz, tém mniéj czynu!“

XLVI.

Słowo „metoda“ należy także do tych, któremi igra czas dzisiejszy; których więc często używają ci, coto chcieliby powiedzieć coś bardzo mądrego, a nie wiedzą, zkąd wziąć téj mądrości. Postępowanie metodyczne, metoda kształcąca ducha, przewodnik metodyczny, zasady metodyczne, i t. p. oto liczmany, których dźwięk bezdźwięczny obija się o uszy, gdzie się zejdą nauczyciele lub gdzie się rozmowa toczy o wychowaniu i nauczaniu. Gdyby to słowom przynajmniej nie brakowało tak często właściwego ducha, i należytego pojęcia! Słowa mogą być dobre, ale znaczenie, sens ich jeszcze lepszy. Otóż pod

tym właśnie względem szczególnie ma się rzecz ze słowem, o które nam obecnie chodzi; to też warto się nad niém dokładniéj zastanowić.

Na czém to właściwie zasadza się metoda, i zkądto jéj dostać? Sądzimy z owoców i oto widzimy nieraz, że i najuczeńsi nauczycieli często tylko niedostatecznemi wykazać się mogą wypadkami nauczania. Spostrzegamy także, że najszczersza gorliwość i wola najsilniejsza nie zawsze pomyślne odnoszą skutki i zdziwieni pytamy się, w czémże to właściwie tkwi metoda, jeśli nie w nauce i woli? Spróbujmy więc, czy nam się rzecz nie wyjaśni i czy nie wyśledzim ducha, który w ono tak często używane i prawie już zużyte słowo właściwe wlewa życie. Uczyć można tylko czegoś; zatém wszelkie nauczanie odbywać się może tylko na jakimś i przez jakiś przedmiot. My nauczyciele poczynamy sobie z nim na podobieństwo matki, która zebrawszy około siebie dzieci, obdziela je chlebem. Kraje więc go. daje każdemu po kawałku stosownie do sił żołądka; niedaje od razu całego bochenka, lecz częściami; rano po kromce, popołudniu po drugiéj, a wreszcie wieczorem po trzeciéj. I my także dzielimy cały przedmiot, którego mamy udzielić naszym ciekawym nauki łaknącym uczniom, na osobne rozdziały, a to niedowolnie, podług prostego widzimisię i przypadku, lecz podług planu, jaki nam dyktuje rozum i doświadczenie. Podział ten stosuje się do toku rozwoju ducha dziecięcego, do płci i wieku tak, aby według słów Apostoła, ten dostał mleka, komu ono służy. Przytém i to mamy na uwadze, że każdy przedmiot nauki już ze swéj istoty i właściwości ma osobne prawa, a zatém np. przedmiot nauki religii innego wymaga podziału, aniżeli materyał nauk przyrodniczych lub rachunków. Dzieląc więc przedmiot nie postępujem sobie jednostronnie mając tylko wzgląd na tok rozwoju ducha dziecięcego, lecz nie spusz-

czamy z uwagi tak przedmiotu jak i właściwości jego treści. Rzecz jasna, że zasada podziału, o którym dopiero wspomniałem, wymaga głębszéj i rozleglejszéj znajomości przedmiotu naukowego, aniżeli nie jeden zwłaszcza początkujący nauczyciel posiada albo tylko sobie wyobraża; w podziale zaś pierwszego rodzaju często pomagamy sobie tylko ogólnikami o stosowaniu się do natury, o jasności itp. które mało się rozumie, a nieraz tylko się powtarza jak pacierz za panią matką. Ztądtéżto rodzi się tyle metod, ztąd takie mnóstwo metodycznych książek. Ale bądź co bądź, tyle przecież wypływa z uwag dotąd rozwiniętych, że metodę w tém znaczeniu znaleść można w książkach, a więc że nabyć jej można i za pieniądze. A ponieważ rzecz każda musi mieć swe nazwisko, więc nazwę metodę, o któréj mowa, metodą przedmiotową lub zewnętrzną, chociaż nazwa ta niezupełnie trafna.

XLVII.

Ale idąc w ślad za przedmiotem, którym się właśnie zajmujemy, sprobujmy, czy się nam nie powiedzie, zajrzeć zblizka w oczy metodzie. Materyał naukowy powinien być podzielony stosownie do toku rozwoju ducha dziecięcego i z uwzględnieniem wymagań, jakie mieć może przedmiot naukowy jako gałąź nauki. Ale na tém jeszcze nie koniec. Wszakto nauczyciel od tego, aby uczył; do niego więc ostatecznie należy, aby samodzielnie przyswoił sobie materyał naukowy. Tymczasem przyswajanie to nie może być u wszystkich jednakie. Odpowiada ono duchowi nauczyciela, a osobliwie żywości jego ducha; odpowiada sercu i jego uczuciom, słowem, całemu jeśli tak powiedzieć wolno, wewnętrznemu człowiekowi. Przyswajanie to ma zamieniać materyał naukowy na zupełną żywą własność nauczyciela do tego stopnia, aby

tenże na wskróś nim przenikniony i ożywiony, treść nauki wydobywał z głębin własnego ducha. Duchowe to przyswojenie materyału powinno wyzierać przez wszystkie okna duszy i odbijać się w ruchach twarzy, w pewności wyrażenia, w tworzeniu przykładów, w śpiewności mowy, zgoła we wszystkiém, czém się wewnętrznie i na zewnątrz jest i być powinno podczas pracy nauczycielskiéj. Takie przyjęcie a raczéj wciągnięcie w siebie materyału naukowego, przez które tenże staje się moją prawdziwą własnością, a nie zewnętrzną tylko na mnie przyczepką, przez które staje się ciałem i krwią moją i spływa ze mną w całość jednolitą i żywą; — takie przyswojenie materyału naukowego zapewnia jedynie właściwe skutki nauczania; bo dopiero ono wlewa w ucznia żywe dla nauki zajęcie, ono tylko porywa go za sobą tak, że cały tonie w przedmiocie o sobie samym zapominając.

Takie w miarę darów przyrodzonych właściwe każdemu przyswajanie i przetwarzanie przedmiotu jest w najwyższéj swéj potędze rodzajem sztuki, i z tegoto tylko względu może być mowa o sztuce nauczania t. j. o samodzielném, twórczém przyspasabianiu materyału w celach dydaktycznych. Metodę tę nazwę jednem słowem, podmiotową albo osobistą.

XLVIII.

Jakiż wniosek z uwag dotychczas rozwiniętych! Jeden punkt skazałem już powyżéj, a to, że metoda przedmiotowa jest towarem do nabycia. Wielu mniema, że na niéj wszystko się kończy, a nawet zacny Pestalocy żywił przekonanie, że zapomocą stosownéj książki zdoła z każdego zrobić nauczyciela. Zapewne, i tą metodą gardzić się nie godzi; ale daleko jéj do tego, aby zupełnie wystarczała; gdyż w takim razie nauczycielstwo byłoby rzemiosłem i prostą mechaniczną czynnością. Jeźli-

byśmy zapomocą książek metodycznych mogli tworzyć dobrych nauczycieli, jakżeżby można sobie wytłumaczyć, że nauczyciele tego rodzaju należą do rzadszych zjawisk i że ich dopiero szukać potrzeba? Codzień uczy nas doświadczenie, i nietrudno się o tem przekonać, że metoda przedmiotowa łatwo da się naśladować; ale i to także prawda, że naśladowanie to nigdy z pewnością nie zabezpiecza skutków, jakie wydaje praca nauczycieli dobrych w całém znaczeniu. Jeżeli skutki mają być na prawdę jednakie, wówczas z przedmiotową powinna się połączyć i metoda osobista, unosząc się nad nią jak duch nad wodami, gdyż dopiero na ich zespoleniu polega prawdziwe mistrzostwo i skuteczne działanie nauczycielskie. Jak ciało i dusza stanowią człowieka, tak onych połączenie tworzy nauczyciela. Ale tajemniczéj istoty metody osobistéj niepodobna kupić na targowicy książek, niepodobna też jéj dokładnie skopiować; bo to dar przyrodzony, dar prawdziwie boży; nie zdołasz jéj pochwycić i zatrzymać, tak jak niepodobna ci odmienić swéj natury i stać się innym człowiekiem. Gdyby tak niebyło, jak jest w saméj rzeczy, jakąż zasługę, jakie pierwszeństwo miałby wtedy nauczyciel dobry przed niedołężnym kolegą?

Ale zdaje się, że o tém, co tu się powiedziało, nie chcą wiedzieć niektórzy ludzie, których dla myszkowania za metodą nazwaćby można jej tropicielami. Gonią oni od szkoły do szkoły, przysłuchują się gdzie niegdzie nauce, przeglądają skrupulatnie wszystkie teki uczniów, wypytują się ciągle o metodę, a osobliwie o książki do nauki używane i myszkując ciągle radziby wynaleść metodę, która po nich jak najmniéj wymagając, skutkowałaby z bezwzględną koniecznością. Tropiciele ci są to właściwie ludzie, którym brak rzetelnego na-

maszczenia nauczycielskiego; totéż radziby zakryć czczość swą wewnętrzną liściem figowym zewnętrznego blichtru.

LXIX.

Ale jeźli z metodą tak się ma rzecz, jakeśmy to dotąd wykazali, wtedy ciężko robi się na sercu zwłaszcza w przeświadczeniu, że niepodobna nabyć metody osobistéj, i zdobyć tego, czego przyroda raz odmówiła. Na to nie mam rady i tylko powiem jeszcze raz: Kogo przyroda nie chciała usposobić na nauczyciela, ten nie dostąpi skończonego w swoim zawodzie mistrzostwa, podobnie jak nie każdy malarz będzie Matejką, nie każdy poeta Mickiewiczem. Wszelako okoliczność ta nie powinna odbierać nam odwagi. Jeżeli bowiem niepodobna zastąpić daru przyrodzonego, tedy przecież wiele, bardzo wiele zrobić możemy przy pomocy Tego, który i w słabych okazuje swą wszechmocność! Możem się zbliżyć do osiągnięcia ideału nauczyciela, onego ducha i onéj tajemniczéj właściwości, w któréj tkwi istota metody osobistéj. Tylko pracy, a przedewszystkiém prawdziwego zamiłowania zawodu, zamiłowania oddającego mu się ciałem i duszą! Ogrzeje ono i zapali i nas samych, a strzelając z oka naszego, udzieli się i duszy dziecięcéj tak, że z naszego życia tryśnie życie drugie, życie nowe. I wzory dobre znaczą bardzo wiele. Wielka to rozkosz przysłuchywać się dzielnemu człowiekowi, który całą duszą jest nauczycielem; przykład jego ożywi, pouczy i doda otuchy i odwagi. Obok tego pomaga i przekonanie! Z niegoto dopiero wyrość może zamiłowanie zawodu. Dlategotéż nauczyciel dążyć winien do prawdziwéj chrześciańskiéj doskonałości. Wszystko co go jako człowieka podnosi do onéj doskonałości, do któréj zbawiciel skazał drogę jedynie prawdziwą; wszystko wreszcie co nauczyciela orzeźwia i pokrzepia, robi go także lepszym nauczycielem.

Dlatego też nie wacham się wyrzec zdania, które wyda się komu paradoksem: „Bez religii nie masz metody prawdziwie skutecznéj i wydającéj owoce!“ Tylko głębokie uczucie religijne jest podstawą prawdziwego pojmowania świata i życia i wszelkich jego stosunków. Uczucie religijne patrzy na ziemię jako na odblask wspaniałości ojca niebieskiego, a w błogiéj prostocie i uległości raduje się z dzieł bożych i sztuki. Obok prawdziwego mistrza wznosi się ku niebu, i ztamtąd zaczerpywa myśli twórczéj; podobnie i nauczyciel zdobędzie tylko w Bogu i za jego pomocą owego twórczego ducha, który mu wyciśnie piętno mistrza!

Na tém skończę! Zebrawszy wszystko razem, co się w téj sprawie powiedziało. jednę tylko powtórzę uwagę. O ile nauczyciel będzie człowiekiem rzeźwym, wesołym, rozumnym i pobożnym, pełnym siły żywotnéj i prostoty dziecięcéj, pełnym gorącego uczucia dla wszystkiego, co szlachetne i boskie: o tyle będzie miał w sobie metodę i stanie się nauczycielem w najszlachetniejszém tego słowa znaczeniu.

L.

Zadowolenie to rzecz bardzo rzadka! Ale za to gdzie ją spotkamy, jakżeż ożywia, jakże błogie i dobroczynne skutki wywiera spokojem i równowagą umysłu, któremi jakby urokiem otacza każdy uczynek.

Przytoczę tu ustęp z listu nauczyciela, który zachował w sercu pamięć dawnych serdecznych stosunków i z zawodu swego jest zadowolony. Pisze on między innemi:

„Są to błogie chwile w życiu nauczycielskiém i ja z wdzięcznością czułem rozkosz, jaką one sprawić mogą. I tak żyje w mém sercu niezatarta piękna taka chwila. Otrzymałem nową posadę i posunąłem się jako nauczyciel do klasy wyższéj szkoły początkowéj; wszedłszy tedy do nowéj szkoły — było to przed południem — sta-

nałem przed swoimi czterdziestu uczniami, ze wszystkimi oko w oko; mówiłem hożym chłopczykom o Bogu i świętych sprawach jego. Czułem, żeśmy byli jedném sercem i jedną duszą, zastanawialiśmy się w świętéj miłości i uwielbieniu nad wzniosłemi własnościami ojca niebieskiego; a kiedym począł mówić o jego łagodności i dobroci padły naraz promienie słoneczne do izby szkolnéj i miłe oświeciły twarzyczki dzieci siedzących przedemną w cichém nabożeństwie. W chwili téj przejęło mnie głębokie uczucie o ważności i piękności mego powołania, przeszedł mnie dreszcz radości i dumy, że chociaż tak młody, mogłem już stać na tém miejscu jako nauczyciel takich nauk i serc takich. I późniéj doznałem niejednéj radości, i uznanie pracy dostawało mi się w udziale; a jednak rzadko kiedy biło mi serce uczuciem tak czystém i błogiém, jak w onéj chwili, kiedy dusza moja rozmawiała z Bogiem i rodziła święte postanowienia.“

Boję się dodawać czego do tych słów tak ciepłych; powiem tylko: Zaprawdę potrójną ma palmę zawód nauczycielski; wyrasta ona z wiary w świętość powołania, z miłości jaśniejącéj w oczach dziecięcych i z nadziei, że wiecznie żyje, co się zasiało w duchu. Palmę tę zdobyć trzeba!

LI.

Czy wiecie, co może być z człowieka, i czyż nie stwierdzają dzieje, że i z nizin społecznych wydobywały się już nieraz na wierzch najznakomitsze talenta i geniusze. Nasz Klemens Janicki był synem biednego wieśniaka wielkopolskiego, Marcin Kromer pochodził z rodziny mieszczańskiéj nieznacznego miasteczka, a papież Sykst V. chłopcem pasał trzodę jakiegoś dzierżawcy. Ubóstwo to wielki zakon, z którego od dawna wychodzili dobrodzieje rodu ludzkiego; a kiedy wielki wychowawca niebieski

chce pokierować narodami, i dziś jeszcze dość często wybiera swe potężne narzędzia z niższych warstw społecznych, tak jak niegdyś Zbawiciel wybrał apostołów z pomiędzy ubogich rybaków. Będąc nauczycielem ubogich i maluczkich, czy wiesz, co Bóg przez nich zdziałać postanowił i czyżeś już rozważył, że i z twéj nizkiéj szkółki wyjść może duch, który zapełni świat sławą swojego imienia? Słowa i nauki płynące z ust twoich, to jakby ciśnięte kamienie; nie są już w twéj mocy; a i tego nie wiesz, jaki mieć będą odgłos i do czego staną się bodźcem? Jakimżeto byłbyś nauczycielem, gdybyś mógł lekceważyć sobie tych maluczkich nie pomnąc, że wszystkich ich odkupił Chrystus, i że już przez chrzest otrzymali wiązanie, wyższe wartością od koron świata.

Ileżto już razy rodzice i nauczyciele nie poznali się na dziecku? Ileż to razy mniemany hebes, albo tak zwana zakuta głowa, zajaśniała późniéj światłem i świat oświeciła; a czyż niejeden na pozór uparty i zły nie stał się późniéj najszlachetniejszym i najpożyteczniejszym człowiekiem? I tu możnaby zastósować słowa pisma świętego: „Nie sądźcie, abyście nie byli sądzeni!“ A znowu ileżto razy dziecko, na którym się nie poznano i z którém się obchodzono według powziętych z góry uprzedzeń właśnie dla tego stało się w saméj rzeczy tém, za co je miało nierozsądne urojenie wychowawców! Podług jakiegoś dawnego podania uwierzył pewien człowiek, że umarł; bo wszyscy którzy go otaczali, uważali go za umarłego i z przerażeniem uciekali skoro się tylko zbliżał. Otóż i śmierć duchowa następuje nieraz tam, gdzie ją zawcześnie zapowiadamy. A jeźli komu cały świat ciągle powtarza, że jest hebesem i podług tego z nim się obchodzi: wtedy trudno się dziwić, jeżeli zbezwładnieją mu siły i zamrze ufność w siebie, a w końcu trwożliwe i nie-

poradne postępowanie i działanie służyć będzie za dowód spełniającéj się o nim przepowiedni.

LII.

Nauczyciele powinni najpiérw jasno pojąć i za skazówkę w pracy wziąć sobie tę prawdę, że myśli, uczuć i postanowień ani udzielić, ani drugich nauczyć nie można. Jak kwiaty z krzewu zerwane nie są rozsadnikami, któreby z pomyślnym skutkiem dały się zasadzić na innem miejscu: podobnież uczucia i postanowienia są kwiatem wrażeń wywartych na ducha naszego, który bez nich unosiłby się jakby w powietrzu, więdniałby lub wlókł żywot pozorny jako oderwany od pnia macierzystego. Ta tylko myśl ma w sobie siłę zarodu, która jeźli z zewnątrz nam udzielona na nowo w nas się poczęła, i samodzielnym odrodziła się życiem. Myśli opierają się o wrażenia, doświadczenia i fakta; tych koniecznie potrzeba, aby tamte mogły się w nas zrodzić. Jeżelibyśmy prosty ten stosunek chcieli jeszcze wyrazić przez porównanie, myśli nazwalibyśmy krwią, a doświadczenia i fakta pokarmem duszy. Jak ciału nie dajemy krwi gotowéj, lecz tylko pokarm na jéj wytworzenie: podobnie dusza przyjmuje wrażenia i doświadczenia, z których o siłach własnych myśli wytwarza. Jak niejeden człowiek żywi się dobrze o szczupłym pokarmie, czyli pod dostatkiem krwi w sobie wytwarza; podobnie i duch niejeden niewiele potrzebuje danych, aby na ich podstawie wysnuć obfity zasób myśli. A jak ilością pokarmu zastępować potrzeba ubytek jego pożywnych części: również i ilość doświadczeń musi być tém większą, czém mniéj treści i zawodów w poszczególnych wrażeniach i doświadczeniach.

Uczucia przebywają w sferze, któréj wieczną swobodę Stwórca dobrze zabezpieczył. Toteż zamówić je lub nakazać, to rzecz cale niepodobna; pobożność, miłość, li-

tość i t. p. zrodzić się mogą w duszy, wywołane odpowiedniemi wrażeniami lub zdarzeniami, ale nigdy nie stworzy ich rozkaz czyli tak zwana komenda.

Wola da się zająć lub nakłonić, a do uczynku, chociażby wstrętnego, może zniewolić przemoc; ale wolne postanowienie przebywa także poza granicami obcéj władzy, i w poczuciu pełnéj wolności śmieje się z wszelkiego rozkazu. Korzeniem, z którego ono śmiało i silnie wyrasta, jest uczucie i myśl, z ich więc źródła i ono bierze początek! Puściwszy się daléj w ślad za temi skazówkami zrozumiemy potęgę i ważność przykładu; wszak to także wrażenie, doświadczenie lub czyn!

LIII.

Jedną z najwalniejszych przeszkód w działaniu nauczycielskiem jest trwożliwość! Najlepszym do wyleczenia się z niéj środkiem i to do tego stopnia, aby nigdy nie odbierała nam odwagi do działania i postępu, jest silna wiara w godność powołania nauczycielskiego; wiara, że i ono sumiennie spełniane jedna zasługi około dobra pospolitego. Niech sobie jaki taki naśmiewa się dowoli, niech sobie świat licho wynagradza pracę nauczycielską: działanie nauczyciela szkoły ludowéj jest i zawsze pozostanie obfitém błogich i zbawiennych skutków źródłem. Jestto praca po myśli tego, który rzekł: „Dozwólcie dziateczkom przychodzić do mnie!“

Ktoby chciał poniżyć nauczycieli w ich własnych oczach, i uważać ich za rzemieślników, którzy tylko tresują i pospolite wykonują rzemiosło, niezdolne zadowolić duszy dzielniejszéj; ten chce odebrać najlepszą część, jaka się im dostała w udziale, część która ich utrzymywać zdoła na duchu; ten jest ich najgorszym wrogiem. Wiem, za co umieram, rzekł niegdyś męczennik za pier-

wszych czasów chrześciańskich; wiem, dla czego żyję, powinien mówić nauczyciel w czasach przesiąkłych samolubstwem.

W powołaniu swém, w niezmordowanéj rzetelnéj pracy nauczyciel powinien upatrywać szczyt swego zadania, tam go też szukać powinien. Całą duszą i ze wszystkich sił swoich winien on sprawować swój urząd i o niczém nie myśleć z większą miłością jak o swéj szkolnéj dziatwie. Jeżeli żąda szczęścia i zadowolenia na innéj drodze, aniżeli w pojmowaniu zawodu, miłością chrześciańską ożywioném; w zupełném nierozstrzeloném oddaniu mu się całą duszą: wówczas nigdy nie stanie się panem owéj trwożliwości, która jak sęp szarpie serce a wkońcu życie zatruje. Nie może być nawet inaczéj. Albowiem zupełne, ciepłem życia ogrzane oddanie się zawodowi napełni niezawodnie duszę przeświadczeniem, które napawa spokojem, zadowoleniem i szlachetnem we własne siły zaufaniem. Wówczas można czuć brzemię życia i ubolewać nad przykremi stosunkami, ale nigdy nie stracimy poczucia siebie i sił swéj męzkiéj natury. Jeżeli powołaniem do głębi duszy przejęci pełnić je będziem całą duszą, natenczas duch boży w niem wiejący ochłodzi nasze pałające czoło, i obsypywać będzie życie kwieciem zawsze świeżem.

Można wprawdzie powiedzieć, że to niekoniecznie najgorszych nauczycieli opanowywa ona trwożliwość. Dość często raczéj świętość sprawy, któréj służą, aniżeli wzgląd na własną osobę, wzbudza w nich ono wachanie się; a boleść jaką czują pochodzi z myśli, że ulegną niesłusznemu ocenieniu i zaczepkom. Nieraz nie wystarcza im to, co wiedzą i umieją, i sądzą że brak im prawdziwéj zdolności. Nie bójcie się! Ludzie tego usposobienia najprędzéj ukochają zawód i pilnować będą urzędu, który wzięli od Pana, aby go pełnić sumiennie.

Czasom naszym brak wszędzie pełnego zadowolenia i spokoju, a to dlatego, że niestety mało kto chce całkiem być tém, czém właśnie jest; ale radzi gonimy za widziadłami lub celami, leżącemi poza obrębem naszego widnokręgu i powołania. Gonimy za tém, czego nie mamy i czém nie jesteśmy w mniemaniu, że tam prawdziwe szczęście, gdzie nas nie ma. Jedni chcieliby być wszystkiém, byle tylko nie tém, czém być powinni; drudzy radzi byliby wielkimi w rzeczach drobnych i lekceważą sobie sprawy większe, do których szczodrze ich wyposażyła dobra matka przyroda. „Kiedy raz“— opowiada pewien podróżnik— „po koncercie P a g a n i n i e g o pełen uwielbienia zbliżyłem się do tego sławnego mistrza: przerwał on moje gorące pochwały temi słowy: Ale jak się panu podobały moje komplementa i ukłony?“

Czyż i my sobie tak postąpimy? Zawód i mistrzostwo w nim niech napełnia duszę naszą i niech będzie dla nas wszystkiém. A czem mniéj oczekiwać będziem od świata, czém mniéj troszczyć będziem się o niego i o los z e w n ę t r z n i e świetny drugich, tém większego doznamy zadowolenia. Jak miłość ziemska zdoła przedmiotem ukochanym zająć głowę i serce do tego stopnia, że narażamy się na głód i nędzę, na niebezpieczeństwa a nawet i na śmierć nieochybną: podobnie i miłość zawodu zupełna i gorąca prowadzi nas, jeśli nie przez wszystkie, to przez wiele przeszkód i trudności życia i rozpędzi t r w o ż l i w o ś ć, jak słońce rozpędza mgły.

Rzecz to niezawodna, że nie masz nieszczęśliwszego człowieka nad nauczyciela, który ma wstręt do swego zawodu i oddaje mu tylko połowę duszy!

LIV.

Nauczyciele szkół elementarnych wiecznie narzekają, że dzieci tak często zaniedbują szkoły. Ustawodawstwo stara się temu zaradzić; tymczasem ustawa nigdy niestety temu nie zapobieży, a doświadczenie nauczyło dostatecznie, iż wdanie się władzy wystarcza zawsze tylko na czas krótki. W takich razach powinno przedewszystkiem być hasłem: „P o m ó ż s o b i e s a m!“ Wiele już pomódz może proboszcz, jeśli dla szkoły nieobojętny, pracę jéj uważa za przysposobienie roli pod zasiew swój późniéjszy. Ale nierównie więcéj dokaże sam nauczyciel i to swoją osobą. Nauczeni doświadczeniem powtórzymy tu to, co już na innem miejscu innemi może powiedziało się słowy: Czém więcéj nauczyciel staje się nauczycielem, jakim być powinien; czém więcej uczyni szkołę taką, jaką być powinna: tém rzadziéj mieć będzie powód użalania się na zaniedbywanie szkoły. O złej szkole dowiedzą się w krótkim czasie rodzice nawet całkiem niewykształceni; poczuje ją zaraz każdy samym instynktem; a wówczas nie można nikomu mieć za złe, jeśli sądzi, że niewarto posyłać dzieci do szkoły. Równie prędko poznają się ludzie na szkole d o b r é j, bo duch w niéj panujący znajdzie drogę pod najniższą strzechę i przez maluczkich przemówi do starszych. Jeżeli nauczyciel umié ożywić godziny szkolne i uczynić je godzinami radości; jeżeli umie przywiązać do siebie miłością serca dziecięce: wówczas samo dziecko p r o s i ć będzie rodziców, aby go nie zatrzymywali w domu; a prośba taka wciska się do głębi serca macierzyńskiego i więcéj sprawi, aniżeli przymus ustawą orzeczony i wszelkie grzywny, któremi grozi.

Stosunek bezpośredni między nauczycielem a rodzicami i jego z niemi obcowanie; rady tchnące miłością ku dzieciom rzadko kiedy pozostały bez skutku. Potrze-

ba tylko jeszcze tego, aby nauczyciel w należyty sposób umiał zbliżyć się do ludu i zająć wśród niego miejsce, jakie przystoi nauczycielowi ludu we właściwém tego słowa znaczeniu.

Jeżeli nauczyciel przez lat dziesięć przeszło pełnił obowiązki w tém samem miejscu, a jeszcze zawsze żali się na znaczne zaniedbywanie szkoły, wtedy zachodzi pytanie, czyteż nie on sam temu winien, a przynajmniéj budzi się wątpliwość, azali czego wart i jego działanie.

LV.

Kto wiele obcował z nauczycielami, zwłaszcza młodszymi, lub kto z obowiązku wgląda w ich życie szkolne i publiczne, ten musi mieć wiele uszanowania dla godności ich zawodu i pałać ku niemu gorącą miłością, jeżeli niekiedy nie ma zaprawdę zabraknąć mu cierpliwości. Wiemy o tém, że w seminaryach, przewodnikach i podręcznikach pedagogicznych podano im niejednę prawdę i niejednę piękną, na doświadczeniu opartą skazówkę, jak sobie w życiu winni postępować; a jednak nieraz poczynają oni sobie tak, jak żeby nigdy nic o tém nie byli słyszeli, postępowaniem nieostrożném i nierozważném sami sobie gotując nieszczęście. Zamiast słuchać rad życzliwych wolą kosztem własnego dobra puszczać się na pole gorzkich doświadczeń i narażają się przez to gminie i przełożonym. Zamiast postępować w szkole podług życzeń i wskazówek osób myślących i doświadczonych, wolą sobie wymyślać własną metodkę, opierając się w swych próbach na doświadczeniach, których nibyto gdzieś nabyć mieli. Zamiast żyć spokojnie i skromnie w zaciszu, gonią za fałszywą popularnością; a nim się spostrzegli, już namiętném i zbyt surowem obchodzeniem się z tém lub owém dzieckiem dotknęli do żywego niejedno matczyne serce. Rady, jakich im na wstępie do gminy nieznanéj

udziela życzliwy, doświadczony dusz pasterz, uważają za dowód osobistéj namiętności lub chęci panowania, a ufni w swą mądrość puszczają je mimo uszu. Jeżeli więc wreszcie zasroży się nad ich głowami burza, na którą już oddawna się zanosiło; wówczas rozwodzą żale i krzyki niepomni, że zbiera burzę, kto wiatr zasiewa; niepomni że niegdyś ich nauczyciele a późniéj niejeden rozumny i doświadczony człowiek dawno im to przepowiadali; ba w zaślepieniu posuwają się nawet do obwiniania zakładów, w których się kształcili i przełożonych, których nie słuchali. Dobrzeto ktoś gdzieś tam powiedział:

„Choćbyś miał mądrość króla Salomona
Ucznia od błędów ona nie odwiedzie;
Dopiero własna szkoda go przekona;
Rozumu łacniéj nabywamy w biedzie!“

Wszelako nie każdy objaw tego rodzaju płynie już koniecznie ze złéj woli; przeciwnie, niejeden policzyć należy na karb młodości. A i to potrzeba zapisać w poczet nieszczęść w życiu nauczycieli, że tak rzadko nastręcza się im sposobność obcowania z ludźmi większéj od nich nauki i wykształcenia. Dlategoto nie dziw także, jeżeli i nauczycielowi, który nieraz długie lata najmędrszym jest w kołach, w których codziennie się obraca, pycha nieco zawróci głowę.

LVI.

Nad sposobem uczenia języka ojczystego zastanawiało się dotąd nie mało znakomitych pedagogów i dydaktyków. W Niemczech zajmowali się zwłaszcza w ostatnich dziesiątkach lat celniejsi nauczyciele tym przedmiotem, a owoc prac gruntownych złożyli w cennych dziełach dydaktycznych Beker, Wurst, Oto, Kelner, (Autor naszych pedagogicznych Urywków) i wielu innych niemałe pod tym względem położyli zasługi. A jednak

sam Autor téj oto książki otwarcie wyznaje, że wszelkie ulepszenia w téj tak ważnéj gałęzi nauki spotkać można dotychczas raczéj w teoryi aniżeli w praktyce. W życiu szkolném — powiada on — sprawa ta nieraz jeszcze w smutnym znajduje się stanie. Okazuje się więc z tego, że same dobre książki nie tworzą dobrych nauczycieli; bo gdyby tak było, sprawa stałaby już nierównie lepiéj.

Do samego nauczyciela, do jego duchowego życia i stopnia umysłowego rozwoju, do jego całego wykształcenia — mówi Autor nasz daléj — trzeba się odwołać i gorąco odezwać, jeśli nauka języka ojczystego wydać ma owoce, jakich się po niéj słusznie oczekuje. Podam tu w tym względzie niektóre skazówki, oparte na wglądaniu w sprawy i w praktykę szkolną.

Otóż powiem naprzód, iż sami nauczyciele zamało jeszcze obznajomieni są z gramatyką jako nauką. Mała stosunkowo liczba lat przyspasabiania się w seminaryach nie może przy najrzetelniejszych nawet usiłowaniach wyczerpnąć przedmiotu, lecz kładzie tylko podwaliny do dalszéj budowy o własnych nauczyciela siłach. Otóż zamiast wziąć się do tej budowy i własną pracą wnikać gruntownie w ustrój gramatyczny języka za pośrednictwem dzieł gruntownych, nauczyciele młodzi chwytają zwykle tylko za suche podręczniki, pisane dla potrzeb uczącéj się dziatwy. To téż co do wiedzy swéj sami pozostają dziećmi i bardzo późno albo nigdy nie nabędą gruntowniejszéj znajomości języka ojczystego. Objaśnię to przykładem. Kiedy teorye gramatyczne Bekera obudziły zajęcie w całym nauczycielskim świecie, wszyscy nauczyciele pragnęli je sobie przyswoić; ale zamiast pójść do źródła, do pism Bekera, uciekali się do podręczników, opracowanych na podstawie teoryi Bekerowych. Tak tedy tylko niedostatecznie poznano z nich zasady mistrza; wiedza tym sposobem nabyta była lichą

łataniną, wystarczającą wprawdzie na rozbiory gramatyczne przykładów, przytaczanych w podręcznikach i do ich teoryi naciąganych, ale nie prowadziła do poznania budowy każdego zdania, jakie podawało czytanie lub codzienna mowa. Do tego sieć gramatyczna, tym sposobem przyrządzona, miała tak wielkie oczka, że niejedno przez nie się przemykało, co właśnie nauczyciel winien był pochwycić i zrozumieć; toteż niejeden rozbierał i objaśniał nieraz to, co zaledwie z wierzchu tylko poznał, w sposób tak tragiczno-komiczny, że człowiek rzeczy świadomy słuchając tych bredni, często nie wiedział, czy ma śmiać się, czy płakać. Kto w rzeczach drobnych i prostych chce uczyć jasno i rozumnie, kto chce wybierać z całości bez naruszenia wewnętrznéj jej spójni; ten winien mieć dokładne pojęcie całości i gruntowną jéj znajomość. Dlatego też radzę nauczycielom osobliwie młodym, aby nadto nie marnowali czasu na obznajomienie się z mnóstwem metodycznych podręczników, lecz żeby się uczyli gruntownie gramatyki z dzieła gruntownego, a przez to przyspasabiali się do udzielania nauki z własnego, rzekłbym, ducha, i o siłach własnych. Jest bowiem bez liku metod uczenia tego, co się umie, a nie masz ani jednéj uczenia dobrze i gruntownie tego, co się zna tylko połowicznie czyli powierzchownie. Czém mniéj się uczył sam nauczyciel, tém pochopniéjszy niestety bywa do wpychania w głowy dziecięce tandetnéj łataniny i do pozbywania w naukowych frazach i wyszukanéj terminologii swego lichego towaru.

Kto umie mało, wnet cały kram swój rozkłada,
Kto wiele wie, prędko uczy, choć mało gada.

Do uwag tych naszego Autora dodam, że od lat bez mała dziesięciu mamy gramatykę polską Małeckiego, ruską śp. Osadcy, z których gruntownie można się obznajomić ze zasadami języka polskiego i ruskiego. Nie chcę przez to powiedzieć, żeby nauczyciel udzielał tego, czego się z nich nauczy, żywcem uczniom szkół niższych; lecz chodzi mi o jego własne wykształcenie. Albowiem w takim tylko razie sam będzie wiedział i czuł, czego i w jaki sposób udzielić można z gramatyki w szkole ludowéj. Przeświadczy się bowiem, że teorye gramatyczne, któremi trapił dzieci i rad się popisywał, nie nadają się do ich młodziutkiego wieku; pozna także, że niejedna reguła, w którą ślepo wierzył, tkwi tylko w wyobraźni tuzinkowych gramatyków, a nie ma podstawy w żywym języku. Wtenczas się przekona, że właściwa gramatyka, jako nauka, która wyjaśnia budowę i ustrój języka, a przez to ustala przyrodzone poczucie językowe i do jasnéj podnosi je świadomości, nie jest przedmiotem nauki dla szkoły ludowéj, w któréj poprzestać trzeba na najniezbędniejszych prawidłach i to nie podawanych z książki, lecz tak na mowie ustnéj jak na czytaniu rozwijanych. Ale do tego właśnie potrzebuje nauczyciel gruntownéj znajomości gramatyki, gruntownie opracowanéj.

LVII.

Kto z dobrym skutkiem chce uczyć języka ojczystego, a osobliwie doprowadzić uczniów do wprawy w ustném i pismiennem wyrażaniu myśli i do rozumnéj świadomości języka, ten winien sam znać język dokładnie i gruntownie. Niechcę przez to powiedzieć, aby mówił gładko i płynnie jak kupczyk za ladą, lub żeby niepowstrzymany w zapędzie mówienia, nikogo, a nawet dzieci w szkole nie dopuścił do słowa; przeciwnie mniemam, że

powinien dojść w znajomości języka do tego stopnia, aby wniknął w jego tajniki; aby poznał ducha i duszę jego we wszelkich żywych kształtach. Ale tego nikt się nie nauczył i nie nauczy z anatomii gramatycznéj; znajomości takiéj nabyć można tylko z ciągłego, że tak powiem, obcowania ze samymże językiem żywym. I dlatego to trzeba bardzo ubolewać nad tém, że nauczyciele uczą się języka ojczystego prawie wyłącznie z oschłych podręczników gramatycznych i z książek do czytania dla dziatwy, a oprócz pism dla ludu i młodzieży przeznaczonych, mało co albo nic lepszego nie czytają. Otóż z tego powodu życzyćby należało jak najgoręcéj, aby nauczyciele, gdzie tylko do tego znajdą sposobność, zwrócili się do onych świeżych, prawdziwie orzeźwiających źródeł, które zdrojem zawsze żywym tryskają z pism i dzieł pisarzy najznakomitszych, z duszy i serca narodu przemawiających; a niech będą przekonani, że za każdym razem zaczerpną ztamtąd owéj odmładzającéj rzeźwości, któréj tak bardzo potrzebuje zawód nauczycielski. Z pism tego rodzaju, stosownie wybranych i należycie czytanych, każdy nauczy się więcéj języka ojczystego, aniżeli ze stu oschłych podręczników gramatycznych i pism dla młodzieży rzemieślniczo fabrykowanych. Dobry wybór z dzieł najlepszych pisarzów powinienby mieć każdy nauczyciel i aspirant do tego zawodu, aby się w nim rozczytując postępował we własném wykształcaniu ducha i uszlachetnianiu serca, a przez to i w języku ojczystym. Albowiem język — że tu dorzucę słów kilka do uwag Autora — sam się nie kształci, lecz równym z rozwojem ducha postępuje krokiem, zawsze w prostym do umysłowego zasobu narodu pozostając stosunku. Ile w duchu, tyle w języku. Czém większy zasób pełnych i wydatnych wyobrażeń, jasnych pojęć i myśli i uczuć uszlachetnionych; tém bo-

gatszy, jędrniejszy, jaśniejszy, szlachetniejszy, a przez to i piękniejszy język.

Z kształceniem całego człowieka kształci się i język; zaniedbanie się umysłowe wiedzie za sobą zniedołężnienie języka. To też czém więcéj ludzi prawdziwie światłych, tém świetniejsza dla języka doba. A do wykształcenia prawdziwego należy także gruntowna znajomość tego, co przed nami było, a zatem i znajomość zasobu językowego złożonego w piśmiennictwie, téj skarbnicy zapełnianéj przez wieki pracą ducha narodowego, uwydatniającą się w dziejach najznakomitszych geniuszów i talentów; najcelniejszych, na jakich stać naród, reprezentantów.

Powtarzam więc z Autorem naszym, że należy bardzo nad tém ubolewać, iż nauczyciele nasi, może tylko z bardzo małemi, a tém szanowniejszemi wyjątkami, prawie nie znają najcelniejszych utworów naszéj literatury i dla tego pozbawieni są najlepszego i najskuteczniejszego środka do kształcenia języka. Powieści najczęściéj tuzinkowe, umieszczane po pismach czasowych lub osobno wychodzące, dzienniki polityczne co do języka po większéj części wpływem obcych języków zakażone a w codziennym pośpiechu wydawane, jak zgoła piśmiennictwo jednodniowe, nie mogą zastąpić dzieł płynących z głębokiego rozmysłu i prawdziwego natchnienia. Kto się nauczył i przyzwyczaił czytać rozważnie pisma i książki tylko doborowe — mówi Autor nasz daléj — ten zdobywa sobie przez to talizman przeciw zaraźliwéj trywialności życia pospolitego i wyborny środek do zapełnienia godzin samotności w sposób najszlachetniéjszy. Niezdolny do zajęcia się tym sposobem, popada łatwo w niedorzeczności różnego rodzaju, które zwykł uniewinniać szalonym konceptem „z a b i j a n i a c z a s u!“

Na koniec powiem: Kto dzieło wyborne pod względem treści i formy przeczyta nietylko przelotnie, lecz się

w niem zagłębia i dla tego rad często do niego powraca: ten przez to samo przyspasabia się pośrednio, ale niezawodnie do udzielania z dobrym skutkiem nauki języka.

Nauka ta w szkołach podnosić się i coraz więcéj odpowiadać będzie celowi w miarę, jak wzrastać będzie znajomość tegoż języka u nauczycieli. A znajomości téj zaczerpywać można z dzieł najcelniejszych pisarzy przy pomocy gruntownéj gramatyki.

LVIII.

Biegłość w piśmiennem wyrażeniu myśli jest najpewniejszą miarą do ocenienia stosowności udzielanéj nauki języka. Uczeń, który umie napisać list lub opis i wyłożyć w nich rzecz po prostu, w logicznym porządku, w zdaniach jasnych i bez znaczniejszych myłek ortograficznych, odebrał tém samém dobrą naukę języka, chociażby nie umiał odróżnić przymiotnika od rzeczownika. Więc ubolewać należy, że nauczyciele często zapominają, iż do nabycia biegłości w poprawném pisaniu niezbędne jest ćwiczenie, i że także o tém nie pamiętają, iż sami posiadać winni biegłość w wyrażaniu myśli na piśmie; zatém mają czynem na sobie sprawdzić to, do czegoby radzi doprowadzili uczniów swoich. Tymczasem sami nauczyciele pisują mało! Nie chcę przez to powiedzieć; żeby nauczyciele szkół ludowych występowali jako pisarze w zawodzie literackim — do tegobym nie namawiał, chyba małą liczbę wybranych — lecz mam na myśli tę okoliczność, że nieraz po ukończeniu nauk w seminaryum lata upływają, nim nauczyciel weźmie pióro do ręki czyto dla napisania rozprawy, czy zgoła dla zanotowania sobie ważniejszych myśli lub spostrzeżeń. Praca szkolna, czytanie, obcowanie i wymiana myśli z drugimi, a osobliwie zgromadzenia nauczycielskie czyli tak zwane konferencye czyż nie nastręczają sposobności i po-

wodów do chwycenia za pióro? A ponieważ nauczyciele mają taki wstręt do pisania, że tylko w razie nieuniknionéj konieczności imają się pióra; więc brak im potrzebnego ćwiczenia, bez którego tracą na zawsze wprawę i biegłość w piśmiennem wyrażaniu myśli dawniéj może nabytą. Zatém idzie nieudolność, z którą nieraz spotkać się można w sprawozdaniach lub podaniach nauczycielskich; a gorsza jeszcze, że pod takimi nauczycielami i uczniowie w piśmiennem używaniu języka żadnéj nie nabędą wprawy. Kto sam nie umie władać piórem, ten nie zdoła nauczyć drugich, a nawet nie potrafi należycie poprawić pracy ucznia!

W takim razie nauczyciel pożycza sobie wszystkich zadań, chociażby tylko listu lub kwitu z książek pomocniczych, trzyma się więc wzorów gotowych, zatem zwykle ogólnych, jak piany płotu, a tém samém nie może ani korzystać z chwili, ani zastósować przykładów i zadań do czasu i miejscowych okoliczności; słowem: brak mu pełnoletności nauczycielskiéj i swobody samodzielnego człowieka

Otóż nauczyciel, który i swoje i uczniów swych dobro ma na oku, nie powinien ani jednego dnia przepędzić bez ćwiczenia w piśmiennem wyrażeniu myśli choćby to było tylko przysposobienie się do ustnéj nauki. W takim razie nie lękałbym się wcale o pomyślny skutek udzielanéj przezeń nauki języka, a i w takim tylko razie i dobry podręcznik mniej chybiałby celu!

LIX.

Kiedy dobry ojciec rodziny po dziennéj pracy szuka wypoczynku w kole rodzinném, z przyjemnością czas wolny od pracy z dziećmi przepędzając: młodemu nieżonatemu człowiekowi przykro samemu w pustéj izbie; ucieka więc często z niéj, aby uniknąć samotności, a wtedy do-

staje się nieraz w towarzystwa, nie pod jednym może względem niestosowne i zgubne. Szczęśliwy więc młody nauczyciel, jeśli ma jakieś zajęcie poboczne, które będąc wypoczynkiem i rozrywką, nie odrywa go od pracy właściwego zawodu, a chroni od towarzystw zgubnych i uczy wystarczać samemu sobie.

W tym celu niektórzy zalecali botanikę i mieli podług mego zdania pewną słuszność. Wzywa ona swych miłośników do wycieczek w lasy, na pola i łąki; a przez to przyczynia się do zachowania zdrowia i orzeźwienia ducha; naukowych zaś środków pomocniczych nabyć dziś można kosztem niewielkim. Ze zatrudnieniem tém idzie w parze założenie zielnika, który nie wyciągając wielkich kosztów, i w zimie dostarcza zajęcia i rozrywki. Zresztą znajomość roślin styka się praktycznie ze życiem szkolném i podczas udzielania nauki dobre może oddać usługi.

Znałem nauczycieli, którzy zajmowali się entomologią czyli nauką o owadach i w trudnéj téj gałęzi znaczne poczynili postępy. Niektórzy sprzedawali zbiory chrząszczy, motyli i gąsienic, z czego wpływał im grosz jaki taki. A zazwyczaj wszyscy czuli się szczęśliwymi, i pewna swoboda i zadowolenie rozlana po całém jestestwie była cechą ich psychicznego nastroju. Potwierdzali oni zdanie Jana Pawła Richtera, że każdy, kto powołany do pracy umysłowéj, musi mieć zatrudnienie poboczne, jako przedmiot szczególniejszego zamiłowania, jeśli chce zachować wesołość i świeżość ducha.

LX.

Przedewszystkiém zaś zalecałbym nauczycielom wiejskim ogrodnictwo i pielęgnowanie kwiatów. Zatrudnienia te już z natury swéj zostają w tak bliskiém pokrewieństwie i w pięknym ze zawodem nauczycielskim związku, że człowiek żywszém i przenikliwszém obdarzo-

ny uczuciem spostrzeże to na pierwszy rzut oka. Wprowadzają one pracownika w raźny ruch życia przyrody, żywią i napawają nadzieją, życzeniami i ich spełnieniem do tego stopnia, że poczciwy prosty umysł koniecznie je zamiłuje i wśród tych zajęć czuć się będzie szczęśliwym. Dotego rzadko znajdzie się nauczyciel na wsi, któryby nie miał przy szkole chociażby skromniutkiego ogródka. Otóż gdzie zobaczę w uprawie ogrodu ład i smak pewien, tam pomimowoli nabieram korzystnego o właścicielu wyobrażenia i naprzód już serdeczną żywię dla niego życzliwość. Gdzie zaś ogród zarósł chwastem i cierniem, gdzie brak ładu świadczy o braku poczucia estetycznego, tam znowu sama nasuwa się myśl, że zapewne podobnie wygląda i szkoła. Znałem nauczyciela we wioszczynie górskiéj, od świata oddalonéj, któréj mieszkańcy z ciężką biedą tyle tylko wydobyć mogli z jałowéj ziemi, ile zaledwie wystarczało na liche życie. Tymczasem nauczyciel ulepszył powoli grunt w swym ogródku, znalazł w mieście miłośników kwiatów, którzy z ochotą udzielili mu ich z obfitych swych zasobów; totéż serce radowało się na widok tego kawałeczka ziemi, który jakby oaza na pustyni, jaśniał różnobarwnym wieńcem kwiatów. Widziałeś tam w doniczkach i szlachetniejsze rośliny, które rosnąc pięknie wywdzięczały się za pracę obfitém kwieciem. Totéż sam mi powiadał; „Jedyna to rzecz, która po żmudnéj pracy w szkole cieszy mnie tu i pokrzepia; bez niej. kto wie, czybym wytrzymał w swéj samotności.“

A przykład taki czyż nie wpłynie korzystnie i na wieśniaka i to skuteczniéj niż upominania i nauki? Z początku ciekawością zjęty spogląda on na to z niedowierzaniem; późniéj cieszy go pomyślny skutek, więc bierze się do naśladowania. Przyczynia się to i do j e g o uszla-

chętnienia, gdyż obok pożytku uczy się także kochać piękno.

O hodowaniu drzew owocowych niepotrzebuję nawet mówić poszczególnie; albowiem ono samo jest swym rzecznikiem, a przy szkole hożych chłopiąt i dziéweczek nie może nic piękniéjszego sprawić widoku, jak szkółka drzewek owocowych porządnie utrzymana.

I zaprawdę podobna ona nie z jednego względu do nas biedaków. Wszak ród nasz cały podobien drzewu o niezliczonych gałęziach; ale drzewu dziko rosnącemu, które po Adamie odziedziczyło kolce i nie rodzi dobrych owoców. Cóżby się z niego stało bez owego zrazu, który nadany jest w Chrystusie!

Dziecko, które z miłością nie pielęgnuje drzewka, nie raduje się z jego wzrostu i nie chce uczyć się od niego, nie jest już dzieckiem, i nie radbym zwał go swojém. Nauczyciel zaś, który nie umie wzbudzić w uczniach zamiłowania do przyrody i do zrozumienia jéj języka, którym tak jasno i wyraźnie przemawia, najlepiej uczyni, gdy się rozstanie ze szkołą.

LXI.

Jeśli kto chce się przekonać, czy nauczyciel jest panem w swéj szkole, niech tylko na to zwróci uwagę, czy umie on równocześnie zatrudnić w sposób stósowny wszystkich uczniów. Wielu nauczycieli wie zaledwie, ileto w szkole natém polega i że znawca z tego sądzi o zdatności nauczycielskiéj. Tymczasem jeśli niespodzianie zjawi się w szkole inspektor, niejeden nauczyciel nie ma nic spieszniejszego nad zajęcie się jednym oddziałem; popisuje się więc nim, wcale nie troszcząc się o resztę, jak żeby w szkole nie była obecną. Można sobie i w szkole życzyć „mechanizmu“, który właśnie i głównie zależy na takiém urządzeniu zatrudnienia każdego ucznia

z osobna i wszystkich razem, aby wszystko odbywało się, jakby samo przez się.

Gdy każda szkoła „ćwiczenie“ przedewszystkiem winna mieć na oko, jeśli nauka utrwalić się ma w pamięci uczniów: przeto wprawienie ich w to, aby się sami umieli zająć, jest w szkole o jednym nauczycielu rzeczą niezbędną; a źle bardzo, jeśli dzieci sobie zostawione a nie nauczone zająć się jaką pracą, popadają w bezczynność, prowadzącą do duchowego otrętwienia, lub bujają wyobraźnią Bóg wie po jakich stronach i przedmiotach.

Że dzieci umieją a nawet rade zajmują się same i to całemi nieraz godzinami, o tém wie każdy, kto im się przypatrzył po za szkołą. Wyrzynają one różne rzeczy z drzewa, kopią dołki w piasku lub usypują wały, budują tamy w rzeczułce i stawiają młynki, ubierają lalki, stawiają domki z kart, a to całkiem uszczęśliwione i zatopione w zatrudnieniu swém do tego stopnia, że zapominają zupełnie o całym świecie, o wszystkiém co się w około nich dzieje.

A gdzie dzieci same zajmą się żywo, tam działa twórcza ich wyobraźnia, tam ich duch doświadcza sił swych twórczych i w pewne kształty ujmuje świat otaczający. Jeżeli nauczyciel, zadając nowe zadanie, zapowie uczniom, że to zadanie trudne, wymagać więc będzie uwagi; wówczas cieszy się dziatwa i dumném okiem po sobie spogląda, a z podwójną ochotą bierze się do pracy. Mamy w tém ważną skazówkę wytkniętą postępowaniu w szkole, a oraz wytłumaczenie przyczyny, dla którejto tak zwane ciche zatrudnienie uczniów w szkole w czasie, kiedy nauczyciel zajmuje się oddziałem drugim, jest często nudném zabiciem czasu i roztargnieniem. Wszak nieraz nauczyciel mniema, że dość uczynił, jeźli zatrudnił malców pracą czyście mechaniczną np. przepisywaniem

lub jeśli od nich żąda, aby wyznaczonéj stronicy wyuczyli się z książki na pamięć.

Z tego, co się powiedziało, łatwo można zrozumieć, dla czegoto rachunki, skoro ich się udziela sposobem właściwym, są walnym środkiem do zatrudnienia uczniów, kiedy nauczyciel sam nimi nie może się zająć. Wszak chodzi w każdym rachunku o wynalezienie nieznanéj za pomocą danych, a więc o doświadczeniu sił przez użycie tych danych celem osiągnięcia wypadku. Dlatego także rysunki nadają się dobrze ku temu celowi, zwłaszcza jeśli nie są prostém kopiowaniem lecz zniewalają ucznia do pracy samodzielnéj. Wreszcie i piśmienne ćwiczenia językowe oddać mogą dobrą usługę, skoro nie są prostą fabrykacyą zdań podług wzorów gotowych.

LXII.

Doświadczenie uczy, że jak kto wdzieje na się nową suknią, zwykle téż ma i lepszą fantazyą; a więc że lepsza odzież dodaje także więcéj odwagi. W niedzielę nawet czeladź ma więcéj poczucia swojego człowieczeństwa i swobodniéj i śmieléj spogląda wokoło siebie. Niejeden dbając o całość i czystość odzieży, zaszanował i duszy swojéj, niczém jéj nie splamiwszy. Jest zwykły sposób mówienia, że ciało i dusza nawzajem na się działają; a jednak mało kto zważa na całą prawdę, zawartą w tém zdaniu. Nie napróżnoto Chrystus nazwał ciało człowiecze świątynią; a poszanowanie ciała nigdy nie pozostaje bez wpływu na moralną stronę całego żywota. Kto obojętny na brud na odzieży i ciele, kto nie czuje potrzeby oczyścić kiedy niekiedy ciała, a w brudzie czuć może upodobanie; ten już ugrzązł w obrzydłem prostactwie i przystępniejszy jest dla każdéj pokusy. Kto ludziom chciałby odjąć niedzielę, już w tém dopuściłby się ciężkiego na rodzie człowieczym grzechu, że pozbawiłby go

pobudki do ochędóstwa i szlachetniejszych uciech życia. Kto chce kształcić i wychowywać ludzi, niech sobie tych uwag lekce nie waży, lecz wychowanków niech zaprawia do zachowywania w czystości nietylko duszy lecz i ciała, mając ciagle w pamięci, że i ono jest dziełem rąk boskich. Ochędóstwo utrzymuje zdrowie ciała i duszy, a człowiek, któremu stało się ono drugą naturą, ma tém samém o jednę pokusę mniéj do grzechu. Są wprawdzie eleganci, którzy w niedzielę zewnętrznie się wystroją, ale pod zwierzchnią suknią czém bliżéj ciała, tém więcéj kryją obrzydliwości; ale tacy nie szanują ciała jako dzieła Stwórcy, lecz służą mu z pychy tego świata. To nie ochędóstwo.

Szkoły nasze ludowe niejedno jeszcze pod tym względem mają do naprawienia; dość często jeszcze przychodzi im zastąpić dzieciom ojca i matkę! Totéż szkoła niech się gorliwie stara o wyrugowanie przynajmniéj ze swego obrębu wszelkich obrzydliwych nawyknień i nałogów; niech nie cierpi ani głów nieuczesanych, ani rąk i twarzy nieumytych, a i na to nawet niech baczy, aby dzieci do ścierania tabliczek podręcznych miały kawałeczek gąbki lub przynajmniéj szmatkę jaką taką.

Ale może kto powie; „Te drobnostki niewarte wspomnienia, bo się rozumieją same przez się!“ Na to mu odpowiem: W wychowaniu nie ma nic, cobym uważał za drobnostkę, a z tego co to się ma „rozumieć samo przez się“, w życiu rzeczywistém niestety niewiele dostrzegłem.

Czyśmy się nad tém zastanowili, jak się ma ochędóstwo do wstydliwości, tego nieskalanego anioła, który gotów do upomnień stoi na straży na tych kresach, gdzie stykają się zwierzę i człowiek?

LXIII.

Znana to dostatecznie rzecz, nad którą także często się użalano, że szkoły niedzielne nigdzie całkiem nie odpowiadają celowi. A przecież są one niezbędne, dopóki uczniowie szkoły ludowéj wychodzą z niéj nie dojrzawszy jeszcze fizycznie i wchodzą w życie praktyczne wtenczas, kiedy walka z wpływami świata zewnętrznego z powodu budzącéj się zmysłowości, bywa w dwójnasób trudną i niebezpieczną. Są one bardzo pożądane, aby szkoły ludowéj i działania nauczycielskiego nie oddzielała od życia przerwa zbyt nagła, lecz żeby wpływ ich sięgał i w życie dalsze czyniąc możliwém kształcenie się uczniów o własnych siłach.

Według doświadczeń, jakie dotychczas zebrałem w tym względzie, sprawa ta lepszeby miała powodzenie, gdyby szkoły niedzielne mniej uważano za „szkoły“ w zwykłem znaczeniu słowa, a za to zamieniono je raczéj na niedzielne nauki lub pouczające pogadanki, z których rozwijałyby się same przez się z naturalnego popędu i z potrzeby ćwiczenia szkolne w rachunkach i w pisaniu.

Jeżeliby na takich zebraniach niedzielnych nauczyciel umiał czyto opowiedzieć zajmujące z dziejów ojczystych zdarzenia, lub skreślić dostępnie żywoty pouczające, czy odczytać z pism dla ludu ustępy stosownie dobrane; jeżeliby umiał zawiązać o to, co opowiedział lub odczytał, ciekawą rozmowę i o nią, jakby w następstwie naturalném, oprzeć ćwiczenia szkolne: natenczas szkoły niedzielne nietylko miałyby więcéj uczniów, lecz wzrósłby także wpływ ich na życie, a co do istoty swéj odpowiadałyby więcéj charakterowi i usposobieniu dojrzalszéj młodzieży.

Ale szkoła niedzielna w tém znaczeniu potrzebuje nierównie większego zasobu środków duchowych od tego, jakim się zazwyczaj rozporządza; wymaga ona więcéj doświadczenia zaczerpniętego z życia i więcéj roztropności, niż zwykle mają nauczyciele młodzi, co zaledwie ukończyli seminaryum; wymaga ona usposobienia prostego, patryarchalnego, z jakiém rzadko tylko spotkać się można w czasach dzisiéjszych. Zresztą nauczyciele, którzy co lat kilka przenoszą się z miejsca na miejsce, nie będą mogli utrzymać porządnéj szkoły niedzielnéj, a to nawet i wtedy, kiedyby wszelkie inne potrzebne posiadali warunki.

Obecnie poświęcono więcéj aniżeli dawniéj, uwagi piśmiennictwu przeznaczonemu dla ludu i nie można zaprzeczyć, że usiłowania w tym względzie poczynione nieraz już pomyślny uwieńczył skutek. Z pism tego rodzaju wyborowych nauczyciel może nauczyć się wiele, zwłaszcza sposobu przemawiania właściwego do ludu.

LXIV.

Żadna z nauk w szkole ludowéj udzielanych nie znajduje się pod względem dydaktycznym w tak opłakanym stanie, jak nauka pisania zwykłym mechanicznym sposobem podawana. Ona i siostra jéj: nauka czytania w oddziałach wyższych szkoły ludowéj, należą do przedmiotów, przy których nauczyciel może użyć dowoli miłego wywczasu i wypoczynku, a przytém znudzić co się zowie siebie i uczniów. Przedewszystkiém zapisuję tu uwagę, że szkoła ludowa nie ma na celu kształcić kaligrafów; a to raz dla tego, że kaligrafia podobnie jak rysunki wymaga pewnego talentu; powtóre, że chociażby niektórzy uczniowie poczynili w niéj w szkole znaczniéjsze postępy, w późniejszém życiu po ukończeniu szkoły, muszą wyjść z wprawy, nie mając ani sposobności ani czasu do

ćwiczenia się w pięknem pisaniu. Albowiem w życiu codziennem wystarczy pismo pewne i wyraźne; zatém i szkoła ludowa doprowadziwszy do tego uczniów, uczyniła zadość swemu zadaniu. A na to niepotrzeba wielu osobnych godzin szkolnych, które są tylko czasem wypoczynku dla leniwych nauczycieli, a uczniów przyzwyczajają do nieprożnującego próżnowania". Przypatrzmy się, jak się to dzieje podczas takiéj godziny pisania! Nauczyciel pisze na tablicy zdanie na wzór, lub rozdaje wzory gotowe, po czém zajmuje się przyrządzaniem piór, liniowaniem itp. przygotowaniami. Upływa na to z ćwierć godziny, nim nastąpi właściwa nauka pisania. I jakżeż się odbywa? Dzieci spoglądną kilka razy na wzór, aby przeczytawszy zawarte w niém zdanie, więcéj nań nie spojrzeć; mechanicznie więc i bezmyślnie kreślą głoskę po głosce. Pięćdziesiąt razy na godzinę pisze chłopczyna zdanie: „Próżnowanie jest początkiem wszelkiego złego"; tymczasem duch jego także próżnuje; a co wiersz to pismo gorsze. Nadto uczeń sam ma sądzić o swém pismie porównywując je ze wzorem; niepodobna bowiem, aby nauczyciel, jeśliby tylko czterdziestu uczniów miał w klasie mógł w przeciągu godziny przejrzeć ich pisma i wykazać wady każdemu z osobna. Jakie zaś są skutki, jeśli się uczniowi pozostawi osądzenie własnéj jego pracy, o tém nie potrzeba mówić nauczycielom, mającym jakie takie doświadczenie. Na czémże zresztą kończy się sąd cały ucznia? Oto, że powie sobie: „Należy się tak pisać, jak wzór skazuje!" Prawideł wydobytych z istoty rzeczy, z czynności wykonywanéj podczas pisania i z charakteru pisania nie zna mały, a może i starszy krytyk czyli nauczyciel.

Gdy się zwróci uwagę na okoliczność, że w niektórych szkołach marnuje się na naukę pisania rocznie około dwustu, mówię wyraźnie dwustu, pięknych i drogich

godzin, których chociażby tylko połowa jakiemu zatrudnieniu ducha poświęcona, inne dałaby odsetki: trudno nie wyrzec gorącego życzenia, aby jak najrychléj zajęli się usunięciem złego ci, do których to należy z urzędu i obowiązku.

Wszelako sprawa ta nie pójdzie tak łatwo, dopóki między nadzorcami szkolnymi wielu jest takich, dla których zeszyty kaligraficzne uczniów stanowią jedyną miarę, gdy chodzi o ocenienie pracy nauczycielskiéj, i dopóki są nauczyciele, którzy podczas godzin szkolnych chcą mieć wakacye.

Sprawa rozumniejszego udzielania nauki pisania wchodzi już jednak na lepszą drogę; utorowała ją i to ze skutkiem bardzo pomyślnym tak zwana metoda pisania w takt, równocześnie zatrudniająca ducha i ciało ucznia, a samę mechaniczną czynność opierająca na bardzo prostych prawidłach, które sprawiają każdemu myślącemu nauczycielowi miłą niespodziankę, i podają mu środki do stosownego zajęcia ducha i ciała ucznia przez pisanie.

Autor Urywków zaleca tym, którzy chcą bliżéj poznać onę metodę, następujące pisma metodyczne:

„*Das Wesen der amerikanischen Schreibmethode als eine Anleituug für Volksschullehrer*, von Otto. Ośm tablic litogr. (Erfurt.).

„*Die amerikanische oder Takt-Schreibmethode in ihrem Wesen und als Mittel, das Volk auf eine höhere Bildungsstufe zu heben*, dargestellt von Schöne“ z czterema tablicami litografowanemi. (Langensalca).

Na pocieszenie powiem — kończy nasz Autor — że droga, jaką torują te pisma, jest prosta i łatwa, i czas uprzyjemnia. Chodzi więc o spróbowanie!

LXV.

Bardzo nad tém trzeba ubolewać, że jest jeszcze wiele szkół ludowych, które nie pielęgnują z należytém zamiłowaniem nauki śpiewu. Wpływ poezyi ludowéj na wychowanie dawnośmy już uronili, miłe podania i skazki gminne zna zaledwie gdzieniegdzie babka i wnuczętom opowie, a jeśli rzecz pójdzie tym trybem daléj, niezadługo trzeba będzie szukać pieśni gminnéj po bibliotekach. Nabieramy coraz więcéj ogłady, ale oświata odejmuje nam poetyczną i serdeczną stronę życia.

I nauka śpiewu po szkołach ludowych nawet tam, gdzie ją gorliwie i zręcznie uprawiają, często przybiera formy zbyt szkolne i staje się zimną i suchą; śpiew ten bowiem nie sięga swym rozgłosem poza izbę szkolną; nie rozlega się ani wesoło po polu i lesie, ani poważnie w świątyni pańskiéj. Jak temu zaradzić, łatwiéj jest czuć, aniżeli wyrazić słowami; pomimo to podam jednak niektóre uwagi.

Pytanie, czy nauka śpiewu w szkołach ludowych, ma tylko mieć głównie na względzie słuch lub czy także winna używać do pomocy dla oka znaków piśmiennych, różnie dotychczas rozwiązywano. Jeżeli już chodzi o znaki, to lepiéj używać nut, gdyż powszechnie przyjęte, nietylko w szkole przydać się mogą.

Ważniejszą wydaje mi się ta okoliczność, że dotychczas nie dość zastanawiano się nad stosunkiem nauki śpiewu do reszty przedmiotów naukowych. Jeżeli słowa:

„Niechaj jedno w drugie chwyta,
W zgodną całość niech się zlewa,
Wspólnie rośnie i rozkwita,
W zdrowy owoc niech dojrzewa!“

mają jakie znaczenie, to osobliwie do nauki śpiewu należałoby je zastósować. Zamierzają niektórzy wyrugować

za pomocą nauki śpiewu w szkole niedzielnej, pieśni uliczne prostactwem i rubasznością tchnące; a zapominają, że te dopóty będą na języku, dopóki mieścić się będą w sercu; dopóki cały człowiek przez wykształcenie moralno-religijne nie wzniesię się nad poziom codziennéj pospolitości i prostactwa; dopóki nie stanie się przez nie także, że tak rzekę, estetyczniejszym. Do tego zmierzać powinna wszelka nauka i w tym celu łączyć się także z nauką śpiewu.

Z nauką tą nie zawsze praktycznie postępuje sobie szkoła. Śpiewa się tu wprawdzie na komendę w godzinach wyznaczonych na ten cel w rozkładzie nauk szkolnych; ale skoro skończy się godzina nauki, milknie śpiéw, jak gdyby dzieci uczyły się go tylko na tę szkolną godzinę. Czyżby to nie odpowiadało piękniéj naturze ludzkiéj, gdyby nauczyciel uczuciom, które umiał rozbudzić w sercach uczniów podczas lekcyi religii, dał wyraz w pieśni religijnéj odśpiewanéj razem z uczniami podczas téj lekcyi: gdyby zazierającą do okien szkolnych wiosnę powitał stosowną piosenką, uroczystość narodową lub nawet opowiedziane piękne zdarzenie dziejowe uczcił pieśnią stosowną, a wreszcie uroczystości kościelne i w szkole pobożnemi obchodził pieśniami? Wówczas dziatwa łatwiéj i prędzéj wiedziałaby i zrozumiała, nacoto uczy się śpiewać, do czego to śpiew służyć powinien.

LXVI.

Jakże ważny jest stosunek nauki śpiewu do nauki języka ojczystego! Dość zaprawdę tylko dotknąć się téj struny, aby uczuć w całéj pełni oddźwięk jéj w głowie i sercu. Śpiew pełen wyrazu i czytanie z wyrazem; czyste i wyraźne mówienie i śpiew, świadczący o rozumieniu tekstu, zachowaniu taktu i znaków muzycznych; głośne a niekrzykliwe czytanie i śpiew bez krzyku —

stykają się ze sobą tak blisko, że pokrewieństwo, wpływ ich wzajemny i skutek, każdy bardzo łatwo zrozumie. Ale gdzież to praktyka szkolna baczy na to z całą powagą i rozwagą? — Nauczyciele rozumni dopóty nie spodziewają się i nie wymagają od uczniów należytego czytania jakiejś historyi lub opowieści z właściwym wyrazem, dopóki dzieci nie pojęły jéj dokładnie pod względem treści i znaczenia; totéż obracają godzinę, nauce języka poświęconą, w sposób stósowny na objaśnienie tego, co dzieci czytać mają. Jakżeż można żądać, aby uczniowie dobrze śpiewali wiersze, których treść i znaczenie nierozwiązaną jest dla nich zagadką? Czemuż więc nie postarać się przed tém o to, aby treść pieśni dostała się do serc dziecięcych?

Kształcenie s ł u c h u, oto zawsze rzecz główna w nauce śpiewu. Należy więc dzieci doprowadzić do tego, aby łatwo i prędko mogły spamiętać i śpiewać pieśni i melodye, podane im bądź do nauki, bądź przypadkiem słyszane. Przyda się to późniéj w kościele i w życiu i niezawodnie niemało także przyczyni się do ocalenia od zagłady prostych a pięknych m e l o d y i g m i n n y c h.

Nauczyciel, który chce wprawić uczniów w śpiew na dwa głosy, niech się ma na baczności, aby goniąc za sztuką nie uronił natury; ten, co z nut każe śpiewać, niech nie zapomina, że nóty to jakby litery, które wyrażają tony, podobnie jak właściwe litery oznaczają brzmienia. Różnym brzmieniom różne odpowiadają znaki — różnym tonom nóty na różnych liniach umieszczone. Prosta więc rzecz, że nóty wtenczas dopiéro powinny następować, kiedy uczeń umie już pojmować słuchem różnicę tonów i odróżniać dobrze jeden ton od drugiego; a zatém dopiéro wtedy, kiedy słuch tak jak się należy, przysposobiony do tego przez stósowne ćwiczenia.

LXVII.

Nauka historyi w zwykłém znaczeniu słowa nie należy do szkoły ludowéj. Nazwa ta sprawia, że niejeden nauczyciel to, co sam umie i co zawierają podręczniki, z pewną dumną pretensyą radby wcisnął w biedne głowy dziecięce, tém większe w tém mając upodobanie, że chodzi przytém raczéj o pamięć ucznia, aniżeli o właściwą zręczność nauczycielską w udzielaniu nauki.

Do szkoły ludowej należy przedewszystkiem historya biblijna już jako podstawa wszelkiéj nauki historyi a oraz jako główna podpora nauki religii.

O historyą biblijną opierają się późniéj naturalnie jako ciąg dalszy najwydatniejsze zdarzenia z dziejów krzewienia się chrześciaństwa, wystawione w najwybitniejszych osobach, które głównie rozpowszechniały lub stawały w drodze krzewieniu nauki Chrystusowéj a z nią i królestwa bożego tu na ziemi. Nauczyciel opowie żywo i przystępnie żywoty tych osób, bo do dzieci przemawia czyn historyczny tylko przez osobę, która go dokonała; a opowiadać powinien tak, aby uczniowie pomimowoli nabywali przekonania, że Bóg kieruje losami narodów, że dzieje to wielka szkoła, przez którą On prowadzi ród ludzki do spełnienia przeznaczenia, jakie mu sam wytknął w mądrości swojéj. Neron, Dyoklecyan, Konstantyn Wielki, Atyla i papież Leon, Cyryl i Metody, Mieczysław I, Bolesław Chrobry, św. Wojciech, Włodzimierz Wielki, te i im podobne postacie nastręczają dość materyału i stanowić będą w pamięci i wyobraźni dzieci punkty wytyczne i żywe pomniki, około których ułożą się powoli większe grupy ważniejszych zdarzeń, uczniom podawanych. Tym sposobem nauka opierać się będzie o tło rozleglejsze, już bowiem w krzewieniu się chrze-

ściaństwa pomiędzy narodami różnych szczepów i narodowości będzie dziecko widzieć węzeł łączący ludy i narody różnego pochodzenia w jedną wielką rodzinę, mającą jednego ojca niebieskiego. Z tego tła wyrastać będzie rozłożyste drzewo narodów, jakby gałęzi z jednego pnia wyrastających, a między niemi i ta gałąź czyli naród, do którego i uczniowie należą. Przez to i dzieje ojczyste staną w inném świetle; przez to i wrażenia, jakie uczniowie wyniosą z nauki znacznie różnić się będą od tych, które wpaja w nich ciasnoduszne pojmowanie tychże dziejów, jako całkiem odosobnionych; pojmowanie, które, jak powiedział Jan Paweł Richter, jednę gałązkę dziejów, na której przypadek urodzenia osadził młodego chrabąszcza, w przesadzie wystawia za tychże dziejów rodowód.

Zresztą nauczyciel, który nie umie oprzeć najważniejszych wiadomości z dziejów ojczystych o historyą chrześciaństwa, dalekim byłby od tego, czém sercem i głową być powinien. Jeśli mu serce bije dla królestwa bożego, nauka jego ogrzeje i rozbudzi dzieci; jeżeli kocha ojczyznę, nauka jego napawać będzie serca miłością ojczyzny. Ale przytém potrzeba zawsze dobrze o tém pamiętać, że bez miłości Boga nie masz miłości ojczyzny; byłaby bowiem ona w takim razie podobna drzewu zasadzonemu w suchym piasku, które wprawdzie także nieco kwitnie, ale nie rodzi owoców, lecz usycha, skoro gorące nastąpi lato. Również nie godzi się zapominać, że na nic się nie przyda obznajomienie dzieci z mnóstwem nazw i liczb, chociażby w dodatku im powiedziano sucho, co uczynił ten lub ów król albo bohatyr. Od takiéj nauki nie zajmie się płomień miłości ojczyzny! W tém, jak ktoś dokonał czynu, tkwi cały urok dziejowy; wtém tętni właściwe życie osób; w tém bodziec do miłości i podziwienia. Przykładu na to dostarczają wieki śre-

dnie. Lud nie znał wówczas podręczników historycznych, jakiemi teraz zarzucają jego szkoły: ale za to znał życie i czyny świetne swych bohatyrów i królów. Podawali mu je z całą wiernością, dokładnością i miłością bardowie, piewcy, starcy i ojcowie, a on kochał, czcił i podziwiał swych bohatyrów, i pamięcią o nich zagrzewał się do męstwa, wytrwałości i wszelkich cnót obywatelskich.

Nie zawadzi także uwaga, że piękne, prawdziwie poetyczne opisy wierszem czynów z dziejów ojczystych, a przedewszystkiém stosowne pieśni ojczyste osobliwie nadają się do budzenia i ożywiania uczuć patryotycznych w sercach młodych. Wszak i starcom silniéj i raźniéj uderza serce na odgłos prawdziwéj, jędrnéj pieśni tchnącéj gorącą ojczyzny miłością. Pieśni gminne w tym rodzaju lub te, które zyskały u ludu prawo obywatelstwa, przyczyniają się więcéj do rozbudzenia uczucia miłości ojczyzny, niż długie patryotyczne moralizowania i najdokładniejsze rozdrabianie i rozwałkowywanie dziejowego zdarzenia.

LXVIII.

Nauka dziejów ojczystych to czynnik w wychowaniu i kształceniu nadzwyczaj ważny, a może nie pomylę się twierdząc, że po nauce religii zaraz w rzędzie wtóry i to jako środek walny do kształcenia charakteru. Król pruski Fryderyk Wilhelm I, pisząc instrukcyą dla nauczyciela syna swego, późniejszego króla Fryderyka II, co do nauki historyi podniósł przedewszystkiém znaczenie dziejów ojczystych czyniąc słuszną uwagę, że „przykład własny więcéj ma mocy i wpływu niż cudzy“. I w tém to właśnie także jedna z najważniejszych stron dziejów ojczystych pod względem pedagogicznym. Toteż zdrowa pedagogika nigdy nie sprzeciwiała się udzielaniu ich młodzieży; owszem zawsze je jak najusilniéj zalecała i popierała.

Otoż ponieważ to przedmiot tak ważny, a w szkołach naszych na żadnym ich stopniu dotychczas nie był objęty planem naukowym: przeto może nie będzie od rzeczy rzucić tu kilka uwag ogólniejszych o sposobie udzielania dziejów ojczystych, a raczej może o tém, czego ich udzielając wystrzegać się powinien każdy nauczyciel.

Przedewszystkiem grzeszyłby ciężko przeciw zasadom zdrowéj pedagogiki, kto ucząc dzieci ojczystych dziejów i piękne czyny narodu swego podnosząc, z lekceważeniem lub uchybianiem mówiłby o drugich narodach. Wszak ubóstwianie samych siebie, bałwochwalstwo dla własnego narodu, jak wszelkie bałwochwalstwo jest grzechem, w dziesięciorgu przykazań już potępionym. Nadto takie zbytnie wynoszenie siebie i to z uchybieniem drugim narodom jest dowodem niedojrzałości dziecięcéj, która rada chełpiąc się przed drugiemi, wynosi wszystko swoje a co gorsza, mąci jasny na dzieje i na stosunek do drugich narodów pogląd, a więc jest krzywdą wyrządzoną młodziutkiemu umysłowi i sercu, które tak łatwo przyjmują wszelkie wrażenia. Postępowanie takie wprawia nawet w podejrzenie, jakoby niewielka była własnéj przeszłości wartość, skoro ją kosztem drugich podnosić potrzeba. Nauczyciel powinien i sam mieć i w dzieci wpoić to przeświadczenie, że Bóg powołał narody do pracy dziejowéj, że każdemu jak mówi pismo św. dał pewną ilość talentów i od każdego żądać będzie zdania z nich liczby; zatem, że każdy przedewszystkiém zastanowić się powinien, czy sam onym darem bożym sumiennie gospodarzył w myśl postanowienia dawcy, czy obracał nim i obraca tak, że tenże wydał i wydaje rzeczywiście takie w życiu narodowym plony, jakie w myśl dawcy wydawać może i powinien. Nauczyciel i uczniowie jego powinni o tém pamiętać, że Pan w różnych porach dnia

przyjął robotników, a w końcu równo ich wynagrodził; powinien i sam wiedzieć i dzieci nauczyć, że każdy naród ma swe zalety i wady, że rozliczne i nieobliczone wpływy i czynniki działają na życie i czyny narodu; a zatém że należy być bardzo oględnym i wyrozumiałym w ocenianiu tychże, zwłaszcza obcych, prac i czynów dziejowych. Wreszcie niech wie nauczyciel i jego uczniowie, że w łonie narodów mogą być złe jednostki, koterye lub stronnictwa, które wziąwszy górę używały lub używają władzy na pokrzywdzenie drugich narodów, a może i własnego, lecz że nie ma złych narodów w całości uważanych. Jeśli z tego punktu patrzyć będzie na narody i ich dzieje, wówczas niezawodnie ani mu przez myśl nie przejdzie szukać patryotyzmu w lekceważeniu lub pogardliwém zbywaniu drugich narodów; nie będzie folgował językowi, gdyby ubliżających chciał dobierać wyrazów; bo te już w towarzystwie ludzkiem są cechą prostactwa.

Grzech jeszcze cięższy popełniłby nauczyciel przeciw zdrowéj pedagogice, gdyby ucząc dziejów ojczystych wszczepiał w serca młode uczucia nienawiści lub zemsty ku narodom drugim, jakikolwiek byłby do nich stosunek jego narodu. Bywają ludzie, którzy na wszczepianiu uczuć tego rodzaju zasadzają miłość ojczyzny i sądzą, że objawem tychże daje się najwłaściwszy onéj świętéj miłości wyraz. Jestto zaślepienie godne pożałowania; jestto obłęd wyradzający się zwykle w życiu narodów, którym brak prawidłowego, a zatém zdrowego rozwoju. Objaw to więc chorobliwy; zatem i to co z takiego płynie źródła, nosi także cechę chorobliwości. Pedagogika zdrowa uważa pielęgnowanie uczucia miłości ojczyzny za zadanie każdego zdrowego wychowania; ale gdyby nawet nie pamiętała o głównéj podstawie zakonu Chrystusowego, już jako z d r o w a pedagogika przez się potępić musi ze względów psychologicznych wszystko, co się przyczynia do nadwe-

rężenia zdrowia duszy; a takiem nadwerężeniem zdrowia tego jest zaszczepianie w sercach dziecięcych a w ogóle młodocianych uczuć nienawiści, zemsty i im podobnych już w ogólności, bez względu na to, przeciw czemu lub komu są skierowane. Pedagogika rozumna potępia je jako usposobienia, które jeśli raz się usadowią w duszy jako czynniki burzące i niszczące, naruszają prawidłowy rozwój psychiczny rozstrajając harmonią duszy i całego jéj życia. Zresztą już samo założenie, samo pojęcie miłości, jest w takim razie widoczną i to rażącą sprzecznością. Miłość bowiem opierać się ma na nienawiści! Ma to więc być połączenie dwu uczuć wręcz sobie przeciwnych, dwu sił działających w dwu wręcz przeciwnych kierunkach; wypadkową więc będzie ubezwładnienie. Nie na tém też polega prawdziwa miłość ojczyzny, i nie tą drogą wpajać ją ma rozumne, na zdrowych zasadach oparte wychowanie. Miłości ojczyzny uczyć należy na wzorach czynów pięknych i dobrych z przeszłości narodowéj wyjętych, zapomocą obrazów cnót i zalet, któremi Bóg pozwolił odznaczyć się narodowi jakby na świadectwo, że i jego powołał na pracownika do winnicy swojéj, że dał mu do tego dary, łaskę i pomoc swoję. A i słabych stron narodu swego niech nie zataja nauczyciel; niech je odsłania z poważną grozą, ale i z miłością, aby wykazał, jak naród źle używając onych darów bożych lub je trwoniąc, oddalał się od przeznaczeń, do których spełnienia był powołany, jak się odrodził od cnót wielkich przodków i uchybiał ich cieniom; a tak postępując nauczyciel tém większy niezawodnie obudzi dla cnót szacunek, tém gorętszą dla pięknéj przeszłości miłość i chęć szczerą i gorącą do sumiennego z darów bożych korzystania, do zbliżenia się ku onym pięknym wzorom przeszłości i do wystrzegania się wad, z których już wynikły dla narodu klęski. Będzie to miłość żywa, czynna

jak to mówią, dodatnia, podnosząca serca młodociane i przywiązująca je silnym, serdecznym węzłem do wszystkiego, co razem stanowi ojczyznę. Jedynie z takiéj miłości płynąć może chęć i gotowość do pracy, oraz postanowienie niezłomne służenia ojczyźnie sumiennem pełnieniem przyjętych na się obowiązków; kiedy zaszczepianie i podsycanie w sercach młodych nienawiści, pragnienia zemsty i im podobnych złowrogich, rozstrajających czynników zwarza je zawczasu, zatruwa jadem trawiącym życie duszy i jéj najszlachetniejsze siły i wprawia w stan chorobliwy, gorączkowy, z którego wyradza się bądź krzykactwo i przechwalstwo, mające się za wyraz patryotyzmu, ale od prawdziwego znacznie daleki, a zwykle nieudolne do żadnéj skutecznéj dla dobra ojczyzny pracy, bądź w najlepszym nawet razie poświęcenie się marne, bo wynikłe z fanatycznego rzucania się na oślep w każdą, pod sztandarem dobra i miłości ojczyzny głoszoną, chociażby najnierozważniéj podjętą sprawę.

Przysięga, jaką według podania wykonać miał z rozkazu ojca chłopczyna Hanibal przed ołtarzem bogów, że nigdy nie przestanie być wrogiem Rzymian, wystawiana czasami jako wzór miłości ojczyzny, stała się wobec nauki Tego, który na krzyżu modlił się za nieprzyjaciół grubym anachronizmem i jak to mówią, stanowiskiem dawno już opuszczoném. A jeżeli rzeczywiście Hanibal zobowiązał się był oną przysięgą i mając ją żywo w sercu, nią się kierował z Rzymem wojując: w takim razie, kto wie, czy to właśnie nie w niéj klucz do rozwiązania zagadki, dlaczegoto wyprawa jednego z najgienialniejszych wodzów w świecie tak nieszczęsny wzięła koniec, a z nią ostatecznie i jego ojczyzna!

LXIX.

Inny jeszcze jest szkopuł, który omijać należy ucząc dziejów ojczystych.

U narodów będących w upadku a mających pamięć przeszłości swojéj i poczucie sił do dalszego życia, samo nieszczęście jest bodźcem do zapuszczania się w przeszłość i szukania przyczyn upadku. W takich razach trudno o zimną krew i spokojną rozwagę, które powinny być cechą poważnego poważnéj sprawy badania u narodów prawidłowém żyjących życiem. Inaczéj rzecz się ma u wyrzuconych z toru i toku rozwoju prawidłowego. Zapuszczaniem się w głąb przeszłości i badaniem przyczyn upadku kieruje w takich razach nietyle zimny rozum, ile boleścią przejęte serce; a nieszczęście powszechne ma to do siebie, że każdy szuka winowajcy lub winowajców i sprawców narodowéj niedoli jako kozłów ofiarnych, na których rad zwala całe brzemię winy i odpowiedzialności. Zaćmiewa się więc rozum, mąci się jasny na sprawę pogląd; boleść i rozdrażnienie wkłada każdemu szkła kolorem jego usposobienia zabarwione; a w dalszém następstwie ustaje bezstronne ważenie i ocenianie zdarzeń i czynów i sprawiedliwe zasług lub win osądzanie; wszczyna się walka zdań, roznamiętnione ciskanie sobie nawzajem najcięższych zarzutów, gdyż walka tego rodzaju nietylko że rusza z grobu tych, co dawno skwitowali się ze światem, lecz sięga i w teraźniejszość, w niéj szukając sprawców przewinień popełnionych w przeszłości, za którą dawno już klamka zapadła. Kto szuka, ten znajdzie! Otóż upatrzywszy sobie winę i przyczynę nieszczęścia narodowego w pewnych rodzinach lub warstwach społecznych nie zatrzymuje się rozdrażnienie i roznamiętnienie u saméj przeszłości, lecz i teraźniejszość mierzy miarą z tamtąd wyniesioną, winę czyni dziedziczną zwalając ją

na spadkobierców imion lub stanów społecznych i ich pociąga do odpowiedzialności. Wówczas powstaje rozstrój społeczeństwa tém jeszcze większy, gdy naród rozproszony, tułając się w cząstkach swych pomiędzy obcymi, miarę ich stosunków przykłada do mierzenia swoich; w takim rozstroju, jeśli się raz rozpoczął, rozkład sięga coraz głębiéj, bo i żywioły plemienne, które w ciągu bytu długowiekowego były się ułożyły w całość, poczynają wyrywać się ze spójni jakby pojedyńcze ciosy z gmachu zachwianego. Wówczas nieufność, podejrzliwość, nienawiść jak kleszcze wpijają się w ciało społeczne, we wstawy członków jego i gryzą wiązadła, jakby chciały roztoczyć na martwe części tę całość, któréj zresztą każda odsetka i każda warstwa społeczna z osobna radaby krwi i zdrowia przyczyniła nawet kosztem krwi własnéj i zdrowia własnego! Więc zarzuty i wyrzuty nawzajem sobie w oczy ciskane, więc oskarżania wzajemne, więc nacierania na się tém namiętniejsze i fanatyczniejsze, czém odmęt i rozstrój powszechny jest tém przyjaźniejszą porą do budzenia się i wzmagania namiętności, i tem przydatniejszym czasem pod zasiew wszelkich ziarn niezgody.

A wszystko to: i ona żarliwość zajadła i zwady, i one namiętne uderzania na osoby, rodziny lub warstwy społeczne, i obrzucanie zarzutami a nawet błotem obelg i oszczerstwa; wszystko to dzieje się pod piękną firmą „dobra pospolitego“, pod świętą firmą „miłości ojczyzny“, i to nieraz nawet w gorącéj wierze i przeświadczeniu, że się istotnie służy dobru pospolitemu, że tak jak nikt drugi miłuje się ojczyznę, jakby jedno i drugie wyłącznie sobie zastrzeżono przywilejem; w przeświadczeniu, że tym sposobem daje się téjże gorącéj miłości ojczyzny najstósowniejszy, najwymowniejszy i najwydatniejszy wyraz, i świadectwo najwierniejszego ojczyźnie służenia! „Kat po was ojczyznie waszéj!“ zawołałby na to dawny satyryk Opaliński.

Cóż pocznie nauczyciel, żyjący w czasach takiego zamętu i powołany do uczenia dziejów ojczystych w czasach burzy srożącego się na wsze strony politycznego, społecznego i plemiennego rozdrażnienia i roznamiętnienia posuniętego nieraz do fanatyzmu? Co pocznie on, który wśród tego wichru, nawet w zaciszu wiejskiém narażony jest na onę powódź waśni, zalewającą całą powierzchnią, a więc wciskającą się nawet w jego kąt od wielkiego oddalony świata? On, który w braku lub przy mniéjszym tylko zasobie doświadczeń, jakich dostarczyć może tylko rozleglejsze i gruntowniejsze badanie dziejów powszechnych i narodowych oraz znajomość tychże, tém łatwiéj uledz może wpływom tak silnie i uporczywie nań zewsząd napierającym, wpływom, które nieraz nawet byt jego i rodziny jego w swém dzierżą ręku? Co pocznie nauczyciel, który wiedziony gorącą chęcią pomnożenia własnéj wiedzy i oświecenia się w braku jakiéj takiéj doborowéj biblioteczki nie powiem własnéj, ale nawet szkolnéj, chwytać musi, aby zaspokoić pragnienie duchowe, za pierwszą lepszą książkę, a częściéj za dziennik lub pismo ulotne będące na usługach i wyrazem téj lub owéj jednostronnéj tendencyi; nauczyciel, który przy dotychczasowém wykształceniu nie zawsze zdolny dopatrzeć celu, do którego zdąża książka i pismo, w imię dobra pospolitego lub ojczyzny zaklinające, i odróżnić ziarno od plewy?

Cóż pocznie biedny nauczyciel mający w czasach takich uczyć dzieci dziejów ojczystych?

Dopuściłby się grzechu ciężkiego przeciw walnéj zakonu Chrystusowego zasadzie i zdrowéj i rozumnéj pedagogice; dopuściłby się zbrodni bardzo ciężkiego obrażenia umysłów i serc młodocianych, zbrodni na dobru kraju i narodu, na jego przeszłości i teraźniejszości a przez to nawet i na jego przyszłości, gdyby ucząc dziejów onych

przeniósł do szkoły on zamęt, one serc poważnienie i roznamiętnienie, gdyby nauka jego stawała się tych złowrogich czynników wyrazem, a środkiem do zakażania jadem trucizny serc młodziutkich!

Co ma począć i jak sobie postąpić? Podam na to radę.

Oto przedewszystkiém niech ma zawsze żywo w pamięci onę wielką zakonu Chrystusowego zasadę, ono przykazanie miłości bliźniego, zasadę, którą przejęli się wszyscy prawi i światlejsi nawet niewyznawcy nauki Chrystusowéj! Niech ma ciągle przed oczyma wzór najwznioślejszy naszego nauczycielstwa i one po wsze wieki pamiętne słowa: „Dozwólcie dzieteczkom przychodzić do mnie!“ Pocóż wezwał był je on największy rodu ludzkiego nauczyciel? Wszak aby je pobłogosławić. A jakiż cel i skutek błogosławieństwa? Oto błogie uspokojenie i pokrzepienie a nie serc rozdrażnienie i rozstrój!

Niech sobie powie nauczyciel i w dzieci niech wpaja — a to nie przez osobne czyto polityczne rozprawy, czy kazania moralne, lecz za pomocą samej nauki, za pomocą ducha, który zawsze z niéj przebijać się i wiać powinien, tak aby dzieci prawie bezwiednie same nabyły z niéj tego usposobienia i przeświadczenia — niech więc sobie powie nauczyciel: że spór o to, kto w przeszłości zawinił, dla teraźniejszości jest rzeczą bardzo a bardzo podrzędną, jeźli nawet nie całkiem obojętną, zwłaszcza że za przeszłością zapadła już klamka, i że cokolwiekbyśmy robili, przeszłość pozostanie przeszłością i w niczém się nie odmieni. Potrzebniejszą i daleko pożyteczniejszą a nawet niezbędną jest rzeczą wiedzieć, w czém i jakie były przewinienia, gdzie ich źródło lub źródła i jakie z nich dla narodu następstwa. Rzecz to niezbędna, aby wiedzieć, czego się wystrzegać i unikać, przeciw czemu dzia-

łać połączonemi siły, jak zapobiegać złemu, jeśli i dziś jeszcze między nami zagnieżdżone staje zaporą lub przeszkodą na drodze życia; a to aby nie popadać po raz wtóry w tę samę chorobę, czyli w tak zwaną recydywę, która jak wiadomo, zwykle bywa daleko niebezpieczniéjszą i trudniejszą do przebycia niż choroba pierwsza; abyśmy wyrzucając winy przodkom, wśród tego sami nie zawinili ciężéj, jako ci, którzy już w przewinieniach przeszłości pomnikową mamy przestrogę i nadto wyraźne upomnienie.

Niech nauczyciel wie, że przewinienia i grzechy w teraźniejszości popełniane, jako świeże i jeszcze żywe, ważą więcéj na szali niniejszego dobra pospolitego niż one przeszłe; bo dziś tamują lub z właściwéj drogi spychają rozwój życia: niech wie, że najcięższą winą, nieszczęściem największém są zagorzałe waśnie społeczne i plemienne, jako trwonienie sił najszlachetniejszych na targanie węzłów najdroższych, na szarpanie, że tak powiem, własnych wnętrzności; niech wie, że najdotkliwszą klęską jest domowa niezgoda.

Nauczyciele! Polacy czy Rusini, Chrześcianie czy innéj jakiéj wiary wyznawcy! Wszyscyście jednym związani węzłem, bo jeden cel, jedno zadanie macie wytknięte: pracę około dobra dzieci a przez nią i około dobra kraju. Macie przed sobą dzieci hoże o rumianych twarzyczkach o oczkach żywych, z początku może nieco trwożliwych; serca to czyste, umysły świeże, te i tamte bardzo wrażliwe, bardzo jeszcze delikatne. Pokój i błoga wesołość wieku dziecięcego mieszka w tych duszach, z Bogiem spokrewnionych, bo Boga jeszcze bliższych. Usposobienie ich, to jak szyba wód czystych; nie wrzucajcież nic w jéj głębie, coby zamąciło lub zaplugawiło tę przejrzystą powierzchnią! To jeszcze, jak niegdyś wyraził się Rej z Nagłowic, gołe tabliczki, na których wy kładziecie

pierwsze głoski, coto mają się związać i zlać w poważne słowa życia! Co wy na nich napiszecie, to brzmieć będzie w duszy i w sercu przez cały uczniów waszych żywot, a to bądź dźwiękiem pełnym, akordem zgodnym, nadającym harmonią i spokój całemu życiu; bądź onym pustym, co to grzechocąc lub brzęcząc, tylko o sobie znać daje, ale uchu miłego nie czyni wrażenia; bądź wreszcie onym przenikającym, co to jak syk węża lub zgrzyt zaciśniętych z goryczy i zawiści zębów wewnętrznego rozstroju jest wyrazem. Pamiętajcie, że w szkole macie tylko dzieci, uczniów tylko, a nie stany, warstwy społeczne, a i jeno w nauce wiary, różne wyznania!

Tém przeświadczeniem przejęci i ożywieni ochronicie szkołę od złowrogich wpływów, zabezpieczycie młodzi jasność i swobodę umysłu, czystość i błogi pokój serca, miłość koleżańską, która tylko w młodzieńczych sercach głębokie zapuszcza korzenie; krajowi zgodnych, węzłem wzajemnéj życzliwości złączonych obywateli; sobie zaś największy skarb na ziemi, spokój sumienia w błogiém przeświadczeniu, żeście sprawowali swój urząd jako prawdziwi nauczyciele, którzy oświecają a nie mącą, jako lekarze, którzy leczą słabości i goją rany, ale ich nie rozstrząsają.

W tym duchu ucząc dziejów ojczystych nauczycie uczniów swych prawdziwéj miłości ojczyzny, co to nie płonie kiedy niekiedy przemijającym, słomianym ogniem, lecz cierpliwa, nigdy nieznużona i niezrażona, w pracy rzetelnéj szuka dobra i pomyślności ojczyzny i chociażby małe tylko cegiełki, ale w ogniu własnego serca i w hartcie własnéj duszy zahartowane, znosi rada jako materyał do budowy przyszłości, o przyszłość zresztą spokojna wiedząc, że przyszłością kieruje Bóg!

LXX.

Nauka historyi naturalnéj polegała dawniéj w znacznéj, i to najwięcéj zajmującéj, części na opisach zwierząt i roślin obcych. Ciekawe opowiadania o wiernych psach, roztropnych słoniach, chytrych lisach i t. p. stanowiły przyprawę całéj nauki. Historya naturalna a „opowiadanie historyjek“ prawie to samo znaczyło. Krzew herbaty, drzewo kawowe, trzcina cukrowa, lew, zebra i t. d. były dobrze znane dzieciom, które w chwilach wolnych rade i rodzicom o nich opowiadały. Dziś popadliśmy w drugą ostateczność. Zdawałoby się, jakbyśmy chcieli wszystkich chłopców wykierować na badaczów przyrody: więc krajemy i klasyfikujemy twory przyrody, opisujemy z drobiazgową dokładnością i trwogą, aby najmniejszego nie pominąć szczególiku, a nie dajemy pełnych i żywych obrazów o najwybitniejszych cechach charakterystycznych; więc porównywamy i odróżniamy wtedy, kiedy nikt jednéj rzeczy nie weźmie za drugą; przyrządzamy i zasuszamy, wbijamy na szpilki i zatapiamy w spirytusie; — a przez to wszystko właściwie wyganiamy z przyrody na dobre wszelkie życie, które właśnie orzeźwiać ma umysł dziecięcy. Czy takiem nauczaniem, mającém na celu tylko wiedzę i ćwiczenie bystrości, zapobiegamy dręczeniu źwierząt; czy przez to wpajamy w uczniów uczucie objawiające się szanowaniem publicznych ogródków, miejsc przechadzek, drzew przy drogach zasadzonych itp.; czy wreszcie doprowadzamy człowieka do tego, aby patrzył z roskoszą na las, łąkę i pole, na przyrodę w całéj krasie i wspaniałości, nie myśląc ciągle o sianie, drwach lub ziemniakach?

Przedewszystkiém; „rzeczy bliskie!“ wołają niektóre metodyczne podręczniki; a nim dzieci obznajomiły się i to z nużącą dokładnością z onemi bliższemi przed-

miotami, minął czas na naukę szkolną przeznaczony. Czy stósowne takie postępowanie? Mnie się zdaje, że brak wiadomości o ojczyźnie, kształcie i użytku wielu roślin obcych, zwłaszcza takich, bez których nie podobna dziś obyć się w życiu nawet codziennem, większego może nabawić kłopotu, aniżeli nieznajomość niektórych roślin krajowych.

Ucząc historyi naturalnéj czemuż z uwagi na zwierzęta i rośliny obce nie uwzględniamy raczéj rodzin naturalnych? Czy w takim razie byłoby to rzeczą właściwą i potrzebną odkładać wiadomości o obcych zwierzętach i roślinach, nieraz bardzo ważnych na czas późniejszy tak, że w końcu możeby czasu na nie zabrakło? Zasada zajmowania się przedewszystkiém przedmiotami najbliższemi, podpadającemi pod zmysły, niezawodnie zdrowa jest i nie godzi się od niéj odstępować; wszelako zachodzi także pytanie, czy dzieci znać mają to tylko, na co patrzą i patrzeć mogą w dosłownem znaczeniu wyrazu? Cóżby się wtedy działo z nauką geografii? Jeżeli nauczyciel ucząc jéj domaga się od ucznia, aby znając strumyk wioski rodzinnéj przedstawił sobie w wyobraźni Wisłę, Dniestr lub nawet majestatyczny Dunaj, czemużby uczeń znający dobrze kota, nie mógł się dowiedzieć o tygrysie? Czyż z nauką o zwierzętach swojskich, krajowych nie można połączyć nauki o pokrewnych zwierzętach obcych, zagranicznych? Mówiąc bowiem o jaszczurce łatwo wspomnieć o krokodylu, łatwo zestawić wieprza z tapirem, kozę z kozicą tatrzańską i t. d. Podobnie rzecz się ma i w świecie roślinnym.

Ale jedna jeszcze uwaga! Czy należy zachęcać i zaprawiać dzieci do zbierania i przechowywania przedmiotów z dziedziny przyrody? — Czy stopień gorliwości dziecięcéj w tym względzie służyć może także za probierz nauki dobrze i zajmująco udzielanéj, a umysł ucznia

kształcącéj, jak to często utrzymywano? Pytaniem tém nieraz się zajmowałem. Zbieranie takie jest po największéj części tylko zabawką, opartą na przelotnéj skłonności, ustępującéj wkrótce miejsca innéj zachciance. Czy chłopiec ma zabijać owady — dziewczęta nigdy ich zbierać nie będą — aby im się dokładnie przypatrzyć, t. j. tak dokładnie, jak to uczynić może chłopczyna i o ile to dla niego będzie stosownem i potrzebném? Doświadczenia anatomiczne wymagają wprawdzie zabicia owadu, ale czy ma je czynić chłopczyna? Dawać dzieciom tytułem nauki przywiléj na zabijanie zwierząt, uważam zawsze za rzecz niestósowną; zawcześnie bowiem przez to ostyga serce i obojętnieje na męki jestestwa czuciem obdarzonego, a wyrostkom otwiera się pole do niebezpiecznych zbytków. Jeżeli chwalą chłopca za wbijanie na szpilki chrząszczy i motyli, czemuż ganią go surowo za łowienie ptaków i wybieranie ich z gniazd? Oba rodzaje zwierząt zarówno są pożyteczne we wielkiém gospodarstwie i organizmie przyrody, oba czują i żyją, a porównanie to cale tak nie chromieje, jakby to zdawać się mogło na pierwszy rzut oka. A zresztą wyznajmy sobie szczerze, cóż chłopiec zyskał na tém, że zapomocą zbioru swojego chrząszczy lub motyli wbije łatwiéj w pamięć o dwadzieścia lub trzydzieści nazw więcéj? Niech dzieci zbierają kamienie i rośliny; mniéj w tém niebezpieczeństwa; chociaż i w tym względzie w przypadkach tylko bardzo rzadkich wytrwa dłużéj pierwszy podryw ochoty.

LXXI.

Szkoła wiejska poświęca stosunkowo bardzo mało czasu tak zwanéj historyi naturalnéj. Książki do czytania mają tu służyć za podstawę i uzupełniać poniekąd to, na co w rozkładzie nauk nie ma wyznaczonych godzin osobnych. Dlatego też książki te często zawierają

w sobie przeglądy, podziały i oschłe opisy, które ostatecznie żadnego nie przynoszą pożytku. Brak im bowiem onéj świeżości ożywiającéj, która wieje z saméj przyrody, a dzieci czytają je bezmyślnie i zapominają. Książka do czytania, jeśli na prawdę ma być pożyteczną, nie powinna zawierać suchego chrustu, lecz świeże zielone gałęzie i kwiecie z ogrodu przyrody, a w zakreślonych żywych obrazach szczegółów zajmujących i pouczających ma szukać siły, która rzuca światło na całość przyrody. Jeden taki obraz pełen życia jest słońcem, które szle promienie na wszystkie strony i mocniéj ogrzewa, aniżeli zimne gwiazdy dobrze ułożonego, błyszczącego systematu. Nauczyciel zaś powinien zużytkować treść taką, a podczas nauki przekonać się za pomocą objaśnień, pytań i odpowiedzi o ile ona stała się dla uczniów pokarmem pożywnym. I symbolika świata zwierzęcego i roślinnego, jako owoc najdelikatniejszego i najsubtelniejszego wnikania w życie przyrody, oddać tu może dobre usługi ożywiając i zaprawiając poetycznym urokiem obrazy szczegółów zajmujących.

Nauczyciel powinien korzystać na rzecz nauk przyrodniczych z godzin na ćwiczenia językowe przeznaczonych. Już z uczniami początkującymi może mówić o niektórych roślinach i zwierzętach, o ich znamionach najwydatniejszych i o pożytku, jaki przynoszą, a przez to ćwiczyć ich zmysły i rozum i obznajamiać z przyrodą. Również ćwiczenia pismienne mogą i powinny mieć za treść przedmioty z dziedziny przyrody i życia wiejskiego, przez co stawałyby się bardziej zajmującemi i budziłyby zamiłowanie i znajomość świata, który w około otacza uczniów.

Osobnych godzin na nauki przyrodnicze w szkołach początkowych nie potrzeba; należy je pozostawić szkole ludowéj wyższéj. Kto ich żąda lub je tam zaprowadza, nie obliczył się ze zadaniem i potrzebami szkoły początkowéj, chociażby się zastawiał szumnym programatem

lub szczerą chęcią oświecania ludu. Zapomniałby snać o tém, czemu podołać mogą siły dziecięce i stopień rozwoju umysłowego maluczkich uczniów, zapomniałby do czego lgnie dusza dziecięca. Szkoła początkowa wiejska spełni swe zadanie, jeśli poda dzieciom zbiór dobrze ułożony szczegółów zajmujących i pouczających, jeśli da im historyą naturalną w obrazach żywo skreślonych i w żywotach czyli tak zwanych biografiach jestestw przyrodzonych, z których nauczyciel uczyni zawsze wybór ze względu na czas i stosunki miejscowe odpowiedni. Uczynić temu zadość mogą książki do czytania dobrze ułożone; na tym bowiem stopniu nie chodzi ani o kram rozlicznych wiadomości, ani o systematycznie ułożone suche skielety działów przyrody, lecz o zwrócenie na nią uwagi i rozbudzenie zamiłowania, czego nie osiągnie się przez mnóstwo szczegółów martwych, lecz zapomocą żywych zajmujących obrazów życia przyrody.

Wydana ostatniemi laty Zoologia dla szkół średnich niższych przez profesora Nowickiego w Krakowie oddać może nauczycielom szkół początkowych dobre usługi.

LXXII.

Nieprzyjaciele szkoły początkowéj zarzucali jéj często z przekąsem, że mały wływ wywiera na życie, że to czego udziela, niedługo trzyma się uczniów i mało na co przydaje się w życiu.

Zarzut ten dotyka tém głębiéj, jeśli się zważy, że tam, gdzie szkoły dobrze są urządzone, młódź na znaczny przeciąg czasu, bo na ośm lub dziewięć lat oddana jest szkole, a że siódma część życia przypada na czas nauki, za którą szkoła bierze na się odpowiedzialność.

Nauczyciele, którzy pojmują całą wagę i ważność takich zarzutów, a na prawdę biorą piękną myśl uszlachetnienia życia ludu pod względem moralnym i umysłowym zapomocą szkoły, powinni sami wyjaśnić sobie, co z tego, czego uczą, może pozostać na dalszą drogę żywota, a co ulecieć bez śladu.

Pozostanie przedewszystkiem to, co przez onych lat ośm lub dziewięć uczeń zdobył pod względem wykształcenia rozumu i serca. Bez śladu uleci niejedna igraszka i płód próżności bakalarskiéj, kram nazwisk i liczb, nabytki pamięci dla chełpliwego popisywania się tak podczas egzaminów, blichtr na celu mających, jak podczas lustracyi inspektorskich; uleci to, co zasadzono i polewano bez względu na prawdziwą ojczyznę człowieka. Ale co sumienny nauczyciel uczynił dla zaszczepienia prawdziwéj karności i dobrych obyczajów, co uczynił dla ożywienia uczuć moralno religijnych i rozbudzenia władz umysłowych. to pozostanie na zawsze i wpływ swój zbawienny wywrze na całe życie. Chociażby niejedno z gramatyki, historyi naturalnéj, z dziejów itp. poszło w niepamięć lub pozostało w izbie szkolnéj, kiedy młódź ukończywszy szkoły puszcza się w życie: głowa, którą nauczyliście myśleć, znajdzie wszędzie w życiu pobudki do myślenia i łatwo da sobie radę, a uczucie moralno - religijne nigdy całkiem nie wystygnie, lecz na rozdrożach między cnotą a występkiem podniesie głos swój i upomni. Dlategoteż uważajmy przedmioty, których udziela szkoła początkowa, nietylko za cel przez się, lecz także i to przeważnie, za środki do kształcenia i uszlachetnienia rozumu i serca; a takie, jedynie prawdziwe, pojmowanie zadania szkoły będzie także najwłaściwszą odpowiedzią na one zarzuty, których wagi i znaczenia nigdy nie można zaprzeczyć. Z takiém postępowaniem złączy się, a raczéj zrodzi się z niego koniecznie ona złota pro-

stota i skromność, jaka jedynie przystoi i pożytek przynosi szkołom.

Dlatego też w istocie rzeczy trzy tylko przedmioty naukowe właściwie ma szkoła początkowa, a to: religia, język i rachunki; to, co sięga poza nie, raczéj na szkodę niż na pożytek wyjść może. W religii zawarta jest, jak się okazało powyżéj, i historya, w nauce języka czytanie i pisanie jako wyrażanie myśli. Nauce języka i rachunków historya naturalna, geografia itp. podają tylko materyał do budowy; nauka rachunków zajmuje się nadto stosunkami ilości, a więc obejmuje najważniejsze pojęcia z nauki o formach i z rysunków. Śpiew ma pozostawać na usługach nauki języka i wspólnie z nią przyczyniać się winien do wykształcenia moralno-religijnego.

LXXIII.

Są nasiona, które przez lat dziesiatki zachowują siłę żywotną i w suchym piasku lub wśród martwych kamieni niewidome drzémią spokojnie i czekają dnia zmartwychwstania, a we wnętrzu swém kryją siłę życia, którą już mieliśmy za dawno zamarłą. Wtém w porze stósownéj i w miejscu właściwém ziarno to na pozór puste i zapomniane, zwilżone rosą niebieską, nagle rozwija ukryty zaród, strzela w górę i zieleni się świeżo i wdzięcznie na omszonych kamieniach lub zwietrzałych gruzach, aby dać świadectwo wiecznéj i niespożytéj sile życia.

Podobnie rzecz się ma i z nami śmiertelnikami. Bóg dał nam w pamięci i w jéj cudownéj sile grunt, w którego łonie drzémie nieświadomie niejeden zaród, aby w stósownéj porze zeszedł i rósł hożo i krzepko ludziom na pożytek. Pamiętajmy tylko o wczesném i skrzętném, za przykładem Józefa egipskiego, zbieraniu w ciągu siedmiu lat urodzajnych świeżości młodocianéj, aby nie za-

brakło nam ziarn, które mogłyby kiełkować i zielenić się w czasie posuchy późnéj starości.

Ale porzućmy porównanie! Niejedno dziecko z uśmiechem na ustach uczyło się przypowieści: „Ci co we łzach zasiewają, zbierać będą w radości“. Serce młodziutkie nie czuło smutku, a rozum nie pojmował wagi i grozy tej prawdy życia. Ale nadszedł czas, w którym one słowa stały się dla niego prawdą, lejącą pociechę w duszę strapioną, a strzeliwszy nagle głęboką myślą, stały się kotwicą nadziei w przykréj rzeczywistości życia.

Nauczycielu! Zasiewaj takie ziarna w dusze dziecięce; ziarna mające rzeczywistą siłę żywotną, bo mieszczące w sobie życie boskie. Nie troszcz się o to zbytecznie, czy będą mogły zejść odrazu, czy zaraz zrozumie je umysł dziecięcy. Niejedno znajdzie się w samą porę; wszak ktoś jeszcze Wyższy dzierży władzę nad nami!

Kto w ślad za myślą tu dotkniętą puści się daléj i skupiwszy ducha głębiéj ją rozważy, ten na przyszłość inaczéj pojmować będzie słowa pisma świętego, mądre przypowieści i zdania, doświadczeniem wieków stwierdzone; inaczéj oceniać będzie wartość ich niespożytą. Powieści biblijne staną przed nim jako spichrz bogaty, dostarczający we wielu stosunkach życia pociechy i radości.

LXXIV.

Sądzą niektórzy, że nauka religii koniecznie potrzebuje znaczniéjszéj liczby godzin, jeśli ma przyczynić się do podniesienia wychowania religijnego; nadto więc się unosili i gorszyli tém, że np. w gimnazyach tak mało godzin przeznaczono na przedmiot najważniéjszy. Nie myślę zaprzeczać, że i tu należy zachować stosunek odpowiedni; ale chciałbym także przypomnieć i głównie na to zwrócić uwagę, że właśnie co do nauki religii znaczna liczba godzin nie koniecznie wyjdzie

jéj na pożytek. Spodziewać się go można wtedy tylko, kiedy nauczyciel ożywiony i całkiem przejęty przedmiotem, naukę religii uważa za prawdziwą służbę bożą i udziela jéj z tém nabożeństwem, które prawdą swą i bez ostentacyi sprawi wrażenie na każde serce. Ale skoro nauka religii złoży, że tak powiem, świąteczną swą suknią i powszedniém stanie się wyrobnictwém; skoro w działaniu swém na ucznia należytą miarę czasu przekroczywszy, zbyt wytęży jego uwagę a przez to wywoła znużenie i obojętność; skoro wreszcie nieustanném chociażby najpatetyczniejszém moralizowaniem usypia dzieci: wtedy nauka straciła prawdziwą wartość, prawdziwe dla życia znaczenie i namaszczenie i więcéj z niéj szkody niźli pożytku. Mało, ale z całéj duszy i z całego serca, a większy będzie skutek, aniżeli z obfitości słów bez wewnętrznego się przejęcia. Bóg dał także tylko jednę niedzielę na dni siedm w tygodniu.

Pewna pobożna matka żaliła się niegdyś św. Franciszkowi Salezemu, że pomimo ciągłych upomnień i nauk moralnych nie może wzbudzić w synu skłonności do religii. „Pani!“ — odrzekł na to mąż święty — „zamiast mówić nieustannie synowi o Bogu, rozmawiaj częściej z Bogiem o synu swoim!“

Co do historyi biblijnéj przypuszczam, że nauczycielowi zależeć będzie na tém, aby sam opowiadał dzieciom powieści święte. Uczyni on to językiem prostym do biblijnéj prostoty o ile możności zbliżonym, bacząc na to, aby nie osłabiał wrażenia dodatkami barwy powszedniéj, które pozbawiłyby treść powieści uroku świętości. Częste umyślne i sztucznie naciągane moralizowanie szkodzi tylko i ubezwładnia wrażenie, jakie prosta treść sprawia sama przez się. Niejedno tak zwane praktyczne do życia zastósowanie jest tylko rozcieńczoną wodnistą

podlewą bez smaku i barwy, która wprawdzie zapełni misę, ale nie pożywi.

Nakoniec wyrazić muszę ubolewanie, że pedagogika nowsza w źle zrozumianéj o kształceniu rozumu gorliwości, nie zwraca należytéj uwagi na twórczą wieku młodego siłę, która lata dziecięce właściwym otacza urokiem, a najuboższemu z pomiędzy maluczkich otwiera raj jego własny; że nie zważa należycie na fantazyą i nie korzysta z niéj na rzecz nauki religii. Przeciwnie dość często starają się dziś wyplenić ją jakby chwast szkodliwy, rodzący tylko zabobony i marzycielstwo, a osobliwie umorzyć ją zapomocą niszczących kruczków katechetycznych. Wszak niejeden nauczyciel i nadzorca szkolny nowszego kroju pokiwałby znacząco głową, gdyby dzieciom opowiadano legendę lub pobożne jakie podanie.

LXXV.

Nad związkiem między poezyą i pedagogiką, tudzież nad wpływem, jaki poezya wywierać może na wychowanie, mało się jeszcze dotychczas zastanawiano. Wiek dziecięcy ludów przez usta poezyi przemawia do potomności, a tenże wiek w życiu człowieka jako jednostki również całém sercem lgnie do świata urokiem poezyi opromienionego. Wiek dziecięcy ludów ożywia przyrodę, własném raźném życiem przyznaje drzewom i źródłom mowę, a zasób własnych uczuć przeléwa w żywe i martwe przedmioty świata zewnętrznego; nie patrzy nań jasnym wzrokiem rozumu, który odróżnia przedmiot od podmiotu, lecz zatapia się w nim całą miłością, roztwiera mu swe jestestwo i przyjmuje go do duszy w różowéj szacie czarującéj wyobraźni. Wiek dziecięcy życia ludów, podobnie jak jednostka w wieku dziecięcym, żyje wiarą, któréj najmilszém dzieckiem cud. Z onych dni najwcześniejszych, jakby z zarania życia rodu ludzkiego, z onych

czasów pełnych wiary i fantazyi pochodzą podania, klechdy, legendy, i im podobne utwory, te miłe kwiecia prawdziwie dziecięcego nastroju ducha, pociągając cudowną potęgą i dziś jeszcze młódź niezepsutą w koło swe czarodziejskie. I tak ważniejsze chwile życia naszego: narodzenie i śmierć, życie i stosunek do świata niewidomego, leżą za kresami, poza które nigdy nie zdoła sięgnąć rozum, lecz tylko korna wiara; podobnie podanie i skazka przenosi nas w dziedzinę cudów i zjawisk niepojętych, w kształcie najmilszym przypominając nam byt nasz tajemniczy i stosunek dziecięcy, jaki nam ludziom przystoi względem istoty wiecznéj i niedocieczonéj.

Jak niegdyś poezya właściwą była wiekowi dziecięcemu rodu ludzkiego i silnie się z nim splatała: podobnie i dziś jeszcze blizko ona spokrewniona z wiekiem młodocianym; toteż miłuje się w niéj i lgnie do niéj młódź wszelka. Wszelako nie pociągnie ku sobie poezya sztuczna jako płód refleksyi, lecz owa prosta, rodzima, owa poezya naturalna, że tak powiem, dziewicza, świeża jak kwiat leśny lub polny, a nie chorzejąca roślina, hodowana w cieplarni lub w duszném powietrzu zamkniętéj izby!

To bowiem ma do siebie poezya prawdziwa, że nadobną prostotą do każdego przemawia wieku; że jako kwiat świeży ujmuje jednych tęczą barw, drugich miłą wonią, drugim znów i wonią i barwą rozkosz sprawia prawdziwą, nigdy się nie starzejąc, bo wieczną jaśnieje młodością, wiecznie może być przedmiotem nowych spostrzeżeń. Wierszyki i piosenki, umyślnie i na urząd dla dzieci klecone, to jednodniówki, które giną, skoro tylko wylecą za okno izby szkolnéj na świat żywéj, świeżéj przyrody.

Zastósowanie uwag tu rozwiniętych pozostawiam tym, którzy się zajmują układaniem książek dla młodzieży,

jako też szukającym przedmiotów do ćwiczenia pamięci dziecięcéj. Osobliwie zwracam na nie uwagę nauczycieli języka i śpiewu, jeźli chcą się przyczynić do tego, aby wychowanie młodzieży baczyło znowu więcéj na potrzeby serca i natury dziecięcéj, a oraz stało się zgodniejszém z właściwém przyrodzoném usposobieniem ludu.

LXXVI.

W szkołach wiejskich dziewczęta i chłopcy razem pobierają naukę; a ci, do których to należy, tém się pocieszają, że szkoła nie potrzebuje rozłączać tego, czego i życie domowe ściśle nie rozdziela. Zachodzi jednak pytanie, czy ci, co tak bez troski patrzą na tę wspólną naukę dzieci płci jednej i drugiéj, pojęli także jasno stosunek tychże płci do szkoły, do domu rodzicielskiego i do życia, czy zwracali należytą uwagę na tok rozwoju płci jednéj a drugiéj? Chociaż nie podzielam zdania, żeby oddzielanie dzieci podług płci bezwzględną było koniecznością i uważam je za zbyteczne przed rokiem dziesiątym, wszelako pragnąłbym gorąco, aby każdy nauczyciel wyjaśnił sobie lepiéj, aniżeli to dotychczas zwykle się działo, stosunek wzajemny jednéj płci do drugiéj a obudwu do przedmiotów, których uczyć się mają.

Ani męszczyzna ani kobieta nie stanowią osobno całego pojęcia człowieka. Płeć jedna uzupełnia drugą właściwościami przyrodzonemi, których nie godzi się spuszczać z uwagi, lecz należy wykształcać i szanować. Dziewczyna rychléj dojrzewa niż chłopiec; w czternastym roku jest już dziewicą; więc życie jej tak fizyczne jak i duchowe odbywa w rozwoju swym własną i krótszą drogę, aniżeli życie chłopca, znacznie później dojrzewającego. Chłopiec t w o r z y; z przedmiotów i na przedmiotach pod zmysły podpadających wytwarza swe myśli; dziewczyna

żyje życiem wewnętrznem, życiem refleksyi i rada przywięzuje myśli swe do przedmiotów ze świata podpadającego pod zmysły. Ukończywszy szkoły dziewczyna kończy oraz czas nauki i wchodzi w dom czyli w rodzinę, aby udziałem czynnym i pomocą przyczyniać się do wspólnéj pracy i do życia, a przez to kształcić i rozwijać właściwy swój charakter; chłopiec zaś ze szkół wprost idzie w życie, aby daléj się uczyć, zdobywać doświadczenie i stanowisko. Nawet nauczyciel, który mało baczy na duchową swego zawodu stronę, ucząc dziewczęta pomimowoli staje się innym niż kiedy chłopcom udziela nauki, a chociaż mu się zdaje, że tak tych, jak tamte uczy jednego przedmiotu, wszelako w praktyce rzecz ma się inaczéj, bo on sam innym jest za każdym razem. Czyż okoliczność ta nie powinna skłaniać do zastanawiania się? Niepodobna bowiem zaprzeczyć, że udzielając nauki dziewczętom nauczyciel staje się łagodniejszym i bardziej uprzejmym, aniżeli kiedy ma do czynienia z chłopcami; a i to prawda, że wdzięczne przywiązanie dłużéj tkwi w sercach dziewcząt, aniżeli u młodzieży męskiéj. Toteż osobliwie dziewczęta nadają się do zawiązania za pośrednictwem matek przyjaznego między szkołą i rodziną węzła, a do szczęśliwych przypadków należy zaliczyć to gdy jedna rodzina syna i córkę posyła do szkoły.

LXXVII.

Pisownia czyli tak zwana ortografia nie mało kłopotu sprawia nauczycielom; a w obcych językach np. już w niemieckim, gdzie tyle słów prawie jednakobrzmiących a odmiennie w piśmie wystawianych, jest ona dla nauczycieli prawdziwém utrapieniem. Wzrok i słuch to dwie tylko drogi, prowadzące do jéj nauczenia się. Każdemu może już się przydarzyło, że nie był pewnym, jak to lub owo napisać słowo. Jakżeż poczynał sobie,

aby się pozbyć wątpliwości? Pisał zapewne ono słowo różnemi sposobami, jak żeby z fizyognomii napisanego wyrazu chciał wyczytać właściwy sposób jego pisania. W takich razach uznajemy za ów sposób ten kształt słowa, w jakim je najczęściej widywało oko; idziemy więc za zwyczajem pisania. Znałem nauczyciela, który po prostu tym sposobem doprowadził uczniów do pewności ortograficznéj, że kazał im często przepisywać ustępy z książki do czytania, a następnie poprawiać to co napisali. Głuchoniemi uczą się pisowni także tylko wzrokiem przez przepisywanie. Na takiéj zasadzie opiera się Bormana pisemko o ortografii, usuwające na bok wszelkie prawidła czyli tak zwane reguły. Sądzę jednak, że dla uniknienia jednostronności najlepiéj będzie czynić jedno, a nie zaniedbywać drugiego.

Należy bowiem ucząc pisowni dobrze odróżniać to, czego uczymy się okiem, od tego, czego się nabywa uchem opierając się na dawnéj zasadzie: „Pisz jak mówisz!“ Do rzędu pierwszego należą wyrazy, które inaczéj się piszą niż wymawiają; tak że brzmienie ich nie odpowiada temu, co wystawia pismo. Prawidła tu małoco pomogą; zato ćwiczenie t. j. powtarzanie słowa na piśmie tyle razy, dopóki sposób właściwy jego pisania dobrze nie wbije się w pamięć, najpewniéj doprowadzi do celu. Że słowo „król“ pisać należy przez „ó“ a nie przez „u“, które obija się o ucho nasze, tego oko nauczyć się powinno, bo i odwoływanie się do słów rodem pokrewnych w tym razie nic nie pomoże. Zamiast w ćwiczeniu i poprawianiu myłek przez ucznia samego szukać najwłaściwszego na to środka, nauczyciele nieraz jeszcze podają prawidło, dyktują kilka przykładów, podkréślają myłki, a potém wszystkim niecierpliwią się i złoszczą, jeśli dziecko znowu mylnie pisze. Nawet wtedy, kiedy prawidło byłoby bez wyjątków — chociaż nieraz jest ich tyle, co

zgodnych z prawidłem przykładów — w chwili, kiedy piszemy, rzadko posłuży za skazówkę.

LXXVIII.

Naukę ortografii należy rozpoczynać od pisania słów, których brzmienie zgadza się z piśmiennem ich wystawieniem, a przytém trzymać się drogi, jaką niezawodnie postępował wynalazca pisma głoskowego. Uważał on zapewne, że mowa składa się z części; a jak powtarzają się pojedyńcze słowa, podobnie w słowach brzmienia się powtarzają. Następnie szło o wynalezienie znaków na oznaczenie każdego brzmienia. Dlategoteż nauczyciel powinien wymawiać wyraźnie, czysto i dobitnie każde słowo, a dzieci powtarzając za nim, chwytają przy pomocy nauczycielskiéj słuchem brzmienia słowo składające, bacząc na ich następstwo; poczém w tym samym porządku piszą znaki brzmieniom odpowiedne. Czyste i wyraźne wymawianie słów, dokładne ich powtarzanie, ćwiczenie ucha w poznawaniu brzmień i ich następstwa, a potém pisanie słów, to ćwiczenia, od których rozpoczynać się powinna nietylko nauka ortografii, lecz w ogólności wszelka nauka z dziećmi. Stopień następny i późniéjszy stanowić będzie nadmienione już przedtém pisanie słów, których brzmienie różni się od ich wystawienia na piśmie; tego bowiem nauczyć się można tylko z używania i częstego ćwiczenia, chociaż i pod tym względem ścisłe odgraniczenie jednego stopnia od drugiego nie jest ani podobne ani konieczne. Chodzi tylko o to, aby na każdym stopniu stosowne przeważały ćwiczenia.

Można jeszcze mówić o pisowni ściśle gramatycznéj, która uczy, kiedy pisać głoski wielkie, kiedy i jakich używać znaków pisarskich itp. Część ta pisowni może przemawiać za gramatyką w szkole ludowéj, a za-

razem posłużyć nauczycielom za skazówkę, do czego w praktyce przydać się ma gramatyka.

LXXIX.

Doradzano nauczycielom, aby spisywali dzienniki. Niektórzy usłuchali téj rady, ale pomimo to w niczém się nie odmienili i to z tego prostego powodu, że nie pojąwszy ducha czyli celu, tylko formie czynili zadość.

Nie wiem, czy przyszło już na myśl któremu nauczycielowi spisywać pamiętnik o duchowém rozwijaniu się uczniów swoich, o ich przywarach i cnotach, o karach lub nagrodach, jakich używał na ich poprawę lub zachętę, a wreszcie o późniejszém ich życiu i doli. Taki dziennik byłby księgą ciekawą, niejednę zawiódłby nadzieję i wykazałby bezzasadność niejednego sądu przedwczesnego. Mógłby on stać się przyczynkiem do psychologii praktycznéj; zawierałby z czasem żywoty całéj wsi, a nauczycielowi posłużyłby za wymowną skazówkę, jak się to ma szkoła do praktyki życia.

Dziennik szkolny, jeżeli ma mieć wartość, powinien sumiennie i bezstronnie odpowiadać na dwa pytania:

a) Jaki wpływ wywierałeś nauczycielu na uczniów, i

b) jaki oni na ciebie wywierali,

czyli innemi słowy: Czego dzieci nauczyły się od ciebie a czego ty od nich?

U nauczycieli, koczujących z miejsca na miejsce, dzienniki tego rodzaju są rzeczą niepodobną.

LXXX.

Do środków nowszemi czasy najbardziéj rozpowszechnionych i ulubionych, a to w celu poparcia kształcenia nauczycieli o własnych ich siłach, należą przedewszystkiem tak zwane konferencye. Mają one podnosić duchowo stan nauczycielski, a osobliwie przyspasabiać

coraz lepiéj do praktycznéj strony zawodu. Według mego zdania nie przyniosły one jeszcze, jeśli się baczy na sprawę w całości, dotychczas istotnego pożytku. Wprawdzie pisano już wiele na konferencyach, spisywano starannie protokoły i rozprawiano do sytu; a i to pewna, że bardzo często podsycały one tylko ducha powierzchowności i próżnéj zarozumiałości. Częstokroć pojmowano konferencye tylko ze strony prozaicznie praktycznéj, dając wyraz temu jednostronnemu pojmowaniu tém, że na takich zebraniach zajmowano się jedynie sprawami bezpośrednio i najbliżéj ze zawodem się stykającemi. Staczano spory o metody, o uchybienia karności, zaniedbywanie szkoły itp., a rzadko zasady służyły tym sporom za podstawę; nauczono się mieszać sprawy istotne z podrzędnemi, brano manierę za metodę, puszczano się nieraz na pole sofisteryi i rabulistyki tak, że człowiekowi głębiéj w rzecz wnikającemu ckliwo się robiło i to tém bardziéj, że uczestnicy takich zebrań żyli w przekonaniu, jakoby coś nadzwyczaj pożytecznego czynili dla saméj sprawy.

Wielką niedogodnością takich konferencyi jest także to, że zchodzą się w nich ze sobą żywioły najróżnorodniéjsze: starzy i młodzi, praktycy i spekulanci, mocni i słabi, a to jedynie dla tego, że ich los zgromadził w jednym okręgu szkolnym, a zatém bądź co bądź, muszą do siebie przystawać. Zdarza się więc nieraz, że starzec w zawodzie osiwiały dostanie się pod nóż krytyczny młodzika, który zaledwie wyszedł ze seminaryum, albo że gorliwy i zdolny nauczyciel znużony i zniechęcony obojętnością i niedołęstwem towarzyszów, sam także opuszcza skrzydła. Wszystko to rozstraja, a w końcu ma ten skutek, że się odbywa rzecz jak za pańszczyznę, aby zadość uczynić formie i spisać kilka arkuszy papieru.

Otóż jeśli konferencye prawdziwy przynieść mają pożytek, należy najpierw wznieść się nad ciasnoduszne,

rzemieślnicze pojmowanie zawodu nauczycielskiego, a żywić to mocne przeświadczenie, że wszystko, co podnosi ducha nauczyciela na wyższy stopień rozwoju i przyczynia się do całości jego wykształcenia wychodzi na pożytek i życiu zawodowemu. Radziłbym więc przełożonym, aby na zebraniach nauczycielskich zajmowali się czytaniem i rozbiorem dobrych pism pedagogicznych i dydaktycznych, a przedewszystkiem żywotów znakomitych pedagogów - nauczycieli, łącząc z tém pogadanki, które bądź same wywiązałyby się z czytania, bądź miałyby na celu ułatwienie zrozumienia rzeczy. Przedewszystkiém bowiem potrzeba się nauczyć obchodzenia się z książką poważną i pojmowania należytego zasad, głęboko w życie sięgających. Takie zajęcie się więcéj warto, aniżeli staczane w ogólnikach czcze spory o metody lub drobnostki; wzbudza bowiem w sercach pokorę, a pomimo to wpaja uczucie samodzielności i uczy, jak sobie radzić o własnych siłach. Pisma i dzieła tego rodzaju, o których niestety nauczyciele nieraz nawet nie słyszeli, przyczynią się do ich wykształcenia daleko więcéj, niż podręczniki metodyczne, przewodniki, wyciągi itp. fabrykaty, na które szkoda czasu i pieniędzy. Dla tegoteż wiele pożytku przyniesie dłuższe i gruntowniejsze zastanowienie się nad myślami i pomysłami poważnych pisarzy i wszechstronne ich objaśnianie; bo nietylko przyzwyczaja do samodzielnego myślenia, lecz zarazem uczy, jakto małym słów zasobem można nieraz powiedzieć bardzo wiele. Czego niejeden nie zdoła wyrazić na arkuszach, drugi wypowie w jedném zdaniu.

Prócz tego czytać należy na konferencyach dobre pisma, nie przeznaczone wprost dla szkół i nauczycieli, ale podające sposobność do pojmowania i zdrowego oceniania stosunków życia tak publicznego jak społecznego. Na wypracowania piśmienne, których się żąda od nau-

czycieli, zadawać można przedewszystkiem, opracowywanie bądź wyciągów z pism przez nich prywatnie czytanych, bądź rozpraw na temata wzięte z tego czytania. Rozbiór prac takich na konferencyach pokrzepi obecnych napojem płynącym z jednego źródła; a obrady i rozprawy ustne mając rzeczywistą i stałą podstawę mniéj gubić się będą w mglistéj ogólników i fraz próżnych sferze i pozbędą się podniety do wycieczek osobistych; bo przedmiotem rozpraw będą zdania i zasady, do których ojcowstwa chrzestnego nikt z obecnych nie będzie mógł się przyznawać.

LXXXI.

Zjazdy śpiewaków były w Niemczech bardzo w modzie; popierały je nawet osoby znacznego wpływu, a jednak nie godzi się i o tém zapominać, że zebrania tego rodzaju łatwo odrywają od wewnętrznéj i najważniejszéj strony powołania, i to tém łatwiéj, czém słabszą w nauczycielu miłość zawodu. Łatwiéj nabyć rozgłosu i sławy dobrego śpiewaka, zwłaszcza jeźli przyroda użyczyła daru do tego, aniżeli sławy dzielnego wychowawcy i nauczyciela; powodzenie zaś i w ślad za niém idące huczne oklaski i przesadne pochwały, jakie i aktorowi dostają się w udziele, tyle w sobie mieszczą ponęty i pokusy, że trzeba silnéj duszy i bardzo żywego i gorliwego zajęcia się sprawami zawodu, aby wśród mgły wonnych kadzideł i pochwał nie zapomnieć o walném zadaniu życia: o skromnéj i mozolnéj pracy w zaciszu szkoły. Niejednemu z młodych nauczycieli powinęła się już noga przy takiéj sposobności. Okupują oni sławę znośnych muzyków, a z nią może i wstęp w towarzyskie wyższe koła, kosztem nierównie droższym postępu w zawodzie właściwym; śpiewają w koncertach, uczestniczą w stowarzyszeniach śpiewackich, udzielają lekcyi muzyki a przytém i przez to

stają się co dzień obojętniejszymi nauczycielami. A jeźli do tego przyłączy się jeszcze okoliczność, że młody nauczyciel ma posadę w mieście, gdzie lekcye muzyki znaczny przynosić mogą dochód; wtedy niezawodnie korzystając ze sposobności, użyje czasu na dawanie onych lekcyi, trwonić go będzie w koncertach, kółkach śpiewackich, zabawach i balach z niemi połączonych. Tymczasem szkoła usunie się w głąb, a praca w niej wydawać się będzie coraz więcéj prozaiczną, niewdzięczniejszą i nudniejszą. Czém wybitniéj cechuje nasz czas niezaprzeczone i coraz powszechniejsze gonienie za zabawami, tém więcéj także wpływać należy na to, aby każdy w swym zakresie używał sił swoich, a nauczyciel aby przywar swych i zaniedbywania obowiązków szkolnych nie uniewinniał zaletami dobrego muzyka lub śpiewaka.

Przy téj sposobności wyznam otwarcie, choćbym nawet miał być zaliczonym między pedantów, że cale nie podoba mi się charakter wielu dzisiejszych zjazdów, zebrań, a zgoła tak zwanych uroczystości nauczycielskich i połączonych z niemi ostentacyi; że budziły we mnie i zawsze budzą wstręt i odrazę przesadne i szumne o tém dziennikarskie sprawozdania. Jak można po tych krótko trwających zjazdach i zebraniach, po kilku mowach często chełpliwych a w myśli ubogich, po toastach i śpiewach spodziewać się tyle skutku, kiedy już objawy tego rodzaju świadczą dostatecznie, że się nie widzi lub widzieć niechce głębokiej przyczyny słabych stron i braków w życiu nauczycielskiem! Słomiany ogień wywołanego na chwilę szału, hałas i zgiełk czyż zdołają wzniecić trwałe ciepło zapału do prac w poważnym zawodzie? tego zapału, który wydobyć można tylko z głębi własnéj piersi i wzmocnić łaską uproszoną z Nieba? Jakżeż od tego szumu i tartasu odbijać będzie codzienny tok życia? Czém bogatszy w złudę wyobraźni był szał przemijający,

tém niżéj opadają po nim skrzydła. Po blasku ogni sztucznych tém przykrzejsza ciemność, a i po opojeniu się szałem następuje stan, który w dawniejszym naszym języku nazywano mierziączką.

U nas nie rozpowszechnił się jeszcze śpiew do tego stopnia, aby jak w Niemczech odbywały się zjazdy śpiewaków za współudziałem nauczycieli; uwagi więc w urywku zawarte nie tyczą się wprost naszych stosunków. Wszelako mamy już zjazdy nauczycielskie. Urywek więc zwłaszcza w drugiej części i dla nas zawiera zdrową i pożyteczną przestrogę, a to: abyśmy nie sądzili, że na zjazdach i zebraniach głównie polega zadanie nauczycielstwa. Przestrzega on następnie, abyśmy tego, co rozumnie kierowane może się stać przydatnym do osiągnięcia celu walnego środkiem, nie uważali już za tenże sam cel, a zamiast rzetelnéj poważnéj i sumiennéj około walnego zadania pracy, nie dali się owładnąć próżności, która tak często zastawia sidła na ułomne nasze serca, i to, co z istoty swéj może oddać dobre celowi usługi, wypacza na środek do zaspakajania poziomych, aczkolwiek miłość własną łechcących namiętnostek. Przestrzega wreszcie, abyśmy nie gonili za blichtrem złudnych pozorów, które, jeżeli wszędzie, to przedewszystkiém w świętéj i poważnéj sprawie wychowania, największe i niepowetowane zrządzają klęski i spustoszenia.

Kuglarstwo i szarlatańtwo do twarzy tylko jarmarcznym kuglarzom i arlekinom; ale stan nauczycielski, który nieraz stawiono na równi z najpoważniejszym, bo kapłańskim, powinien czuć w całéj pełni godność swą i powagę; a wstrętem do wszystkiego, cokolwiek trąci próżną chełpliwością, gonieniem za popularnością rzekomą, kuglarstwem lub warchołstwem, dowieść, że zasługuje na

ten zaszczytny tytuł, który mu tylko w poczuciu ważności i niemal świętości zadania, jakby dla zachęty, rad daje głos publiczny.

LXXXII.

Nigdy nie roszczę sobie prawa do wymierzania człowiekowi ilości oświaty, zatém mu także nie powiem: „Dotąd a ani o szczyptę więcéj, bo każda zwyżka byłaby szkodliwą w twoich stosunkach!“ Przeciwnie roszczenie podobne uważam za dowód nierozsądku i zarozumiałości, a oraz za rzecz niepodobną do przeprowadzenia, tak jak niepodobném jest ujęcie promieni słonecznych w pewne granice i udzielanie z nich cząstkami w mniejszéj lub większéj ilości. Wszak już tego nie można zaprzeczyć, że w dobra doczesne wyższa wyposaża nas ręka, a nabywanie ich i przysparzanie także nie od naszéj tylko zawisło pracy. Cóż dopiero powiemy o mierze i wadze, jaką nam wymierzono i odważono dary i dobra duchowe? Wytyczenie granic na tém polu Bogu pozostawmy, który w mądrości swéj rozporządził, że drzewa w dolinie rosnące nie biegą na góry i nie wrastają w niebiosa.

Rozum i oświata nie sprzeciwiają się bogobojności i cnocie; uczą bowiem poznawać znikomość spraw tego świata. Chcąc złego unikać, trzeba umieć odróżniać je od dobrego i skutki jego ważyć i oceniać; do tego zaś ani zbydlęcenie ani głupota pomódz nie może. Czyż grzech i występek rzadszy jest u nieświadomych, aniżeli u tych, którzy jasne o nich mają przeświadczenie? Sumienie jest także świadomością dobrego i złego wlaną w nas przez Boga i w Nim punkt oparcia mającą; jest ono zarazem wstrętem i odrazą do złego, ale nie tegoż nieświadomością.

LXXXIII.

Gonienie za rozgłosem czyli tak zwana reklama zwykle idzie w parze z rzemiosłem; a świat — chce aby go oszukiwano. Ale czyż dlatego mamy go oszukiwać i czy to się czynić godzi, to rzecz całe inna! Jeśli kto nieświadomym dzieciom błyszczące daje liczmany, niech nie wmawia w nie, że to szczére złoto!

Wszelkie układanie do jakiéj czynności, wszelkie wprawianie do bezmyślnego odbywania pewnéj roboty czyli tak zwany mechanizm i tresowanie wpada w osłupiałe oczy tłuszczy ciemnéj i bywa przedmiotem jéj gapienia się i podziwu, z téj prostéj przyczyny, że wszelka gawiedź tylko zewnętrzną widzi i pojmuje stronę. Na tancmistrzu świat łatwiéj się poznaje i łatwiéj ocenia pracę jego, niżeli nauczyciela; wszelako nie idzie zatém, aby nauczyciele stali się skoczkami, skaczącymi w końcu podług każdéj piszczałki publiki i ducha czasu.

Nauczyciele szkół ludowych niezawsze zastanawiają się szczerze nad treścią myśli zawartéj w uwadze dopiero co przytoczonéj; w razie bowiem, gdyby jéj nie spuszczali z oka, byłoby po szkołach mniéj tresowania, mniej sztuczek w popisywaniu się śpiewem i figielkami kaligraficznemi, a ustałyby zupełnie popisy deklamacyjne.

Czém więcéj szkoła w sposób rzetelny i wytrawny zdąża gorliwie i poważnie do swego prawdziwego celu, czém bardziéj dba o istotę człowieka, i jéj wykształcenie: tém mniéj skutki jéj usiłowań uderzać będą blichtrem i przechwalstwem, tém prościéj i naturalniéj odbywać się będzie cały tryb szkolny tak, że jakitaki może nawet pożałuje wydatków na nią łożonych.

Możnaby pominąć tę okoliczność, że i w sztuce wychowania i nauczania gonienie za rozgłosem i szarlatanerya nigdy całkiem nie zaginą; ale to przy tém strona

najgorsza, że nigdy one nie złączą się węzłem braterstwa ze świętą sprawy miłością, która jedna tylko nadaje przed Bogiem prawo do nauczycielstwa.

LXXXIV.

Co się tyczy szóstego przykazania i grzechów przeciw niemu, niektórzy cale o tém nie pamiętają, że wstydliwość jest także jednym z aniołów stróżów, od Boga nam dodanych; że grzech unika światła, a złe popełnia się w ukryciu. Chociaż nie posuwają się oni tak daleko jak Basedow, który podczas popisu, odbytego publicznie w r. 1776tym w Desawie, zawiesiwszy obraz kobiety brzemiennéj, oczekującéj w karle położniczém chwili rozwiązania, kazał malcom zbijać starą bajkę o bocianie, dzieci przynoszącym; wszelako niezawsze zatrzymują się u właściwych granic i mówią o szóstém przykazaniu z takim brakiem względności i delikatności, a nawet, rzekłbym, z takim bezwstydem, że trudno słuchać ich mowy bez zarumienienia się. Czego człowiek cnotliwy i skromny nie może wypowiedzieć w przytomności osób dorosłych również cnotliwych i kałem zepsucia niezbrudzonych; o czém nie może rozmawiać bez wewnętrznego wstrętu i obrazy uczucia wstydu: tego i przed dziećmi w szkole wytaczać się nie godzi. Głos wewnętrzny jest w tym względzie najrzetelniejszą dla nauczyciela skazówką, do jakiego kresu wolno mu będzie w nauce dotykać tego przedmiotu.

Wpływ i działanie nauczycielskie w zakresie tego, co się da podciągnąć pod tytuł szóstego przykazania powinno raczéj zapobiegać złemu przez usuwanie wszystkiego, co osłabiać może uczucie wstydliwości, niż zapuszczać się w objaśnianie. Wszystko, co się przyczynia do spotęgowania wstydliwości, każde skinienie, dane w tym celu w porę i w sposób należyty, strzeże zarazem niewinności,

a winie zagradza drogę. Wstydliwość, to wewnętrzny sędzia jeneralny, który czyni zbytecznemi szczegółowe skazówki. Jeśli dzieciom wpadłoby na myśl uczynić coś takiego, czego nie widziały, aby dorośli jawnie czynili: wówczas nie będą mogły pozbyć się głosu wewnętrznego, że uczynek taki jest grzechem, bo ten unika światła dziennego; a uczucie wstydliwości przybędzie im w pomoc z upomnieniem.

Historyą o Noem pianym i obnażonym, którego przykryli dobrzy synowie twarze odwróciwszy, zalecić mogę za przykład nauczający, czém jest i jak sobie postępuje wstydliwość. Kto zdarzenie ono umie opowiedzieć poważnie, świętą grozą i moralną godnością przejęty, ten, nie wiem, czy będzie jeszcze czego więcéj potrzebował.

Bez skrupułu i bez obawy mogę dzieciom powiedzieć, że mąż powinien kochać żonę nadewszystko na ziemi, że miłości téj winien dochować jéj wiernie do śmierci, a również że taką samą miłość żona winna mężowi. Ale też na tém dość: a prosta ta nauka wystarczyłaby na całe życie.

Zdziczałości moralnéj, jeśli panuje w domu, nigdy nie wyleczy szkoła, używając jéj za lekarstwo.

LXXXV.

Gimnastyka, niegdyś tak potępiona, stała się dziś przedmiotem osobliwszéj uwagi i zamiłowania; przyrządy, których używa, są więcéj skomplikowane, ćwiczenia rozmaitsze, aniżeli domyślać się pozwala cel i proste rzeczy téj pojęcie. Według mego zdania brak zachodom i usiłowaniom na tém nowem polu jednéj tylko rzeczy t. j. naturalności. Gdzie ćwiczenia gimnastyczne prócz wykształcenia zdrowego ciała inne jeszcze mają cele na oku, tam poszły złą drogą i zamiast pożytku przynieść

mogą szkodę. Zresztą nauczyciel gimnastyki powinienby posiadać i naukowe wykształcenie, aby z młodzieżą silniejszym mógł być połączony węzłem, aniżeli tylko zapomocą przyrządów gimnastycznych, jakkolwiek im tam jest na imię.

LXXXVI.

Dzieci nauczycieli narażone są na więcéj niebezpieczeństw, niż dzieci ze stanów innych; totéż niemało prawdy zawiera w sobie zdanie, z którém tak często spotkać się można, iż „z dzieci nauczycielskich rzadko kiedy bywa co dobrego“. Zdaniu temu nie przyznałbym znaczenia powszechnego; ale daje ono do myślenia i dla tego może nie będzie od rzeczy przytoczyć i rozważyć powody, na których się opiera. Zawsze to bowiem rzecz niemiła i dobrego nie wywiera wpływu, jeżeli człowiek, który ma wychowywać drugich, własnych dzieci nie umie utrzymać w bojaźni bożéj.

Kto bliżéj zna pracę nauczycielską, ten wie także, jaka to rzecz mozolna i nużąca, mieć do czynienia codzień przez cztery do sześciu godzin z gromadą sześćdziesięciu do stu dzieci i to ucząc, upominając, karcąc i złe naprawiając. Nareszcie kiedy wybiła godzina wybawienia z tego odmętu, biedny nauczyciel wychodzi ze szkoły znużony na duchu i ciele; mierzi go już wszelkie mówienie, potrzeba mu wypoczynku, aby wieczór módz poświęcić czy to przygotowaniu na dzień następny, czy może dalszéj nad sobą pracy. Czyż w takiem usposobieniu ma być jeszcze nauczycielem i pedagogiem własnych dzieci? To rzecz prawie niepodobna, bo już dość się napracował. Kiedy rzemieślnik, rolnik, urzędnik po pracy dziennéj w obcowaniu z dziećmi swemi znajdują wypoczynek i rozrywkę, jakiej dostarcza już sama odmiana: dla nauczyciela staje się ono dalszym ciągiem téj saméj

żmudnéj dziennéj pracy, a to tém przykrzejszej, że duch pragnie odmiany w zatrudnieniu, aby się nią pokrzepić. Możnaż więc się dziwić, jeżeli ten, który tyle już pracował dla dzieci cudzych, mniéj dbał o własne? Biedak podobien ogrodnikowi, który własnemu ogrodowi poświęcić może tylko chwilę wypoczynku, a świeżemi siłami cudzą uprawia ziemię.

LXXXVII.

Dzieci nauczycieli więcéj także niż inne narażone są na wpływy zgubnie na serce i umysł działające. Czyż codzień nie patrzą na to, że ojciec ich jakby jaki władzca rządzi i rozkazuje w szkole, że wszyscy słuchają go i odwołują się do niego jako do najwyższéj instancyi i to bez różnicy; dzieci rodziców bogatych i ubogich, ze stanów wyższych i niższych! Cóż więc dziwnego, jeźli dziecię nauczyciela myśli sobie: Mój ojciec to pierwsza między wszystkiemi osoba! Cóż dziwnego, jeżeli staje się zarozumiałem i chce drugim przewodzić, kiedy rówiennicy i współuczniowie korzą się przed niém i pełnią jego wolę z obawy, aby mu się w czém nie narazić. Tak na wyrobienie charakteru w dorosłych jak i na wychowanie dziecka wpływają znacznie p r z e c i w n o ś c i i o p ó r ś w i a t a z e w n ę t r z n e g o; ale właśnie tego ważnego a w wychowaniu tak skutecznie pomocnego czynnika brak dość często w życiu dziecka nauczycielskiego, z czego rozliczne i znaczne wynikają szkody. W gronie rówienników może ono łatwiéj od drugich dzieci folgować wybrykom swéj samowoli i dla tego także trudniéj mu nauczyć się trudnéj cnoty posłuszeństwa.

Prócz tego dziecko nauczycielskie żyje w szkole! Słyszy o niéj codziennie; w niej nieraz je i pije i czas na zabawie przepędza. Możnaż się więc dziwić, jeśli mu braknie świętéj grozy i uszanowania dla przybytku, w któ-

rym odbywa się nauka; jeśli mu spowszednieje wszystko, co tylko łączy się ze szkołą i braknie mu téj czci, która zawsze mniej lub więcéj przejmuje wszystkie inne dzieci, a przez to ginie także znaczna część wpływu, tak korzystnie i stanowczo działającego na wykształcenie serca i duszy dziecięcéj?

Przy szkole pracuje często kilku nauczycieli. Ileżto razy zachodzą między nimi nieporozumienia i niemiłe zajścia, o których rozdrażniony nauczyciel ojciec opowiada przy stole lub przy innéj sposobności! Totéż naturalne tego następstwa, że przysłuchujące się dzieci tracą do drugich nauczycieli zaufanie i owo uszanowanie głębokie, bez którego słowo nauczycielskie nie czepi się dziecięcego serca i głębszych w niém nie zapuści korzeni.

Nauczyciel ciasnego serca i tępéj głowy używa nieraz własnych dzieci za szpiegów, którzy mają się wywiadywać i donosić mu, co mówią lub robią współuczniowie i z czém dali się słyszeć ich rodzice. To istna trucizna dla otwartéj i szczéréj duszy dziecięcéj! Ona to zakażając młodziutkie serca tworzy obłudników i one natury kocie, które nadużywają zaufania a późniéj czynią z rzetelności igraszkę.

Bywają także — że dodam do uwag Autora Urywków jednę jeszcze z życia zdjętą — nauczyciele, którzy poruczają dzieciom swym staranie o rózgi lub pręty, wysyłają je w tym celu do lasu, powierzają przyrządzanie (np. moczenie rózg w wodzie) *) i przechowywanie owych narzędzi mąk szkolnych, które nieraz zastąpić mają naukę, pedagogią, dydaktykę i metodykę nauczycielską. Następuje chwila egzekucyi w szkole; nauczyciel nią kieruje, wymierza karę, a synek lub synkowie jak piawki

*) Porównaj urywek wtóry.

lub ogary czepiają się ofiary biednéj, pełnią służbę oprawczyków w onych znanych czynnościach bądź przygotowawczych bądź pomocnych podczas saméj egzekucyi. Jakież uczucia zapełniać będą serca dzieci, tych biednych ofiar ślepoty ojca nauczyciela, zaprawianych już zawczasu do przyspasabiania mąk, które cierpieć mają ich współuczniowie; — serca tych młodziutkich pomocników nauczyciela - oprawcy?

Nakoniec, komuż łatwiéj uchodzą płazem wszelkie wybryki, wszelkie lenistwo, niż dzieciom nauczyciela? Już mieszkańcy wiejscy więcéj im przebaczają, niż dzieciom drugim; proboszcz, dopóki tylko rzecz uchodzi, patrzy nieraz przez szpary na sprawki dziecka nauczycielskiego, a koledzy ojca uważają także za dowód przyjaźni ojcu złożony promowowanie syna jego do klasy wyższéj, dobre wydając mu świadectwo. Przyjaźń to zaprawdę, za którą chyba czart podziękować powinien.

Nauczyciele! Dzieci wasze przemawiają do was upominając, czém dla nich być powinniście. Z rozlicznemi troskami, które nawałem napierają i przygniatają biedne serce nauczycielskie, łączy się jeszcze i troska o własne dzieci; troska jak je poprowadzić i utrzymać na drodze zbawienia; a do rozlicznych trudności zawodu przystępuje jeszcze trudne zadanie należytego własnych dzieci wychowania. Niejeden mało się nad tém zastanawia i ocknie się nieraz dopiero wtedy, kiedy już zapóźna wszelka naprawa złego. Dla tegotéż baczność nauczyciele ojcowie!

LXXXVIII.

Wieśniacy, sługi, mniejsi rzemieślnicy ponajwiększéj części uczą się r a c h u n k ó w praktycznie, potrzebami życia zniewoleni. Wyszukane sztuczki rachunkowe niektórych szkół nie sięgają i nie przyjmują się w ży-

ciu, bo idą w zapomnienie, skoro uczniowie opuścili szkołę; rachunki, jakich potrzebują dziewczęta, wiążą się najściśléj z praktyką życia i poza potrzeby kuchni i targu codziennego nie sięgają.

Ztéjto przyczyny nauka ta powinna mieć przedewszystkiém na celu kształcenie rozumu i wprawianie uczniów szkoły elementarnéj do tego, aby bez ścisłych form i modł szkolnych sami umieli dać sobie w życiu radę.

Do osiągnienia tego praktycznego celu szkoła znacznie się przybliży, jeźli różnicy między tak zwanemi rachunkami z pamięci a rachunkami na tablicy, jako wymysłu szkoły zaniechawszy, wszelki rachunek uważać będzie za rachunek z pamięci. Przybliży się ona do celu, jeśli nie upatrując szczytu zadania swego w wielkości i mnóstwie przykładów, szukać go raczéj będzie w rozliczności sposobów rozwiązywania zagadnień rachunkowych, w rozważaniu jednego przykładu ze stron różnych; jeśli wreszcie raz zacznie dobierać dla uczniów przykładów raczéj ze życia, niż z podręczników rachunkowych. Albowiem tym tylko sposobem „rachunki“ staną się sztuką, że tak powiem, wyzwoloną, dającą się łatwo i swobodnie wykonywać w życiu.

LXXXIX. *)

Pewien nauczyciel niemiecki pisząc o udzielaniu nauki rachunków podaje także „najłatwiejszy sposób niedorzecznego uczenia tego przedmiotu“. Umieszczam go tu, raz że się nadaje formą swą do szeregu „Urywków“, a powtóre i dla tego, że nacechowane w nim rażące przeciw rozumnemu udziela-

*) Wyjęty z Autora „*Volksschulkunde*“.

nia rachunków grzechy popełniały często a dziś jeszcze może popełniają i szkoły nasze.

Otóż źle i niedorzecznie uczyć rachunków można najłatwiéj w sposób następujący:

1. Jeżeli plan nauk przeznacza na rachunki tygodniowo cztery godziny, natenczas jednę obraca się na teoryą czyli na zadawanie i wypytywanie reguł, drugą na rachunki z pamięci, resztę na liczenie na tablicy. Każdy z tych działów nauki idzie sobie, że tak powiem, swoim dworem, t. j. odbywa się osobno, jakżeby osobnym był przedmiotem naukowym; rachunki z pamięci nie mają nic wspólnego z liczeniem na tablicy, a teorya nie troszczy się ani o jedne ani o drugie.

2. Teorya nie rozwija się ze szczegółowych przypadków czyli przykładów; nie opiera się więc, jak to dziś mówią, na poglądzie, lecz na pojęciach oderwanych. Nauka taka zamiast wyrazów powszechnie zrozumiałych rada używa obcych, mających dla niéj urok osobliwszy; prawi więc o dekadyce, eksponencie i t. p. a najwięcéj czasu zużywa na to, co w życiu żadnego praktycznego nie przyniesie pożytku. Nauce, z któréj dzieci niczego nie mają się nauczyć, przedewszystkiém zalecić można szczegółowy wywód teoryi stosunków czyli tak zwanych proporcyi.

3. Ucząc rachunków z pamięci nauczyciel stara się temu zapobiedz, aby dzieci nie rozwiązywały zadania zapomocą wnioskowania i sposobów, jakie im podaje własny rozum lub spryt; owszem rachunkom z pamięci nadaje on taki kierunek, że w istocie rzeczy są one tylko liczeniem cyframi, czyli rachunkiem na tablicy tylko bez niéj wykonywanym. Jeżeli więc np. uczeń podzielić ma liczbę jaką w pamięci, przyzwyczajamy go do tego, aby dzielną i dzielnik ze znakiem dzielenia napisał sobie w powietrzu i tak eterycznie odbywał działanie.

4. Wszelako dla zachowania nauce pozoru, jakoby liczenie z pamięci znakomitym było uwieńczone skutkiem, wprawia się uczniów w pewne sztuczki i figle rachunkowe, których zastosowanie w rachunkach z pamięci łatwo olśni nieświadomych rzeczy.

5. Podczas rachowania na tablicy dajemy dzieciom do rąk książkę z przykładami i każemy podług tego, cośmy sami robili na tablicy bez wytłumaczenia i objaśnienia, rozwiązywać oznaczone w książce przykłady. Tak zwany klucz, czyli książka zawierająca rozwiązanie przykładów, pozostaje w naszym ręku, a po półgodzinnéj pracy uczniów porównywamy wypadki ich rachunku z wypadkami w kluczu podanemi. Prostem „d o b r z e!“ albo „ź l e!“ odprawiamy każdego, a którego zbyliśmy uwagą „źle“, ten niech sobie łamie głowę, aby przyszedł do „dobrego wypadku“. To już jego w tem sprawa! Postępowanie takie nazywamy zaprawianiem uczniów do samodzielności; niech się kłopocą i szukają, a znajdą, czego im potrzeba!

6. Środek arcyskuteczny na zatamowanie wszelkiego w rachunkach postępu znajdzie się w wyborze przykładów uczniom zadawanych. W takim razie wybiera się przedewszystkiém przykłady o liczbach nader wielkich, których dzieci nawet wystawić sobie nie mogą; nazwy całkiem im obce, wreszcie stosunki rzeczy, których cale nie rozumieją.

Postępując w nauczaniu tym sposobem, rzadko kiedy chybimy celu, t. j. u d z i e l a n i a r a c h u n k ó w b e z w s z e l k i e g o s k u t k u prócz jednego, który okaże się w całéj pełni, a to: z a g w o ż d ż e n i a n a d o b r e b i e d n y c h g ł ó w d z i e c i ę c y c h!

XC.

Połączenie kościoła i życia kościelnego ze szkołą i publicznemi urządzeniami w państwie, to myśl wielka zdolna podnieść i orzeźwić szlachetne serce, wzniecić w nich więcéj ciepła, aniżeli zimne, na abstrakcyi oparte wyobrażenie o zupełném rozdziale tego, co połączył Bóg. Nikt bowiem na prawdę nie zaprzeczy, że zespolenie tych czynników węzłem silnéj miłości może zawsze więcéj błogich dla rodu ludzkiego przynieść skutków, aniżeli bezwzględne ich rozłączenie. Żyjemy w czasach stowarzyszania się czyli tak zwanéj asocyacyi; w czasach, w których wszystko dąży do zespolenia, a każda jednostka pragnie przyłączyć się do całości. A wobec takiego dążenia ma nastąpić rozbrat między szkołą i kościołem! Czyż nie należy raczéj o tém myśleć, jak związek ich dotychczasowy staćby się mógł węzłem miłości, węzłem opartym na stałém przekonaniu i zaufaniu, i jakby temu węzłowi naturalnemu zapomocą wzajemnéj uprzejméj usługi odjąć wszelki pozór krępujących więzów łańcucha? Gdyby się to powiodło, a kościół i szkoła uznawszy w samolubstwie, w zwierzęcéj zmysłowości, w bezczelném wyszydzaniu prawa i wiary wspólnego nieprzyjaciela czasów dzisiejszych, przeciw któremu wspólnie stanąć potrzeba do walki, a w przymierzu ze społeczeństwem wrogowi temu wypowiedziały otwartą i wieczną wojnę: wówczas wychowanie na inne weszłoby tory, a po pracy rzetelnéj, o siłach miłością świętego celu połączonych, w dalszém następstwie raj odżyłby na ziemi!

Nauczyciel, który obcym staje się dla swego kościoła, oddala się, może nawet o tém nie wiedząc, od swego powołania i staje się obcym sercu ludu, dla którego przecież żyć powinien. Byłby to jeden z błędów szkoły ludowéj, z błędów obfitych w następstwa głęboko

sięgające w życie, gdyby idąc za prądem abstrakcyjnych teoryi filozoficznych, szukała punktu ciężkości, chełpliwie się wynosząc jako główny oświaty czynnik, a oraz powoli odrywając się i oddalając od żywych wszelkiéj oświaty ludowéj źródeł, od życia gminnego i rodzinnego, splecionego tak silnie z życiem kościelném. Przez to samo szkoła ludowa zrzekłaby się najszlachetniéjszego swego zadania t. j. „wychowywania“, zapominając, że wszelkie wychowanie ma wartość wieczną tylko przy pomocy łaski bożéj, a z nią i obietnicy tego i tamtego życia. „Nikt z ludzi (i żadne ziemskie urządzenie) nie podoła naturze bez przyczynienia się łaski bożéj“. Wiara, którą podaje kościół chrześciański, to wspaniały tum o oknach cudownie malowanych. Kto z zewnątrz patrzy nie ujrzy prawdziwéj gry barw; dla tych co wstąpili do wnętrza, każdy promień światła staje się blaskiem harmonii niewysłowionéj.

XCI.

Wielu nauczycieli, osobliwie młodszych szuka żywości i siły pobudzającéj do nauczania w głośném mówieniu, podnosząc je nieraz do tego stopnia, że drugie tyle uczniów, ile siedzi w klasie, mogłoby za drzwiami i oknami wygodnie słuchać nauki. Gorliwość tego rodzaju, chociaż z najszczerszéj płynęłaby chęci, nie dowodzi rozwagi, bo szkodzi zdrowiu nauczyciela. Człowiek młody, który jeszcze się rozwija i jest właśnie w latach, w których organa oddychania łatwo można nadwerężyć, może się przez taką gorliwość zbyteczną nabawić zarodu wczesnego charłactwa. Kiedy bowiem według wszelkich doświadczeń dotychczasowych mówienie głosem w miarę podniesionym działa korzystnie na płuca i na cały organizm; zbytnie natężanie piersi właśnie za młodu działa nader szkodliwie.

Mówienie takie zbyt głośne, a raczéj krzyk, nie może przyjemnego na bezstronnym słuchaczu sprawić wrażenia; zostaje bowiem w sprzeczności zbyt rażącej z łagodnością i spokojem, jaki panować powinien w każdéj szkole, a nadto całemu zachowaniu się nauczyciela nadaje charakter niemiłego pośpiechu i roznamiętnienia, pomimowoli przywodzącego na pamięć kij, rózgę, targanie za uszy i włosy i całą martylogią szkoły dawniéjszéj.

A czy takie mówienie zbyt głośne, a dotego często nader szybkie, wychodzi na dobre dziatwie szkolnéj?

Nauczyciel ucząc głosem zbyt wytężonym tylko zagłusza uczniów; a czém wyżéj go podnosi, tém łatwiéj zakradnie się szeptanie uczniów, nieuwaga i roztargnienie. Wszak można go rozumieć słuchając jedném lub tylko połową ucha! Kto głośném mówieniem usiłuje uśmierzyć niespokojność uczniów, wybiera środek właśnie celowi wręcz przeciwny i złe tylko powiększa; a przekona się o tém, skoro tylko, gdy uczniowie niespokojni, przemówi poważnie, głosem w miarę podniesionym; bo dziatwa sama przelęknie się własnéj śmiałości i wnet skieruje uwagę na to, co mówi nauczyciel.

Czém bardziéj człowiek da się unieść namiętności, czém słabsze na poparcie swego twierdzenia przytacza dowody, czém więcéj mu chodzi o zdobycie sobie znaczenia i wziętości w jakiém kole: tém głośniéj i pospieszniéj zazwyczaj mówi. Otóż i na to już bacząc nauczyciel powinien starać się o zachowanie rozumnéj miary; gdyż tylko ona pozwala nam panować nad głosem naszym i nadawać mu bądź groźną potęgę gromu, bądź łagodność powiewu i szumu wiatru; a przez to i moc poruszania serc ludzkich.

Spokój zasiewa ten, kto sam ma spokój; a spokojny nie k r z y c z y!

XCII.

Istne to nieszczęście, że tak wielu nauczycieli, skoro tylko usłyszą o nauce języka, zawsze myślą o kramie reguł gramatycznych; a tém samém to, co stanowić powinno koniec nauki, uważają za jéj początek. Nie gramatyka ze swym systematem wyprzedziła mowę, lecz odwrotnie mowa jako czynność przyrodzona, rodzima i świeża stanowiła początek; i nie gramatyka zrodziła język, lecz język gramatykę. Gdyby nauczyciele część tego pięknego czasu, który trawią na określeniach czyli tak zwanych definicyach części mowy, imion własnych, pospolitych, zbiorowych, słów czynnych przechodnich, podmiotu i orzeczenia itp. pojęć gramatycznych, użyli na wprawianie uczniów w poprawne wysławianie się ustne i na piśmie: natenczas nauka języka wydałaby całkiem inne owoce. Czyż ludzie władający biegle i poprawnie językiem nabyli téj wprawy w mowie ustnéj i piśmiennéj z gramatyki chociażby najgruntowniéj i najwszechstronniéj opracowanéj? Czyż nie zawdzięczają jéj raczéj obcowaniu z osobami wykształconemi i rozczytywaniu się w pisarzach wzorowych, nabywając téj biegłości prawie niepostrzeżenie i bez trudu, tak jak w dobrém towarzystwie nabieramy bezwiednie przyzwoitego zachowania się i dobrych obyczajów? Z téjto przyczyny nauka języka prawie nie wydała owoców, bo pozostała oderwaną teoryą bez zastosowania w praktyce; a przy nawale reguł i skazówek, jak należy mówić i pisać, rzadko kiedy dopuściła ucznia do mówienia i pisania. Wiele zagadnień gramatycznych da się zresztą dostatecznie objaśnić bez naukowéj terminologii, podobnéj do zaklęć czarodziejskich, które przykuwają nauczycieli mniéj uzdolnionych do miejsca w kołach oddawna zakreślonych. Zaprawdę znaczyłoby to ogłosić bankructwo języka, gdyby bez formułek i termi-

nów naukowych nie można jasno wyłożyć i uczynić dzieciom zdania całkiem zrozumiałém Zrozumienie treściwego zdania moralnego, przypowieści lub przysłowia, piosneczki dziecinnéj albo prostéj opowieści, wyraźne, powolne powtarzanie słów lub opowiadania, napisanie tegoż, jeśli wiek uczniów na to pozwala, wreszcie rozwijanie prostych, praktycznych prawideł na podstawie takiego materyału: to w głównym zarysie granice, poza które nie powinna sięgać elementarna nauka języka. A przytém nauczyciel powinien zawsze pamiętać, aby ani jeden nie minął dzień, w którymby nie żądał od dzieci napisania choć cząstki tego, o czém już bez błędu opowiadały w szkole. Jeżeli uczniowie uczyć się mają mówić, nauczyciel powinien uczyć się milczeć; ale tak on, jak uczniowie, powinni umieć słyszeć. Uwaga ta może się wydać sprzeczną, w sobie; wszelako, kto nad nią pomyśli, przekona się, że to rzecz całkiem prosta.

XCIII.

Czém wyżéj wznosim się po szczeblach drabiny w zawodzie nauczycielskim, tém więcéj żądają od głowy, a tém mniéj od serca. Tym, którzy u szczytu drabiny stojąc zajmują stanowiska profesorów uniwersyteckich, wiele się przebacza, skoro tylko słyną z rozległéj i gruntownéj nauki. Nauczyciel wiejski zajmuje najniższy téj drabiny szczebel, drabiny opartéj tuż o samą ziemię pośród ludu; ten ma ciągle nauczyciela przed oczyma i zalicza go do swoich, kiedy na tych, co stoją na szczeblach wyższych, patrzy tylko z dołu, a o tych co na najwyższym stanęli szczeblu, zaledwie ma jakie wyobrażenie. Toteż od nauczyciela szkoły ludowéj wymaga się więcéj „serca“, — a jakżeby lud wiedział, że w niém a nie w głowie szukać należy właściwego środka i punktu ciężkości, — po nim oczekują z pewnością, że nauka

jego płynąć będzie z serca do serc, i że życiem będzie dawał świadectwo prawdzie swéj nauki, chociażby nie umiał dowieść jéj matematycznie. Stosunku tego nie pojmują dostatecznie nauczyciele szkół ludowych; a przecież na jasném jego pojęciu i cieple przekonań ztąd płynących polega wartość stanu nauczycielskiego.

Nie idzie jednak zatém, aby to była rzecz obojętna, czy na onych szczeblach wyższych i najwyższych drabiny nauczycielskiéj zasiedli ludzie bez serca. Krople trucizny, z onych wyżyn może czasami ciskane, dostają się także i na dół, tylko że trzeba dłuższego czasu, aby spadły; totéż nieraz działają tém zgubniéj, bo i płaty śnieżne i ziarna gradowe bywają tém większe, czém znaczniéjsza wysokość, z któréj spadają.

XCIV.

Karol Fulda mówi w swych uwagi godnych Aforysmach: „Rozdział dwunasty listu do Rzymian jest brewiarzem dla nauczycieli“. Przeczytałem sobie ten list i nabyłem przekonania, że wiersz trzeci, siódmy i dwunasty *) utkwić powinny w sercu każdego nauczyciela; wszelako najprawdziwszym i najwłaściwszym brewiarzem nauczycielskim podług mego zdania pozostaną zawsze ewanielie. Uprzejmość ku maluczkim i sposób jakim nauczał Zbawiciel: obrazy, porównania i przy-

*) W. 3ci: Albowiem z łaski, która mi jest dana, powiadam każdemu między wami będącemu, żeby nie więcéj o sobie rozumiał, niżli potrzeba rozumieć: ale iżby rozumiał z umiarkowaniem, jako każdemu Bóg udzielił miarę wiary.
W. 7my: Bądź posługowanie w usługowaniu, bądź, kto uczy, w nauce.
W. 12ty: (Bądźcie) nadzieją się weselący, w utrapieniu cierpliwi, w modlitwie ustawiczni.

powieści, jakich używał; jego łagodność i cierpliwość: to wzory niedoścignione, przed któremi korzyć się nam należy; wzory, które przyświecać powinny wszemu duchowemu działaniu. Przypowieści o siewaczu, o kąkolu między pszenicą i o talentach, ważą więcéj, aniżeli książka pedagogice poświęcona. W każdéj szkole powinien być obraz Zbawiciela błogosławiącego dzieci; a samo spojrzenie na ten obraz powstrzymałoby nieraz ostre słowo nauczyciela i wytrąciłoby mu rózgę z ręki. Spojrzenie takie przypomniałoby mu, że Zbawiciel nie był przyszedł, aby kazać sobie służyć, lecz aby służył drugim; że nigdy nie szukał swojéj, lecz Ojca niebieskiego chwały; że nie żądał dla siebie tytułu rabiego albo mistrza i nigdy nie ulegał znużeniu, chociaż nie miał, gdzieby złożył głowę.

XCV.

We wielu szkołach jest zwyczaj, że nauczyciel rozdziela uczniów na oddziały i przed południem odbywa naukę ze starszymi, po południu z młodszymi. Tryb taki usprawiedliwić można tylko koniecznością, a to bądź nader wielką liczbą uczniów, bądź zbyt ciasną izbą szkolną. Tym, którzy gorąco przemawiają za takim rozdziałem, zadałbym kilka pytań z prośbą o sumienną na nie odpowiedź. Czy nauczyciele lub przełożeni szkoły, kruszący kopią za takim rozdziałem, sądzą na prawdę, że dzieci stosowniéj czas przepędzą w domu albo w polu lub pasąc bydło, aniżeli w szkole? Czy myślą, że przykład starszych i większych współuczniów pod okiem bacznego nauczyciela nie może na mniejszych korzystnego wywierać wpływu? Czy sądzą, że dzieci starsze nie będą mogły skorzystać czegoś z nauki młodszym udzielanéj; a że nauczyciel, całą duszą uczący, nie pragnąłby w niejednéj

chwili uroczystéj mieć przed sobą wszystkich uczniów, całą ich gromadę?

Chcąc zasadę rozdziału na ogólniéjszéj przeprowadzić podstawie, należałoby przedewszystkiém mieć wzgląd na zdatność nauczyciela! Czemu jeden z łatwością może podołać, to dla drugiego niepodobną może być rzeczą. Gdzie nauczyciel lichy lub leniwy, tam może lepiéj byłoby rozdzielić szkołę; ale któryż chciałby należeć do téj kategoryi? Proszę się zapytać, a nie zgłosi się żaden.

A gdzież młody nauczyciel więcéj może się sam nauczyć, gdzie lepiéj wykształcić na nauczyciela praktycznego, w szkole rozdzielonéj czy całéj? Czy sam zechce się pozbawić istotnego czynnika wprawy nauczycielskiéj? Ależ to trudne zadanie uczyć wszystkie dzieci razem! — Zapewne, ale stanie się ono z każdym miesiącem łatwiejsze, a to w miarę postępu uczniów i nauczyciela; w miarę jak nauczyciel stawać się będzie panem swego zawodu, postępując według planu dobrze obmyślanego.

Ależ pięć godzin dziennie to przecież zawiele dla małych dzieci; zaszkodzi fizycznemu ich rozwojowi! Tylko bez przesady i zbytniéj troskliwości! Proszę jeno zważyć, ile pozostanie z onych pięciu godzin, jeśli odciągniemy czas upływający na wypoczynkach czyli tak zwanych pauzach, na zmianie miejsc, wstawaniu, wychodzeniu itp. Zresztą, aby w niczem względem dziatwy nie zawinić, dbać należy o świeże powietrze, dobre światło, wygodne ławki i baczyć na to, aby dzieci siedząc prosto się trzymały. Gdy się temu stanie zadość, zniknie obawa o wpływ szkodliwy na zdrowie uczniów.

A jeżeli niektórzy uchylanie dzieci przez pięć lub sześć godzin nauki z pod bezpośredniego wpływu przyrody i odrywanie ich od pracy fizycznéj uważają za rodzaj barbarzyństwa: ci niechże raczą i o tém pamiętać, że wczesne i zbyt długie zaprzęganie dzieci do pługa nie

mniejszym jest okrucieństwa stopniem. Bo jeżeli szkodzi nadmiar natężenia duchowego, to przedwczesna i zbyt długa praca fizyczna taki sam wywiera skutek; i ona tworzy koszlawe pokolenia.

XCVI.

Pewien mąż sławny, który wprawdzie nie pisał ani metodyki ani pedagogiki, a jednak głęboko wnikał w sprawę wychowania, powiada:

„Jeśliś raz jasno i dobitnie pojął myśl, wyrażaj ją jak ci się podoba; a możesz być pewnym, że zawsze dobrze ją wyrazisz!“

Zdanie to każdy nauczyciel dwakroć dobrze rozważyć powinien; raz ze wzlędu na siebie samego, powtóre ze względu na uczniów. Posłuży mu bowiem za kamień probierski dokładności i jasności wiedzy własnéj i cudzéj i poda skazówki, po których może poznać, czy go zrozumiano. Wszelkie zresztą usiłowanie około jasnego i dokładnego wyrażenia myśli jest oraz usiłowaniem i próbą wyjaśnienia jéj sobie samemu.

XCVII.

Godziny czytania! Są to po wielu szkołach godziny, w których dzieci uczą się tego, co już umieją, czego się jednak nigdy należycie nie nauczą! Wprawy w mechanizmie czytania, skoro nauczyciel jakie takie ma wyobrażenie o metodzie rozumnéj, mogą dzieci w krótkim nabyć czasie; szkoła i życie codzienne nastręczają do praktycznego ćwiczenia dość sposobności. A jednak niejeden nauczyciel jest tego zdania, że w klasach wyższych należy przeznaczyć na czytanie dwie do czterech osobnych godzin tygodniowo. Zamiast wpływać na to, aby dzieci czytały rozumnie, zwracając uwagę na treść rzeczy czytanéj; na czém właściwie polega prawdziwa wartość czy-

tania; wielu nauczycieli każe zawsze jeszcze tylko czytać dzieciom z kolei, poprawia co najwięcéj gdzieniegdzie usterki co do przestrzegania znaków pisarskich lub co do wymowy; a zresztą uważa godziny czytania podobnie jak i godziny pisania za czas wypoczynku, przerywanego chyba liniowaniem i zacinaniem czyli tak zwaném temperowaniem pior. A tym torem postępując niektórzy nauczyciele żyją w tém błogiém przekonaniu, że jeśli mechanicznie czytają z uczniami ustępy z działu tak zwanych nauk realnych, udzielają im już przez to istotnych wiadomości.

Godziny czytania mają wartość i są środkiem stosownym do osiągnięcia ogólnego, szkole wytkniętego celu, jeśli pozbywszy się mechanizmu, zawsze jeszcze tak zwyczajnego i wygodnego, są godzinami wprawy w mówieniu i myśleniu. Osiągnąć to można sposobem bardzo prostym, którego nawet daleko szukać nie potrzeba, a to wzywając uczniów do opowiedzenia odczytanego ustępu; następnie zaś do napisania z pamięci tego, co ustnie opowiadały. Objaśnianie przy téj sposobności słów i rzeczy uczniom nieznanych, rozumie się samo przez się. Nauczyciel myślący nie poprzestanie na rozbiorach gramatycznych, o ile należą do szkoły elementarnéj, lecz zajmie się i trudniéjszymi zagadnieniami ortograficznemi, o ile czytanie nastręczy ku temu sposobności. Niektóre zdania każe uczniom odczytać kilka razy, jeśli tego wymaga różnostronne ich zrozumienie; doda objaśnienia proste, każe myśli w zdaniach tych zawarte innemi wyrazić słowy, a może i zwięźlejszym sposobem; ze stosunku, w jakim słowa zostają do siebie w zdaniu, tudzież z celu, jakiemu służą, da poznać części mowy, a z tém połączy w końcu ćwiczenie ustne i pismienne. Tym sposobem godziny czytania, które dotychczas nader często przyczyniały się do ogłupiania, staną się prawdziwą gimnastyką

ducha. Na czytanie tylko mechaniczne w sposób dotąd tak ulubiony i znany, przeznaczyłbym zresztą w oddziałach wyższych jednę godzinę na tydzień, ale tylko jednę, w któréj odbywałoby się takie czytanie chórem.

XCVIII.

Czytania rozumnego nie nauczą się nigdy dzieci zapomocą reguł. I z osób starszych, dobrze czytających nikt zapewne nie zechce twierdzić, że tego nauczył się z reguł. Dopomogły mu do tego przedewszystkiém dobre wzory, które może nawet przypadkiem był usłyszał. Piszący źle może wykształcić kaligrafów, bo dobre wzory i metoda właściwa zastąpią to, czego mu nie dostaje; ale nauczyciel, który sam źle czyta, nigdy nie zaprawi uczniów do pięknego czytania. Pierwszym tedy w tym względzie warunkiem jest to, aby nauczyciel sam dobrze czytał i służył sam za wzór uczniom, przyczém powinien pojmować jasno stosunek czytania do mówienia. W rozmowie ustnéj każdy kładzie właściwy na słowa nacisk, a to tém właściwszy, czém bardziéj przejęty jest przedmiotem rozmowy, a sam na się mniej zważa. Czém naturalniéj, tém lepiéj! Daje on każdemu słowu wyraz właściwy, bo wie, co mówi i dobrze rozumie treść tegoż, jako własność swą duchową. Dlategoto i uczeń to tylko dobrze będzie czytał, co mu nauczyciel doskonale wyjaśnił; a czytać będzie tém lepiéj, czém więcéj tak czyta, jakby mówił; a więc czém naturalniéj wyrazi każde słowo! Trzech tedy potrzeba rzeczy, jeżeli uczniowie w szkole mają dobrze czytać, a to: wzorowego przykładu w nauczycielu, zrozumienia ustępu czytać się mającego, a wreszcie naturalności czyli przestrzegania prawidła: „Czytaj tak, jak gdybyś mówił!“ Dopiero po uczynieniu

zadość tym warunkom zniknie ze szkół ów nieznośny spiewający sposób, ów ckliwy szkolny ton czytania, który i dziś jeszcze dla ucha prawdziwą jest męczarnią. A z tego wynika także, że godziny czytania odbywane trybem podziśdzień praktykowanym, trybem, że tak powiem tradycyjnym, nie doprowadzą nigdy do pięknego czytania.

Znaczna zresztą zachodzi różnica między „czytaniem“ a deklamacyą; dlatego też nie należy mieszać téj z tamtą. Deklamacya nie wchodzi w zakres zadania szkoły ludowéj. Jeśli dzieci odpowiadają wiersze, których się na pamięć nauczyły, nie trzeba zbyt skrupulatnie nastawać na wygłaszanie ich z wyrazem i niecierpliwić się, jeśli odpowiadanie czyli recytowanie (a więc nie deklamowanie) razi może jednostajnością. Ma się bowiem z tém recytowaniem wierszów z wyrazem u wielu dzieci tak, jak z ukłonami, których troskliwi rodzice chcieliby prędko nauczyć. Malcy potrafiliby, ale boją się i wstydzą. Z czasem recytowanie wierszów nabierze naraz wyrazu, osobliwie jeśli nauczyciel dobrym jest wzorem. Dlatego też można czasem spostrzedz, że dzieci to, czego się na pamięć nauczyły, cale inaczéj wygłaszają w szkole aniżeli w domu, w kołach znajomych, w których czują się swobodniejszemi, nietyle narażonemi na uwagi krytyczne. Czasem nieśmiałość a raczéj pewien rodzaj wstydliwości sprawia, że dziecko powstrzymuje się od wynurzenia głębszego uczucia, a zgoła życia swego wewnętrznego. Nieśmiałość tego rodzaju, właściwa naturom delikatniejszym, sprawia także, że dziecko monotonnie wyrecytuje wiersze, których się na pamięć nauczyło. Niechże o tém pamięta nauczyciel i niech będzie pobłażliwym, poprzestając na własnym dobrym przykładzie i zwracając łagodnie nań uwagę dziecka. Natomiast niech ściśle

i stale żąda od uczniów wyraźnego i gramatycznie poprawnego wymawiania. *)

XCIX.

Wielu nauczycieli młodszych głównie dla tego marnuje lub na szwank naraża swą przyszłość, że brak im stosownego towarzystwa, a nie umieją zapełnić korzystnie

---

*) Zwrócę tu uwagę nauczycieli i rodziców na niektóre wady zwykłe w wymawianiu w różnych stronach kraju naszego, którym potrzeba zapobiegać zawczasu, aby później stawszy się drugą naturą nie szpeciły języka. Należy tu najpierw ono, jak tu na Rusi zowią, „mazurowanie“ ludu stron zachodnich, w którego ustach *sz* brzmi jak *s*, *cz* jak *c*, *ż* jak *z* itp.; tudzież ono przeciąganie przedostatniéj w słowach obcych na *ya* zakończonych, np. mater*ya* itp, co i dzieci wiejskie i po miasteczkach w onych stronach przynoszą do szkoły. Słyszeć tam można i *a* na *o* pochylone Czytałem raz na bramie kamienicy w Krakowie napis kredą: „Przekupka [brzydko, staro“. Ważnym on być może dla badaczów *a* otwartego i pochylonego; wszelako u klas wykształconych poczucie téj różnicy zamarło i zapewne nie da się już wskrzesić do życia; szkoły zaś zadaniem przestrzegać wymowy klas wykształconych. Podobnie wymawiają na zachodzie: wzi*on* wzi*eni*, zamiast wzi*ął*, wzi*ęli* itp. Na Rusi panuje znów w wymowie polskiéj pewna piskliwość z powodu zastępowania pełnego *ie* cienkiem *i*, a to pod wpływem ruszczyzny. I tak: *ni* zam. *nie*, będz*i* zam. będz*ie*, we Lwow*i*, Krakow*i*, uczuc*i*, życzen*i* zam. uczuc*ie*, życzen*ie*; „Szanowny panow*i* i obywatel*i*!“ Często tu także *c* zam. *cz* w pytajniku *czy* np. „*cy* tak *cy* owak“ zamiast *czy* tak itd. Należy tu częste pochylanie *o* na *ó* np. „ón, kóń, dóm, bróni“ zam. broni (np. niech pan Bóg bróni!); *rz* wymawiane jak *rż* np. bur*ż*a, mo*rż*e, po*rż*ądek. Znajdzie się więcéj podobnych właściwości, i w tych i tamtych stronach; wszelako nie tu miejsce na ich dokładne wyszczególnienie. Dość zwrócić uwagę i przestrzedz nauczycieli, aby i sami dbali o czystość wymowy.

godzin samotności. Żyjąc w zaciszu wsi oddalonéj doznają przykrego uczucia osamotnienia, a jeśli w sercu brak miłości zawodu i chęci dalszego kształcenia się, jeśli nie łakną duchowego pokarmu: natenczas łatwo znaleść się można w karczmie; za czém w ślad idzie spoufalenie się z pospólstwem przy kieliszku lub szklance, co niejednemu już stało się zgubą. Podobnie wczesne ożenienie się bez należytéj rozwagi i stosownego wyboru otwiera na oścież drzwi troskom i biedzie.

Zawielkie to wymaganie, aby młody człowiek w dwudziestym roku życia, coto zaledwie wydobył się z pod karności zakładu, w którym go kształcono, i naraz stał się panem swéj woli i czasu, pokonywał z całą przezornością doświadczonego człowieka wszystkie ponęty i pokusy zewsząd nań czychające; a pokonywanie to będzie tém trudniejsze, czém słabsze odebrał wykształcenie pod względem religijnym i moralnym. Z radością powitałbym ustawę, któraby orzekała, iż nikt nie może zawiadować samodzielnie szkołą, nie skończywszy lat dwudziestu czterech.

Pierwszych pięć lub sześć lat urzędowania stanowi po największéj części o stosunkach całego następnego życia i doli młodego nauczyciela. Szczęśliwy jeśli w tych latach ma gorliwych towarzyszów, zdolnych i sumiennych nadzorców, a zgoła jeśli żyje w otoczeniu, które nie dopuszczając sprostaczenia, podnosi go i na duchu pokrzepia. Natenczas, jeśli zresztą wychowanie zasadzało się na prawdzie, nauczyciel nie zmarnieje, lecz walcząc z przeciwnościami, nabierze sił i ustali je, wyjdzie zwycięzcą i zdobędzie wieniec, sprawiedliwym przeznaczony. Oby to zapisali sobie w sumieniu wszyscy, którym powierzono święty urząd nadzoru nad szkołami; a postępując poważnie i surowo mieli także serce, które nie pragnie śmierci

grzesznika, lecz z chrześciańską miłością i pobłażliwością ujmie się niedoświadczonéj młodości.

C.

Czém światło dla oka, tém modlitwa dla serca ludzkiego; pobożni słusznie nazwali ją oddechem duszy. Szczęśliwy nauczyciel, który umie uczyć dzieci modlić się; przez to bowiem wiedzie je drogą właściwą do obcowania z Bogiem, do tego źródła, do któregośmy wiecznie jak kwiatek do światła, zwracać się powinni. Jan Paweł Richter twierdzi, że należy się modlić nie z dziećmi lecz przed niemi; ale ze zdaniem tém tylko w części zgodzić się mogę. I dziecko powinno wzrastać w podziwianiu i czci ku Bogu, i w pokorze czuć swoją od niego zawisłość; powinno poznać władanie jego miłości i łaski, a z uczuć tych i tego poznania wypłynie modlitwa jak owoc z kwiatu. A kto siłą i namaszczeniem swéj nauki nie umie wzbudzić tego poznania, kto sam go sobie nie zdobył, ten także nie powinienby być nauczycielem młodzieży.

Prawdziwa modlitwa jest tam, gdzie jest prawdziwa nauka; a nauka prawdziwa tam, gdzie w piersi nauczyciela prawe bije serce; a pierś taka pełna jest miłości ku Bogu i dziatwie.

Przepisy na nic się tu nie zdadzą. Kto ma, temu będzie dano; a on także może udzielać.

Zimne teorye rozumowe i pod tym względem wyrządziły szkodę. Nie ganię matki, która kładąc dziecię do łóżeczka, składa mu rączki i każe wyszczebiotać w języku dziecinnym modlitewkę, nie wiele się o to pytając, czy dziecina wszystko rozumie, co w modlitwie wypowiada. Jedno niezawodnie i dziecko z pewnością pojmuje, a to: że jest ktoś nad nami, przed którym zginają się wszystkich kolana.

CI.

W czasach dzisiejszych, które na każdém polu życia cechuje ruch przyspieszony, a przezto często zbyt pospieszny i lekkomyślny, nieraz na prawdę zbiera mnie chęć przemówienia za cofnięciem się wstecz. Nie tajne mi niebezpieczeństwo, na które pomysł ten może mnie narazić; wiem, że mogę być zaliczony w poczet wstecznikow i w dodatku otrzymać kilka tytułów, jakiemi niektórzy tak hojnie lubią obdarzać. Pomimo to ośmielę się jednak określić bliżéj ten krok wsteczny, który zalecam, żywiąc tę pokrzepiającą nadzieję, że wszyscy, którzy niekoniecznie wierzą, iż dzień ich urodzenia jest oraz dniem urodzin nowéj ery, świat zbawić mającéj, nie odmówią mi wszelkiéj słuszności.

Najpiérw zaś powiem, co mnie właśnie spowodowało do zalecenia kroku wstecznego czyli rzutu oka po za siebie. Czytałem książkę, którą każdy nabyć może tanim kosztem, podającą obraz żywota nauczyciela z czasów znacznie od nas odległych. *)

Kto, uważnie tę książkę przeczytawszy, może jeszcze twierdzić, że wszystko dobre, czém radzibyśmy się poszczycili na polu wychowania i nauczania, jest istotnie nowe i płodem czasów dopieroco minionych lub teraźniejszych, ten niedaleko sięgnął wzrokiem poza siebie. Prze-

---

*) Tytuł téj książki: „Bild eines vorzüglichen Jugendlehrers aus dem Leben und Wirken *Victorin's von Feltre*. Nach dem Italienischen des *Carlo Rosmini*“. Wyszła w Lipsku 1838. Życiorys tego pedagoga XV wieku znajduje się także w książce Autora tych urywków (Kelnera) pod tytułem: Skizzen und Bilder aus der Erziehungsgeschichte“ 3 tomy. W r. 1870 zaczęło wychodzić nowe wydanie.

ciwnie czytelnik zadziwić się musi, że nauczyciel z czasów tak od nas odległych, a dziś tak często z barbarzyństwa i zabobonu osławianych, miał wiele zdań, a w metodyce i pedagogice jasno pojmował i w praktyce zastosowywał wiele zasad, które dziś uważamy za zupełnie nowe. Mniejszą niespodzianką byłyby jeszcze zasady pedagogiczne, ale co dziwniejsza, to właśnie zasady jego na polu metodyki, którą tak bardzo radzibyśmy uważali za najmłodsze dziecię czasów naszych oświeconych. A tu tymczasem właśnie ona metodyka nauczyciela z wieku XV wygląda jakby wzór wielu nowszych usiłowań.

Otóż tak jak z pracą onego nauczyciela, o której podaje wiadomość książka powyżéj wymieniona, podobnie rzecz się ma nie pod jednym jeszcze względem. Prawd głębokich, pomysłów pięknych i dobrych przeszłość pod dostatkiem kryje w swém łonie, a niemało potrzeba czasu i pracy na ich należyte zbadanie i przyswojenie. Ale że to rzeczy dawne, że rdza wielu wieków zakrywa je przed wzrokiem naszym, więc zapomniała o nich teraźniejszość, a z pogardliwą dumą oczekuje w przyszłości tego, co dawno z głębin ducha ludzkiego wydobyte poszło w niepamięć, zdeptane stopami pokoleń w pośpiechu naprzód goniących. Ponieważ piśmiennictwo bieżące każdemu, kto się uczył pisać, podaje sposobność znalezienia ojców chrzestnych dla płodów przedwczesnych, przeto nie można się dziwić, że ono właśnie głównie przyczynia się do usunięcia przeszłości i prac jéj z przed oczu naszych. Ale też tém bardziéj trzeba ubolewać, że i w pedagogice nastała epoka epigonów, która zarówno z dzisiejszą poezyą chorzeje na znużenie i na brak sił twórczych; na brak, który, tak jak niektórzy dzisiejsi poeci, usiłuje zasłonić napaścią na to co istnieje, dumném lekceważeniem prac dawniéjszych, zalecaniem się i schlebianiem porywczym światu poprawiaczom.

CII.

Na pedagogikę nowszą wywarł nie pod jednym względem wpływ prąd czasów dzisiejszych, skierowany przeważnie ku realizmowi i temu wszystkiemu co w ślad za nim idzie. Baczy ona też nadto na zewnętrzne ulepszenia i na zimną tendencyjną tresurę, i radaby dość jednostronnie wprawić wychowańca do pewnych tylko tego świata i życia celów, a zarazem wynaleść także, gdzie tylko można, jakby lejek norynberski, który od nauczyciela wymaga niewiele hartu duszy, zamiłowania zawodu i sprężystości w działaniu. Brak zachowania w czémkolwiek miary, przesada w cenieniu samego siebie, niezadowolenie z niczego, te wybitne czasów dzisiejszych cechy, i życiu nauczycielskiemu nieobce, blisko są zpokrewnione z tém pospiesznem gonieniem naprzód, które nie pozwalając rzucić okiem na bieg, odcina wszelki na przeszłość pogląd, a tém samém i wszelkie spokojne i poważne zastanowienie się czyni nie możliwém.

Gdybyśmy wzrokiem wstecz się cofnęli, trudnoby było zdrowemu nie dojrzeć oku, że przeszłość nieocenione kryje w sobie skarby, a głębokością pomysłów, osobliwie zaś potęgą przejęcia się swiętością i grozą obowiąsku, wylaném i do ofiar gotowém jego zamiłowaniem o wiele i bardzo wiele przewyższa czasy dzisiejsze. Gdzież to dziś są ludzie, którzyby wytrwałością i miłością świętéj sprawy, od wszego samolubstwa wolną, ba nawet z niemałemi przykrościami połączoną, wyrównywali mężom jak Kalasanty, Sailer, Owerberg, Franke de la Salle, de l'Epée, Boduen, Pestalocy, Jachowicz, i im podobni? Żywot Pestalocego w szwajcarskiém miasteczku Stanc nazawsze pozostanie wzorem pamiętnym, do którego zaledwie po wiekach kto przybliżyć się zdoła.

Również nic bardziéj nie podnosi ducha i więcéj nie wzrusza, jak szczére i wierne poświęcenie się księdza de l'Epée albo Józefa Kalasantego. Dlatego to zalecam cofnięcie się wstecz t. j. baczne zwrócenie oka na to, czego dokonano przed nami słowem i czynem. Z tego też powodu nieradbym pomagał do puszczania w niepamięć drogich przeszłości zabytków; owszem wielką odnieślibyśmy korzyść, gdybyśmy znowu więcéj uwagi poświęcili dawniejszym pismom o wychowaniu i nauczaniu. Myślę, że przez taki rzut oka poza siebie, przez taki krok wsteczny w celu poznania przeszłości uczyniony, młodym nauczycielom przybyłoby skromności, téj w młodym tak miłéj i wdzięcznéj ozdoby; że przysposobiłoby to umysły do słusznego oceniania teraźniejszości, zgoła, że wszyscy zyskalibyśmy wiele tak pod względem wytrawności sposobu myślenia, jak i statecznéj powagi w dążeniach i usiłowaniach. Na wszelki wypadek byłby to dowód wdzięczności spłaconéj tym, na których wspieramy się barkach. Toteż ubolewać przychodzi, że nauczyciele szkół ludowych tak mało troszczą się o dzieje pedagogiki, a że nawet w seminaryach o najszlachetniejszych w swym zawodzie pracownikach prawie żadnych nie odbierają wiadomości. Dzieje pedagogiki są zarazem najlepszą nauką wychowania.

Żywoty dawniejszych pedagogów i nauczycieli sumiennie opracowane, wybornym są środkiem, prowadzącym do poznania rozwoju pedagogiki; szkoda tylko że znakomici pedagogowie i nauczyciele za życia rzadko kiedy zyskali mamonę tego świata, a po śmierci dobrych biografów!

CIII.

Osobliwsze to i uwagi godne zjawisko, że w tak znacznéj liczbie powieści, któremi czytelnie karmią gło-

dnych swych czytelników, tak rzadko występują na widownią nauczyciele. Poznajemy się tam z najróżnorodniejszemi różnych stanów figurami, a niedostaje jeno nauczycieli. Nikt jeszcze nie opiewał ich i ich działania, chyba że sami to uczynili obchodząc jaką uroczystość nauczycielską.

Jakiż ztąd wniosek? Oto ten według mego zdania, że życie nauczycielskie mało zasila wyobraźnią poetów; że publiczność i beletryści mają je za zbyt prozaiczne; a wreszcie, że nauczycieli nie można jeszcze wprowadzać w towarzystwa wykwintne.

A jeżeli gdzie wyjątkowo nauczyciel pojawi się w powieści lub komedyi, to jako śmieszny pedant dla rozweselenia czytelników lub widzów. Ale w takich razach autorowie sięgają w przeszłość, i z tamtąd wydobywają one rozweselające postacie; dzisiejsi nauczyciele do tego się nadają'; seminarya bowiem nie wyświadczyły przysługi dzisiejszym humorystom.

Na początku tego wieku zdawało się, jakoby chciano pokładać wielkie nadzieje w działaniu nauczycielskiém. Monarchowie i państw sterownicy po klęskach długoletnich wojen zwrócili uwagę na młodzież w przekonaniu, iż nauka i wychowanie podniesie lud. Zakładano seminarya nauczycielskie, posyłano uczniów do Szwajcaryi do P e s t a l o c e g o, polepszano byt nauczycieli elementarnych; a wreszcie przemawiano i pisywano gorąco o wychowaniu. Ale zapał ten wkrótce ostygł; chciano bowiem celu, ale środki wydały się za drogie; przytém liczono za nadto na samą tylko szkołę i zbyt wcześnie obiecywano sobie żniwo. Wszelkie usiłowania, życzenia i nadzieje zbyt jednostronnie miały na oku tylko n a u c z a n i e i w p r a w ę w n i é m, a przez to coraz więcéj oddalały się od ludu i właściwych jego życia źródeł.

Wszelako okres ten zapału, aczkolwiek trwał niedługo, wzbudził między nauczycielstwem ruch i świeże życie, objawiające się nietylko działaniem gorliwém i pełném zapału na polu praktyczném, lecz i na polu piśmiennictwa pedagogiczno - dydaktycznego; życie, które czas dłuższy stanowiło kapitał, z którego zasilały się późniejsze pokolenia nauczycielskie. Wyrobiło się szlachetniejsze i wznioślejsze pojęcie o zawodzie i powołaniu nauczycielskiém; zrozumiano, że nauczyciel i szkół najniższych powinien być czemś więcéj, niż prostém domorosłym bakałarzem - nieukiem; totéż więcéj uwagi i względów poświęcano pracy pedagogicznej. W onychto także czasach pojawiają się pisma, których treścią życie i praca nauczycielska; powieści pedagogiczne, kreślące bądź wprost idealne postacie, bądź smagające satyrą śmieszności zastarzałe *).

---

*) Jedno z pierwszych miejsc zajmowała wówczas książka Pestalocego pod tytułem: „*Linhard und Gertrud*“, wydana pod koniec zeszłego wieku. O książce téj zapisała królowa pruska Ludwika następującą uwagę; „Czytam teraz — pisze to królowa w r. 1808 — Pestalocego książkę dla ludu „Linhard i Gertruda“. Dobrze mi tam w téj wsi szwajcarskiej. Gdybym była panią swéj woli, pojechałabym do Szwajcaryi do Pestalocego, aby ze łzami w oczach i serdecznem uściśnieniem ręki podziękować temu szlachetnemu człowiekowi. Jakże on pragnie dobra rodu ludzkiego! Toteż imieniem rodu ludzkiego dziękuję mu. Jeden ustęp téj książki szczególnie mi się podobał z prawdy, jaką zawiera: Cierpienia i bieda przebyte są błogosławieństwem boskiem. Zaprawdę w dzisiejszém mém położeniu wołam już: Tak jest to błogosławieństwo boskie“.

W naszych powieściach i komedyach rzadko kiedy zjawiają się nauczyciele. W komedyach pojawia się czasem bakałarz-organista jako figura pocieszna (Kamińskiego „Krakowiacy i Górale“, „Szkalmierzanki“; Korzeniowskiego „Okrężne“). W powieściach nie wystąpił jeszcze ile mi wia-

znów ukazały się padagogiczne powieści i powiastki, nawet po kalendarzach dla ludu; a życie nauczycielskie dostarczało przedmiotu.

Wiele pism tego rodzaju wypłynęło z pod pióra samych nauczycieli; a to szczególniejsza, że prawie wszystkie podnosiły jednę ciemną stronę życia nauczycielskiego: ubóstwo i biedę. Widać z tego, co i gdzie dolega nauczycielstwu i w którą to głównie stronę zwrócone jego nadzieje *).

Czego odmawia życie i drogi jego strome i cierniste, tego dostarczają nam ideały, ale tylko wtenczas, kiedy

*) Mało tylko pism tego rodzaju wywiązywało się zgrabnie i szczęśliwie ze swego zadania, a do tych należy przed innemi książka pod tytułem: *Leiden und Freuden eines Schulmeisters“* (Kłopoty i przyjemności nauczycielskie). Autorem jéj Jeremiasz Gotthelf (właściwie Bizius, bo tamto przybrane imię i nazwisko) Kreśli on w niéj z wielką prawdą ubóstwo i walkę z przykrościami życia, w któréj dopomaga do zwycięztwa cnota poprzestawania na małém i prostota obyczajów. Trafnie odmalowane są także następstwa rzekomej popularności. Nauczyciel, bohatyr powieści, to człowiek, który sprawowania urzędu swego nauczył się jak rzemiosła; ale pracy jego dodaje polotu żona, tak bogata w ufność ku Bogu i zasoby serca, że nie potrzebuje mieniać położenia swego z osobami w hierarchii społecznéj najwyżéj postawionemi.

Auerbach, słynny powieściopisarz niemiecki, nie jest nauczycielem, ale w jednéj ze swych powieści pod tytułem „*der Lauterbacher*“ bardzo trafnie uchwycił i wystawił stosunek nauczyciela do ludu wiejskiego. Występuje w niej młody, dzielny nauczyciel pełen ideałów, który pomimo że rzeczywistość bardzo od nich daleka, uczy się obchodzić z ludem i szanować go; toteż wśród tego ludu znajduje całe szczęście swoje. Powieść ta służy za dowód, że prosty nauczyciel wiejski może być przedmiotem godnym pracy prawdziwego poety.

znów ukazały się padagogiczne powieści i powiastki, nawet po kalendarzach dla ludu; a życie nauczycielskie dostarczało przedmiotu.

Wiele pism tego rodzaju wypłynęło z pod pióra samych nauczycieli; a to szczególniejsza, że prawie wszystkie podnosiły jednę ciemną stronę życia nauczycielskiego: ubóstwo i biedę. Widać z tego, co i gdzie dolega nauczycielstwu i w którą to głównie stronę zwrócone jego nadzieje *).

Czego odmawia życie i drogi jego strome i cierniste, tego dostarczają nam ideały, ale tylko wtenczas, kiedy

*) Mało tylko pism tego rodzaju wywiązywało się zgrabnie i szczęśliwie ze swego zadania, a do tych należy przed innemi książka pod tytułem: *Leiden und Freuden eines Schulmeisters*“ (Kłopoty i przyjemności nauczycielskie). Autorem jéj Jeremiasz Gotthelf (właściwie Bizius, bo tamto przybrane imię i nazwisko) Kreśli on w niéj z wielką prawdą ubóstwo i walkę z przykrościami życia, w któréj dopomaga do zwycięztwa cnota poprzestawania na małém i prostota obyczajów. Trafnie odmalowane są także następstwa rzekomej popularności. Nauczyciel, bohatyr powieści, to człowiek, który sprawowania urzędu swego nauczył się jak rzemiosła; ale pracy jego dodaje polotu żona, tak bogata w ufność ku Bogu i zasoby serca, że nie potrzebuje mieniać położenia swego z osobami w hierarchii społecznéj najwyżéj postawionemi.

Auerbach, słynny powieściopisarz niemiecki, nie jest nauczycielem, ale w jednej ze swych powieści pod tytułem „*der Lauterbacher*“ bardzo trafnie uchwycił i wystawił stosunek nauczyciela do ludu wiejskiego. Występuje w niej młody, dzielny nauczyciel pełen ideałów, który pomimo że rzeczywistość bardzo od nich daleka, uczy się obchodzić z ludem i szanować go; toteż wśród tego ludu znajduje całe szczęście swoje. Powieść ta służy za dowód, że prosty nauczyciel wiejski może być przedmiotem godnym pracy prawdziwego poety.

w Bogu biorą początek i prowadzą do Boga. A ponieważ świat gdzieindziej szuka swych ideałów, więc nie można się dziwić, jeśli nie pojmuje szczęścia, jakiego dostąpić może prosty nauczyciel wiejski w swoim zawodzie i pośród młodzieży. Szczęście do żadnego nie jest przywiązane stanu, lecz płynie z onego kierunku uczuć ku Bogu i z onego tętna serca przepełnionego miłością i wiarą, które sprawia, że tak jak niegdyś malarz Stella, i na ścianach więzienia rysować będzie obraz Zbawiciela.

Oby wszyscy nauczyciele jak najrychléj stali się szczęśliwymi, lecz szczęścia tego niech nie oczekują tylko z zewnątrz, lecz niech mu uścielają drogę doskonaleniem się własnem i staraniem o to, co nigdy nie ginie. Jeśli nauczyciele będą piastunami prostoty obyczajów i religijności prawdziwéj; jeśli z cnotami temi połączy się dążenie doskonalenia się w duchu chrześciańskim i szczera miłość zawodu; natenczas dokona się właściwe usamowolnienie, a nauczyciel stanie nietylko w powieściach, lecz i w życiu rzeczywistém wprawdzie nie tak jak poeta na równi z królami, ale zawsze na wyżynach, na których jest miejsce dla wszystkich jakiegokolwiek stanu, którzy sumiennie pełnią swe obowiązki i mają poczucie swéj ludzkiéj godności.

CV.

Niepodobna przypuścić, żeby znaczna liczba nauczycieli wahała się wstąpić na lepszą drogę i o podwojonéj gorliwości nie pragnęła osięgnąć podwojonych wypadków pracy, gdyby tylko wszyscy nauczyciele znali dokładnie samych siebie, a tém samém pojmowali prawdziwe stanowisko szkół swoich. Odpowiedzialność, jaką przed rodzicami, przełożonymi, krajem i Bogiem bierze na się człowiek podejmujący się uczyć codzień pięćdziesięciu lub więcéj uczniów, jest zaprawdę tak olbrzymia, że trudno nawet

wierzyć, aby znajdować się mogli niesumienni nauczyciele, którzyby nie pragnęli pełnić coraz lepiéj swych obowiązków i ku lepszemu nie daliby się z chęcią kierować. Tymczasem tylko rzadko który nauczyciel nabywa jasnéj postępowania swego świadomości; totéż i rzadko który ocenia należycie owoce swéj pracy. Przypisać to można między innemi bądź obojętności, bądź gorączkowemu pośpiechowi, z jakim często naprzód gonimy do celów, którycheśmy sobie nawet dostatecznie nie wyjaśnili. Brak nam chwil wypoczynku wśród drogi naszéj, chwil potrzebnych do przejrzenia i zbadania przebytéj drogi; najczęściéj tylko naprzód patrzym, zamiast mieć ciągle na oku przeszłość i przyszłość. Gdyby nauczyciel po kilku tygodniach nauki w szkole, poświęcił kilka godzin na sprawdzenie jéj w czynie i spróbowanie sił, odniósłby i on i dzieci wielkie korzyści. Niejeden, który mając się za mistrza, nawet nie przypuszcza, żeby w szkole jego źle dziać się miało, wnetby się o tém przekonał, gdyby zboczywszy na chwilę z toru codziennego, zażądał od uczniów piśmiennéj odpowiedzi na pytania téj np. treści: Do czego służy stół? Jaki pożytek mamy ze źwierząt ssących lub z roślin? Jak sobie należy począć, aby rola plon wydała, lub aby mieć płótno swego wyrobu? gdyby wezwał dzieci do rozwiązania łatwiejszéj zagadki, do objaśnienia tego lub owego pojęcia lub do zdania sprawy o tém, co niedawno w szkole słyszały. Zdumiałby się, gdyby dzieci, które uczyły się już reguły trzech w ułamkach, nie umiały dać sobie rady z łatwym zwyczajnym rachunkiem targowym i przekonałby się nareszcie, w jak małym stopniu nauka jego przyczyniła się do rozbudzenia rozumu i samodzielności uczniów. Spadłaby mu zasłona z oczu, jeśliby przyjaciel i towarzysz w zawodzie zastąpił go w egzaminowaniu uczniów i przystąpił do wypróbowania ich sił i zbadania stanu szkoły; gdyż dopiero wtedy przekonałby

się naocznie, o ile uczniowie jego stoją, jak mówią, na własnych nogach, a nie na szczudłach, które im poprzyprawiał. Tylko w zadaniach i ćwiczeniach, które nie obracają się w formach i nie są przykrojone do wzorów i modł codziennych, może się okazać siła i samodzielność zapomocą nauki uzyskana; toteż znawca obcy najprędzéj wyrobi sobie sąd pewny o szkole, gdyż nie znając metod i podręczników, któremi się posługiwał nauczyciel, właśnie wprost wyzywa do popisu siłę i samodzielność ucznia. Nie mniéj przyczynia się wglądanie w szkołę cudzą do postępu, wszelako pod tym tylko warunkiem, abyśmy do szkoły cudzéj wchodzili z rzetelną chęcią nauczenia się czegoś, a nie z niezachwianą wiarą we własną doskonałość. I tu da się zastósować myśl poety, że trudno dogodzić temu, kto się ma za doskonałego; kiedy ten, co zdąża do doskonalenia się, wszystko przyjmie z wdzięcznością.

Robert Burus wyrzekł w jednym ze swych wierszów życzenie, aby bogowie użyczyli mu daru patrzenia na się temi oczyma, któremi na nas patrzą drudzy. Spełnienie tego życzenia dopomogłoby niejednemu nauczycielowi do nabycia świadomości samego siebie, a razem z nią i pokory.

Nauczycielom tegoczesnym nieraz zalecano pokorę i skromność. Nie przeczę, owszem rad przyznaję, że zalecanie ono niezawsze pochodziło z pojęcia całkiem jasnego i z zamiarów zupełnie czystych, ale i to wieczną pozostanie prawdą, że tam tylko znajdzie się świadomość siebie, a z nią i bodziec do postępowania naprzód, gdzie w duszy pokora i skromność miłe znalazły przyjęcie i bezpieczne schronienie. Z tejto właśnie przyczyny młodsi nauczyciele mimo świeżych sił młodzieńczych i świeżo nabytych wiadomości niezawsze są lepszymi, gdyż z jednéj strony niedostaje im często spokojnego i bada-

wczego na przeszłość poglądu, z drugiéj zaś znajomości siebie, któréj źródłem pokora.

A kiedy już o pokorze mowa, niezawadzi jedna jeszcze uwaga. Uczyńcie nauczycieli „k o r n y m i“, a nietylko więcéj zdziałają, lecz i milszymi staną się ludowi; p o n i ż c i e ich, a bądźcie pewni, że wówczas daleko lepiéj zamknąć szkoły zupełnie!

CVI.

Zpomiędzy wszystkich ułomności i wad ludzkich żadna nie występuje tak śmiało i jawnie jak próżność i zarozumiałość. Toteż gdzie one raz się zagnieździły i szerokie usłały sobie łoże, tam szukają i okien, z których wyglądając, wołają na przechodniów: „Patrzcie! m y tu mieszkamy, to n a s z dom!

I témto tylko tłumaczę sobie, dlaczego nieraz, kiedy oko w oko stałem przed tym, którego z urzędu miałem nauczyć lub upomnieć, słowo najżyczliwsze, rada najserdeczniejsza i nauka zamierała mi na ustach. Zdawało mi się wtenczas, jakby mi ktoś mówił: „Praw tu ile i co ci się podoba, wszystko to groch o ścianę!“ Przykre to uczucie; z jednej bowiem strony obowiązek nakazuje zachęcać do dobrego i właściwą skazywać drogę, z drugiéj zaś ma się przeświadczenie, że to wszystko na nic się nie przyda.

Niepodobna także zaprzeczyć, że próżność i zbyteczne w sobie upodobanie w nikim bardziéj nie rażą, jak w n a u c z y c i e l u. Czemużto zawsze mówią o zarozumiałości bakałarskiéj i księżéj dumie, a tak rzadko o zarozumiałości drugich stanów? Płynie to z tego głębokiego poczucia, iż te w każdym człowieku rażące wady najbardziéj szpecą nauczyciela i kapłana, bo zostają z powołaniem obudwu w sprzeczności najbardziéj rażącéj. Otóż z tego właśnie powodu i świat najmniéj skłania się do

uszanowania i zaspakajania próżności nauczycielskiéj; a z téj także przyczyny śmiało twierdzić można, iż nauczyciele najpróżniejsi zwykle są także najnieszczęśliwszymi.

CVII.

Kto umie dobrze opowiadać, ten ma po sobie nietylko koła towarzyskie lecz i dzieci. Na wschodzie są ludzie, którzy żyją z opowiadania, totéż z zajęciem czyta się nieraz w opisach podróży po wschodnich krajach, jak tacy opowiadacze umieją trzymać na wodzy uwagę słuchacza, wzbudzać coraz wiekszą ciekawość, a nawet wprawiać go w stan, w którym o sobie zupełnie zapomniawszy oddech powstrzymując cały tonie w świecie, w który przeniosło go i jakby czarem zaklęło opowiadanie. Czyż niewiadomo, jakie znaczenie ma opowiadanie w życiu ludów? Wszak to ono przechowało im podania z najodleglejszéj przeszłości, owo źródło żywe, z którego każdy naród, znużony pracą na rozległém polu dziejów czerpie pokrzepienia sił i odświeżenia, również poczucia się w jestestwie i w duchu narodowym; wszak ono przez szereg wieków zastępowało poważną historyą, a u ludu każdego podziśdzień ją zastępuje. O niém jako o środku łączącym w całość pokolenia idące po sobie od onych dni zamierzchłych po nasze jaśniejsze, da się powiedzieć to, co nieśmiertelny wieszcz nasz wyrzekł o znaczeniu podań w ogólności:

„Płomień rozgryzie malowane dzieje,
Skarby mieczowi spustoszą złodzieje,
Pieśń ujdzie cało, tłum ludzi obiega".

i to co napisał na inném miejscu:

„O wieści gminna! ty arko przymierza
Między dawnemi i młodszemi laty,
W tobie lud składa broń swego rycerza,
Swych myśli przędzę i swych uczuć kwiaty!

Arko, tyś żadnym nie złamana ciosem,
Póki cię własny twój lud nie znieważy!
O pieśni gminna! ty stoisz na straży
Narodowego pamiątek kościoła
Z archanielskiemi skrzydłami i głosem;
Ty czasem dzierzysz i broń archanioła!“

Zresztą jakąż, jakto mówią, rolę odgrywało opowiadanie do niedawna i u nas i odgrywa ją i dziś jeszcze wszędzie, gdzie pozostały choćby tylko resztki zdrowego życia ludowego, rodzinnego lub towarzyskiego! I dziatwa wszelka jakże skwapliwie garnie się około osób, umiejących opowiadaniem karmić młodziutki umysł, pokarmu łaknący! Czyż może być obraz piękniejszy, bardziej przypadający do serca, jak widok matki opowiadającéj dziecku, które trzyma na łonie i dzieciny, która zaparłszy w sobie oddech z marzącemi oczkami zawisła całą duszą u ust matczynych!

Na nauczyciela, który nie umie opowiadać, nawetbym nie patrzył; brak mu bowiem najdzielniejszego środka do kształcenia uczniów i zaprzyjaźnienia się z ludem.

Ale opowiadanie to sztuka trudna, a jakitaki myśli, że ją posiada, chociaż w istocie jest tylko nudnym gadułą. Łatwiéj dobrze kazać z kazalnicy niż dobrze opowiadać, a znana to także rzecz, że niejeden zamiast opowiadać, często staje się kaznodzieją. Opowiadacz dobry puka do wszystkich drzwi bądź rozbudzając wyobraźnią, bądź chwytając za serca i umysł poruszając; to wesołość i radość, to smutek i trwogę wznieca w sercu słuchacza. Opowiada on dla słuchaczów, których ma przed sobą i do nich się całkiem stosuje; nie zamierza wywierać na nich wpływu, lecz raczéj oni nań wpływają z tą tylko różnicą, że on chwyta jakby w źwierciadło duchową ich właściwość czyto dzieci czy osób starszych, aby ją odbić szlachetniejszą lub uszlachetnioną.

A jakżeż to nauczyć się trudnéj dobrego opowiadania sztuki? Poprostu ćwiczeniem i bezstronném ocenianiem wrażeń, jakie opowiadanie sprawia na słuchaczach. Przytém dobre wzory i pilne czytanie dobrych pism dla ludu i młodzieży znacznie rzecz ułatwia. Wszelako nie należy zapominać, że wszelkie mówienie jest miedzią pusty dźwięk czyniącą, jeśli w głębi serca opowiadacza nie mieszka miłość, każde słowo ogrzewająca.

Od czasu, jak wielu nauczycieli zamiast opowiadać czyta uczniom historyą biblijną albo mechanicznie na pamięć uczyć się jéj każe, tudzież odkąd sztuka katechizowania prawie powszechnie zapanowała w szkołach, coraz rzadziej spotkać się można z nauczycielem dobrze opowiadającym.

Znakomitym niepospolitéj sztuki opowiadania mistrzem był swego czasu Owerberg. Toteż kiedy raz mówił o wadach i błędach w wychowaniu, jakich często dopuszczają się rodzice, i przykłady przytaczał z życia, nauczyciel już starszy, przysłuchujący się nauce, porwany żywą obrazu nakreślonego prawdą, zapomniawszy gdzie się znajduje, zawołał na głos: „Zupełnie tak i u nas sobie postępują!“

CVIII.

W czasach nowszych, zwłaszcza z powodu ruchów najświeższych, pojawiło się niemało uwag o nauce religii i sposobie jej udzielania, a nie brakło i pism ulotnych, tym przedmiotem się zajmujących. Nie z jedném z tych, które mi się do rąk dostały, zgodzić się nie mogę, gdyż namiętnie występując przeciw nauce religii w formę wyznania ujętéj, usiłują zastąpić ją rodzajem nieokreślonéj nauki moralnéj, przypominającéj „Emila“ Rusowego, a wzbudzającéj obawę, że każdy osobiste swe zdanie zechce wynieść nad naukę powszechną, jaką swym wyzna-

wcom podaje każde wyznanie. Dochodzą one nieraz do tego, że dogmat i symbol uważają za prostą łupinę, kiedy głównie o jądro rozchodzić się powinno; nie pomnąc jednak, że gdyby się nawet przypuściło część pierwszą tego rozumowania, zaraz nasunęłoby się słuszne pytanie, ażali utworzyło się kiedy jądro bez łupiny czyli bez zewnętrznego kształtu, i czy łupina ta jako osłona, nie ochrania jądra samego od rozpłynięcia się lub ulotnienia.

Pomimo to rad przyznaję, że sprawa należytego sposobu udzielania nauki religii i dla szkół ludowych jest nader ważną, a zatém, że na każdym nauczycielu ciąży święty obowiązek należytego jéj sobie wyjaśnienia. Znany w świecie katolickim biskup książe Hohenlohe w jedném z pism swoich wyraźnie powiada, że zły sposób udzielania religii jest główną przyczyną braku religijności czasów naszych i niech nikt nie sądzi, iż temu zapobiedz może uczenie katechizmu na pamięć.

Nie zamierzam pisać tu zupełnéj metodyki nauki religii; ale chciałbym tylko podać kilka skazówek, które nie będąc samą drogą, przecież zaprowadzić mogą na drogę właściwą. Są następujące;

1. Niechaj nikt nie zapomina, że religia nie jest tylko rzeczą pamięci czyli głowy, lecz także uczucia i serca; tak że pamięć ma być tylko środkiem do gromadzenia i podawania sercu stosownego pożywienia.

2. Nauka religii chybia celu, jeśli tylko wiek starszy i zakres życia dorosłych ma na względzie, a obowiązków i praktyki w ich pełnieniu nie wciąga w zakres życia dziecięcego. Czyż drzewa młode nie mają rodzić owoców?

4. I nauka religii nie powinna odrywać się całkiem od rzeczywistości, lecz i ona niech postępuje od rzeczy bliższych do dalszych, od znanych do nieznajomych. Dla tego stosunek nasz do Boga powinien się

oprzeć o znany stosunek dziecka do rodziców, a nauka religii o rzeczywiste życie kościelne, w którém dziecko nie w jednym przypadku ma udział ze starszymi; i dla tego także historya biblijna, jako religia w przykładach, tworzyć powinna pierwszą całej budowy podwalinę.

Z tego też powodu nauczyciel nie powinien opowiadać powieści biblijnych nie zdawszy sobie przedtém jasnéj sprawy z celu, dla którego i sposobu, w jaki ma je opowiadać. Dzieci nie uczą się ich na to, aby podobnie jak kruki gromadziły do gniazda złoto i perły, byle je tylko posiadać; uczą się one powieści biblijnych, aby o nie oprzeć zastosowania do życia religijno-moralnego i kościelnego. Przezto jednak całe nie udziela się gadulstwu przywileju na płytkie i czcze perorowania. Są wprawdzie nauczyciele, którzy niestety wolą własne swe pomysły podkładać pod dzieje święte, miasto czerpać ze zdroju ożywiającego.

4. Co się tyczy katechizmu, powiem w ogólności, że walną jest w tym względzie zasadą: najpierw nauczać a potém kazać się nauczyć, a nie odwrotnie. Katechizm, to skarbniczka przechowująca w drobnéj, dobrze wybitéj monecie kruszec drogi, który nauczyciel i dzieci wydobyli z nauki; podająca dobro zdobyte w kształcie stałym, w którym przechować się ma na dalsze życie *).

---

*) Nic nie miałbym przeciwko temu, żeby najpierw się uczyły, gdyby nauczyciele zawsze wiedzieli, jak sobie począć w tym względzie i gdybym się nie obawiał, żeby rozmiłowani w wygodzie nie sądzili, iż wyuczenie się mechaniczne czyni zbytecznem nauczanie i objaśnianie. To, czegośmy się tylko na pamięć nauczyli, jest właśnie dla tego tylko zewnętrzną przyczepką i nie wnika wgłąb serca, z któregoby silnym prądem parło do czynu. (Przyp. Autora).

5. Nauczyciel powinien pamiętać, że powstrzymać u dzieci śmiech, to rzecz arcytrudna. Dlategotéż niech się nie kusi o przystępność i popularność zapomocą przykładów żartobliwych, które na chwilę ucieszą, ale zarazem sprowadzą myśl na bezdroża i naruszą godność i świętą powagę, która powinna być wybitną cechą każdéj nauki religijnej. Pragnąłbym, żeby ta właśnie uwaga była zbyteczną.

CIX.

„Najskuteczniejszym środkiem do podźwignienia szkół jest polepszenie materyalnego bytu nauczycieli. Pieniądz to hasło, to wszechmocna potęga czasów naszych! Dajcie nauczycielom lepsze utrzymanie, a niezawodnie poświęcać się będzie temu zawodowi młodzież stanów zamożniejszych i więcéj wykształconych, kiedy dotychczas tylko ubóstwo dostarcza kandydatów do seminaryów. Zatem też w ślad pójdzie i większe poważanie stanu nauczycielskiego. Nie pojmuję zaprawdę dla czego nauczycieli szkół ludowych kładą niżéj od zwykłych podrzędnych urzędników w porządku hierarchii społecznéj, chyba tylko z powodu ich płacy. Dajcie nauczycielom dostateczne dochody, a nabiorą odwagi i pewności siebie, a wówczas łatwiej będzie można brać im za złe zaniedbywanie się w pracy około dalszego własnego wykształcenia“. Tak woła zwykle świat dzisiejszy.

Ależ za pozwoleniem! Czyż istotnie pieniądz miałby być tym powszechnym i wszechwładnym czynnikiem i czyż naprawdę tylko zła płaca była przyczyną, że szkoły ludowe nie stały się potężniejszą dźwignią prawdziwéj oświaty ludu? Rzućmy okiem na świat i przypatrzmy się mu dobrze, a znajdzie się właściwa odpowiedź na owe pytania.

Czyż pomiędzy nauczycielami szkół gimnazyalnych i realnych, stosunkowo nierównie lepiej płatnymi, nie ma najemników i ludzi zużywających się w rzemieślniczém zbywaniu obowiązków szczytnego powołania? Czyż między duchownymi zawsze najgorliwsi ci, co mają największe dochody? I czyż można bezwzględnie twierdzić, że w przerzeczonych stanach panuje żywszy ruch, dążenie naprzód i gorliwsze przejęcie się powołaniem?

Serc, serc potrzebujem dla szkół, dla ludu i dzieci jego! Serc, które promień miłości bożéj zahartował w stal, tak że nie złamią się wśród trosk i biedy, a tém samém okażą ludowi, że człowiek nie żyje samym chlebem, lecz zna jeszcze i pokarm inny. Są to wprawdzie słowa przykre, i któż ich słuchać zechce, a jednak od chrześcijanina trudno mniéj wymagać. Dobra płaca jest rzeczą dobrą i niezawodnie pożądaną, wszelako nie ona to zagrzeje serca dla szkoły; uczyni to tylko ten, który mówi: „Oddaj mi swe serce synu i upodobaj sobie drogi moje!“

Dlatego też najwyżéj cenić należy seminarya nauczycielskie, które wpajają najwięcéj zamiłowania zawodu, a w sercach młodzieńczych umieją wzniecić święty płomień zapału i karmić go olejem miłości ku Bogu. One tylko dostarczą nam tego, czego potrzebujemy i czego nam niedostaje.

CX.

Jestto wada wielka, że nauczyciele zbyt łatwo ulegają formalizmowi, gubią się w systematyczności, a przez to oddalają się od żywych źródeł, z których czerpać należy przed rozpoczęciem wszelkiéj systematycznéj nauki. Zaledwie się spostrzeżesz, a już zaniechawszy rozmowy z uczniami i mowy żywéj w ogólności, wpadli na pole gramatyki, harcują po niém w najlepsze, klasyfikują

i krają na cząstki żywy organizm mowy, a to nie mając nawet dostatecznych szczegółów i podstaw naukowych, nie mając dostatecznego zasobu poglądów.

Podobnież rzecz się ma i z nauką rachunków. Wiadomo powszechnie, że liczenie ułamkami nauczyciele uważają za najtrudniejszy dział arytmetyki. Ale pochodzi to właśnie i głównie ztąd, że zawcześnie biorą się do tego działu zbyt po szkolnemu i ślepo trzymają się wzorów w tym lub owym podręczniku podanych.

Tymszasem owoce byłyby daleko pożywniejsze i cały wypadek nauki o wiele skuteczniejszy, gdyby nauczyciel czas jaki kazał liczyć ułamkami nie wspomniawszy uczniom ani słowem, że to osobny dział i sposób liczenia; a zatém, gdyby bez podawania szczegółowych prawideł zapomocą prostych działań rozumowania wprawiał dzieci w rozwiązywania łatwych zadań ze wszystkich czterech działań rachunkowych. Dopiero po takiém praktycznem ćwiczeniu i po wprawie, w ciągu jakiegoś czasu nabytéj, uczeń powinien sam przy pomocy nauczyciela rozwijać najniezbędniéjsze prawidła. Inaczéj często postępują nauczyciele; rozpoczynają zbyt wcześnie od prawideł, a miasto uważać je za wypadek prostych poglądów i ćwiczeń rozumu, bardzo często dopiéro po prawidle czyli tak zwanéj regule biorą się do ćwiczenia. Czy takiém torem rozwijała się nauka rachunków? Na pytanie to każdy niezawodnie odpowie przecząco i rad przyzna, że prawidło jest skutkiem różnych prób i ćwiczeń.

Jako książki, w których zachowany jest właściwy tryb nauczania, Autor wymienia książkę dawniejszą Tilicha, a z nowszych podręcznik metodyczny Kopego, który wprawdzie dla niższych gimnazyów przeznaczony, wszelako z małemi zmianami i nauczycielom szkoły ludowéj dobre może oddać usługi. Książka Tilicha w nowém opracowaniu wydał Lindner.

CXI.

Na czém polega wpływ szkoły na życie? Pytanie to tak ważne określę jeszcze ściśléj i naprzód się zapytam: W czém się zawiera wpływ szkoły na życie dziecięce?

Nauczyciele niedość się rozglądają poza szkołą, a niejeden, skoro tylko zamknął drzwi izby szkolnéj, myśli jeno o wypoczynku i fajce wołając; „Dość téj męki na dzień dzisiejszy!“

Ale jeśli, czyto dla rozerwania się czy z innéj przyczyny, wybierasz się na przechadzkę, skieruj kroki ponad staw, lub koło cmentarza i lipy w pobliżu kościoła, gdzie wieczorem zwykły się zbierać dzieci na zabawę. Czemuż tak rzadko usłyszysz z ust chłopięcych lub dziewczęcych wesołą piosnkę, piosnkę stosowną, przy której wieczór mileby upływał? A jeżeli śpiewają czy nie usłyszysz właśnie pieśni, których w szkole nie uczyłeś? Czemuż to niechcą śpiewać pieśni twoich? Czy może dla tego, że nauka twa sama zamało miała w sobie życia, ażeby wsiąknąć w życie? Czy może dzieci mają pieśni swe tylko w książkach i śpiewnikach a nie w pamięci i w sercu, a może tylko podług nót lub cyfr śpiewać umieją, a nie z pamięci, jak spiewa ptaszyna w lesie lub wśród gałęzi drzew wiejskich? Każ dzieciom, aby każdéj piosnki, którą mają śpiewać nauczyły się na pamięć, i to tak tekstu jak i melodji, bo tylko to co płynie z serca i z pamięci, ma w sobie życie i brzmi dźwięcznie i wdzięcznie; gdyby zaś usiłowaniu twemu około wprawienia uczniów do śpiewu na głosy stać miało na przeszkodzie uczenie się pieśni na pamięć, wolałbym, abyś poprzestał na spiewie jednogłośnym.

A jeśli przechodzisz koło swych uczniów; czy nie spostrzegasz, co robią i co wyprawiają dla przepędzenia

czasu leniwo upływającego. Jednemu wpada do głowy jakaś niedorzeczność, drugiemu nieuczciwa psota i wnet z nudów reszta mu dopomaga. Tam ciskają kamieniami na żaby, owdzie męczą chrząszcze, tu znów ciągną za uszy psa i wydziwiają z biedném poczciwém zwierzęciem. Czyliż nie możesz, nie powinieneś wpłynąć na życie tych dzieci, ucząc je przyzwoitych, wesołych gier, których tak wielka jest ilość, lub karcąc przynajmniéj surowo wybryki ich niesforności lub nieprzyzwoitości?

Niejedno dziecko pasie bydło i na tém spędza znaczną część lata. Czyż nie mógłbyś wpłynąć na to, aby oprócz kawałka chleba miało i książkę do czytania w torebce? nie byłże syn Isai także pastuszkiem, a co o nim opowiada pismo?

Ażeby coś stało się niemożliwém, trzeba tylko wierzyć, że jest niemożliwe. Ale miłość umie cuda tworzyć, bo wierzy w cuda!

CXII.

I w zawodzie szkolnym dość nadużywano wyrazów „teorya i praktyka“, rozłączano i uważano za przeciwną jednę drugiéj, chociaż one nawzajem się nie wyłączają. Wystawmy sobie rzecz ze strony, że się tak wyrażę, najskrajniejszéj, a w tenczas praktykiem będzie ten, który nauce oddaje się dorywczo, któremu poznanie przedmiotu dostaje się w udziale przypadkiem, bez pracy, kiedy tymczasem teoretyk badając i opierając się o zasady, postępuje naprzód, i to, czego się uczy, zasadza na wewnętrznéj konieczności. Praktyk nie zdoła zdać sprawy ze swéj czynności, w działaniu kieruje się niezbitém doświadczeniem; o którego stosowności jest przekonany; a hasłem jego: „rzecz się tak ma“, kiedy hasłem teoryka: „rzecz się tak mieć musi, to lub owo koniecznie nastąpi“.

Praktykę w najściślejszém znaczeniu, posuniętą na stopień najwyższy, znajdujemy u zwierząt. Tu bowiem czynność wszelka odbywa się bez zastanawiania czyli bez tak zwanéj refleksyi i postępu; jeszcze dziś bowiem pszczoła lepi swe komórki tak, jak za czasów Abrahama.

U człowieka zaś teorya i praktyka mają punkt zetknięcia się jako w istocie rozumnéj, w duchu myślącym. Gdzie nie masz prostego naśladowania i małpowania na oślep, lecz gdzie duch myślący z całém zamiłowaniem zatapia się w przedmiocie, tam ustaje różnica między teoryą a praktyką, tam początkiem i końcem teoryi jest praktyka a początkiem i końcem praktyki znów teorya. Jedna ma w następstwie drugą i rodzi ją w wiecznéj wzajemności i zobopólności.

Nauczyciel miłujący zawód swój całém sercem jako wolę bożą, nie będzie nigdy wyłącznie ani praktykiem ani teoretykiem. Miłość nietylko zachowuje ale także tworzy, i dlatego też ustawicznie wiedzie ducha od jednego kształtu do drugiego, tak że kwiat i owoc wiecznie idą po sobie. A przytém wszystkiém rzeczto godna uwagi, że duch miłości pełen łącząc teoryą z praktyką, wracając się od jednéj do drugiej, nigdy pomimoto nie pozostaje na tém samém miejscu i nie zasklepia się w formie dawnéj, lecz rzecz starą wiecznie odmładza i uszlachetnia przygotowując tém samém ów postęp prawdziwy, na którego drogi z dawien dawna z najczystszą rozkoszą spogląda każdy duch myślący. Nietylko podniesiona lecz i nachylająca się ku ziemi noga wędrowca prowadzi do celu, a gdyby nam przyszło żyć w czasie, kiedy noga nachylona dotyka ziemi, nie godzi się dlatego powątpiewać o wiecznym postępie, za który ręczą nam dzieje rodu ludzkiego i wejrzenie z wiarą zwrócone ku niebu.

Miłość dąży do jedności i połączenia; połączenie jako iloczyn łączy w sobie zalety czynników zjednoczonych, a gdzie włada w kole młodzieży nauczyciel miłości pełen, tam harmonijnie splotły się ze sobą teorya z praktyką, Bogu i ludziom na pociechę.

CXIII.

Pism dla młodzieży mamy przecież już dość, woła niejeden, i ma słuszność, jeśli liczy je po okładkach, inaczéj bowiem zawołałbym nie zjednym przyjacielem dzieci, że cale jeszcze nie mamy ich pod dostatkiem, a nawet, że liczba ich jeszcze bardzo mała. Wprawdzie piszą dziś zbyt wiele, ale niestety bardzo często ludzie, co raczéj swój żołądek, aniżeli kształcenie dorastającego pokolenia mają na oku, a do tego sami jeszcze dobrze nie wiedzą, czego wymaga dobre dla młodzieży pismo. Gdybyśmy mieli prawdziwie dobre pisma dla wieku młodocianego, wyszłyby one nietylko na pożytek dzieciom, lecz i młodym nauczycielom, gdyż ci właśnie uczyliby się z nich łatwo i bardzo przyjemnie sposobu mówienia i obcowania z dziećmi.

Czytałem niejedno pismo dla dzieci i zapamiętałem sobie, co mi się podobało a na co zgodzić się nie mogłem. A kiedym się rozczytywał w tém dla młodzieży piśmiennictwie, tworzył się także w duszy obraz pisma dla dzieci, jakieby podług mego zdania jedynie odpowiadało celowi, obraz którego nie wacham się podać tu w zarysie pod światłą rozwagę czytelnika. Może nieden zgodzi się ze mną i podług tego pokieruje się w wyborze pism przeznaczonych; niejeden noszący się z myślą napisania książeczki dla dzieci, może się powstrzyma i jeszcze raz rozważy sobie rzecz całą należycie. Na wszelki przypadek nauczyciele powinni w takich sprawach mieć zdanie jasne i uzasadnione.

Otóż naprzód ganię i odrzucam każde pismo lub książkę dla młodzieży, napisaną jedynie dla rozrywki „kochanych“ dziatek i dla zmarnowania ich czasu. Chcieć byle czém zbywać czas, dobro tak nieocenione, wierutna to zaprawdę niedorzeczność, a czytanie mające na celu tylko rozerwanie dzieci i zabicie czasu, pozbawia je smaku dla poważniejszego i pożywniejszego pokarmu. Przeciwnie, celem głównym wszelkiego pisma dla dzieci przeznaczonego powinno być kierowanie woli, zagrzewanie serca do dobrego a wreszcie udzielanie prawdziwie pożytecznych wiadomości i prawideł życia. Toteż i zdarzenia opowiadane powinny się opierać o tło, nie ścieśnione w szczupłych ramkach jednostajnych i drobiazgowych spraw izby dziecinnéj, lecz o wyrastające z rozległéj widowni pełnego i świeżego życia. Myli się, kto mniema, że w pismach dla dzieci głos mogą mieć i odgrywać główne role tylko niedorostki. Tak jak w życiu młódź bierze sobie zwykle starszych za wzór i nieświadomie podług nich się układa, podobnież być powinno i w pismach dla młodzieży przeznaczonych.

Każde pismo dla dzieci zasługuje na ostrą naganę i odrzucenie, które małych swych czytelników zamierza wychować na grzeczne, zewnętrznie gładkie i uprzejme lalki światowe, i dla tego głosi tylko moralność powierzchowną, któréj celem i ostateczną zasadą jest pochwała ludzka. Powinieneś być ochędożnym, bo w przeciwnym razie drudzy tobą brzydzić się będą; nie kłam, bo któżby ci wierzył; nie kradnij, bo cały świat wytykać cię będzie palcem jako złodzieja, kryminał już pominąwszy; wszystko to blaszane liczmany, których brzęk pusty daje się słyszeć w pismach dla młodzieży autorów bardzo zachwalanych dawniejszych i dzisiejszych. Wszak inną wytyczną, inną pobudkę mamy w ciepłym, żywotnym stosunku do Boga, i ją to my i młódź nasza powinniśmy mieć

zawsze przed oczyma i w sercu, gdyż bez niéj będziemy nieradnymi żeglarzami, którzy zgubili kompas i kotwicę.

Nie idzie jednak zatém, żeby do każdego dobrego czynu, do każdego szlachetnego zamiaru, o którym opowiadamy dzieciom, tuż dodawać moralne westchnienie z obowiązkowém ócz zawracaniem, jak żeby nauczyciel książkę odłożywszy na bok, poczynał prawić: Słuchajcie lube dziatki, tak i wy powinniście postępować itd. itd. Można bowiem postawić sto przeciw jednemu, że lube dziatki głuchemi pozostaną na one pobożne ekspektoracye i na moralny obrazek, bo całą duszą zajęte samemi zdarzeniami opowieści, niecierpliwie oczekują dalszego ich toku. One kazania spotyka ten sam los, co częste upominania wielomownych matek; dzieci ich wcale nie słuchają, lub co najwięcéj jedném tylko uchem. Będąc nauczycielem i opowiadając najwznioślejsze powieści biblijne nic innego nie czyniłem, tylko opowiadałem je całém sercem, a z twarzy słuchających dzieci czytałem, że je czuły i dostatecznie rozumiały. I ciepła woda zmywa świeże barwy, pocóż zawsze liczyć na łzy? Chcę przez to powiedzieć, że czyny przemawiać powinny, a gdzie one mówią, tam niczego więcéj niepotrzeba. Nauka moralna powinna się zawierać w czynach, które opowiadamy lub wystawiamy w piśmie, a przez nie znajdzie ona drogę do serca. W takich razach wystarczy lekkie napomknienie, króciutka skazówka; w razie przeciwnym, wszelka wymowa będzie czczą i nudną.

W ogólności nadto skłonni jesteśmy do wychowywania zapomocą słów, zamiast żebyśmy dali przemawiać przykładom; tymczasem „słowa tylko wzruszają, przykłady zaś ciągną za sobą“.

Pismo dla dzieci niepowinno być także romansem. Za przykład mógłbym przytoczyć niejednego ulubionego i wielbionego pisarza czasów naszych. A staje

się ono romansem, skoro autor goni nadto za zdarzeniami dziwnemi, powikłanemi, awanturniczemi i potwornemi; skoro miłuje się w ckliwych, czułostkowych obrazach lub refleksyą zastępuje spokojny rozwój zdarzeń, życie zbytecznie idealizując. W fabrykatach tego rodzaju młodzież znajduje pokarm bardzo niebezpieczny, bo zbyt drażniący jej młodziutką wyobraźnią, i tonie w świecie wymarzonym, pomimo że przeznaczona do życia i działania kiedyś w świecie rzeczywistym. Obojętnieje więc dla pięknéj prostoty, a osobliwie dla przyrody i jéj prostego języka. Właśnie to wyobraźnia jest tém tajemniczém źródłem, z którego często czerpiemy pierwsze pojęcia, i to pojęcia, które tak mocno wbijają się w duszę, że jakby w kruszcu kute, nigdy późniéj zatrzeć się nie dadzą. Ileż to przesądów i mylnych wnioskowań rodzi się z tych pojęć! Ba nawet wiara sama nieraz zachwiewa się przez to w swych podwalinach, życie zamienia się w szereg walk i dolegliwości, a sumienie trapione ciężkiemi ciosami ma często nie mało trudu w zwalczaniu wroga, który obleśnie się wkrada, aby wkrótce zawładnąć żelaznem berłem. Obłęd, który się wciska do duszy, póki jeszcze nieświadoma, nie umie odróżnić prawdy od fałszu, omamia niewinność, ujmuje i przykuwa do siebie mamidłem zawierając z wyobraźnią sojusz, przeciw któremu i najtroskliwsza staranność staje się nieraz bezwładną.

Kto ciągle rysował karykatury, ten trudno aby potrafił narysować postać szlachetną; kto widział wiele złego, obojętnieje na jego widok i traci tkliwe poczucie piękna. Dlatego też i nie malujcie mi w pismach dla młodzieży nadto wiele złoczyńców! Nie śledźcie zbyt dokładnie ich krętych manowców i nie idźcie za nimi we wszelkie ścieki kału. Nie używajcie tego za środek przyciągający młódź do widoków zbrodni! Bez tego już świat baczniejszą uwagą i spółczuciem zaszczyca zbrodnią, aniżeli skro-

mną cnotę. Nie używajcie tego za środek przyciągający młódź do książki waszéj. Rzecz to zawsze niebezpieczna; nikt bowiem nie wie, na jaki materyał palny może paść iskra; a zawsze idzie się bezpieczniéj, trzymając się cnoty i szlachetności. Świat doda już złego jako niezbędnéj przymieszki, a jeśli koniecznie przyjdzie wam wystawić złe, nie zapominajcież i o karze, o nawróceniu się, o żalu i skrusze.

Ważny to bardzo punkt, którego właśnie dotknął nasz Autor. Niech mi więc wolno będzie dotknąć innego, który wprawdzie nie tyczy się pism dla młodzieży przeznaczonych, ale pod względem wpływu swego na młodzież na równi z nim stoi. Mam tu na oku rubrykę po dziennikach naszych przeznaczoną na opisy rozpraw sądowych w sprawach karnych, w których nietylko zbrodnie w kraju, lecz nawet w zagranicy popełniane, osobliwie tak zwane „interesujące wypadki“ t. j. zbrodnie dokonane z całą przebiegłością wyrafinowanych złoczyńców, znajdują szczegółowe opisy. Niezawodnie ciekawa to i ważna rubryka dla sędziów, profesorów i uczniów prawa, dla psychologów i pedagogów, a badaczów natury ludzkiéj w ogólności; rzecz przeto jasna, że dzienniki nie przeznaczają jéj dla młodzieży. Tymczasem u nas, gdzie politykomania często zaczyna się na ławach szkolnych niższych klas gimnazyalnych, bardzo często dzienniki dostają się w ręce wyrostków i to w obecności rodziców, bo niektórzy nawet każą swym geniuszykom czytywać je sobie. Totéż i one obrazy różnorodnych zbrodni dostają się do świadomości onych ciekawych młodzieniaszków! Czyteż tacy rodzice choć raz w życiu pomyśleli o tem, jakie to względem dzieci ciężą na nich obowiązki?

Pismo dla młodzieży, które zupełnie odpowiada celowi, i po tém można poznać, ze z prawdziwém zajęciem

i współudziałem, ze szczerém upodobaniem czytać je będą i dorośli, którzy zachowali ducha nieskażonéj prostoty. Dzieciom młodszym nie należy nic dawać do czytania; dla nich wystarczą obrazki i opowiadanie. Pisma dla dzieci w wieku od siedmiu do dziewięciu lat, to zwykle poronione pedagogiczne płody; toteż szkodliwy wywierają wpływ, bo wyrywają maluczkich z koła ich potrzeb, z naturalnego ich świata.

Wielkie to więc zadanie, to piśmiennictwo dla młodzieży! Totéż niech mi wolno będzie kilka jeszcze uwag dorzucić do myśli Autora, uwag zaczerpniętych z doświadczenia i życia naszego.

Powiem więc najpierw, że nie pierwszy lepszy, chociażby utalentowany pisarz podoła temu zadaniu. Wymaga ono wielkiéj znajomości natury młodzi na każdym stopniu jéj rozwoju, z czego wypływa, że stopniom tym odpowiadać powinien i dobór przedmiotów i sposób ich opracowywania. Wzgląd ten dopiero przytoczony niemałą stanowi trudność w wydawaniu pisma peryodycznego dla młodzieży, jeśli ma być pismem dla młodzieży w ogóle.

Książka lub pismo dla młodzieży wymaga po piszącym dojrzałości i wytrawności, poważnie pojmującéj grozę i zadanie życia. Do tego potrzeba przebyć już wewnętrzną walkę ze samym sobą, walkę wywięzującą się w duszy człowieka na rozstajnéj między wiekiem młodzieńczym a męskim drodze. Potrzeba przebyć wiek jednostronnych choćby w szatę ideału obleczonych na świat i sprawy jego poglądów; potrzeba sił w zetknięciu się z życiem rzeczywistém wypróbowanych; potrzeba równowagi i spokoju ducha, aby nie nabawiać niepokoju i nierozstrajać spokojnych i niezamąconych dusz i serc

młodocianych. Pokrewieństwo wiekiem nie jest tytułem do gruntowniejszéj, bo nibyto bezpośredniéj, znajomości potrzeb tych, którzy wiekiem do nas zbliżeni. A takiém pojmowaniem rzeczy snadź kierowali się wydawcy „Czytelni dla młodzieży“, wydawanéj niedawnemi czasy we Lwowie przez pisarzy młodszych; czytelni, w któréj, jak wiem z doświadczenia, i wyrostki średnich klas gimnazyalnych doświadczali swego pedagogicznego talentu. Była to więc właściwie — przepraszam za wyrażenie — bazgranina dla młodzieży, a nie czytelnia.

W pismach dla młodzieży zachować należy na wsze stronę wielką oględność. Toteż nie zgadzam się z redakcyą jednego z pism dla młodzieży przeznaczonych, która ogłaszała pewne zadania podawane dzieciom do rozwiązywania piśmiennego z obietnicą nagród za najlepszą pracę, a następnie dziecinne te prace, kto wie czy zawsze o własnych siłach dzieci dokonane, drukowała w piśmie z wymienieniem imion i nazwisk autorów, będących nieraz w wieku, w którym często jeszcze zapomina się o chustce do nosa. Pedagogika protestować musi przeciw takiemu przedwczesnemu wyciąganiu dzieci z zacisza rodzinnego lub ze szkoły na widownią publiczną; wie bowiem, że budzi ono próżność i chełpliwość, a nieraz skrzywić może całą przyszłość dziecka, chociaż może schlebia próżności nierozsądnych rodziców.

Nie należą także do pisma dla młodzieży sprawy bieżące, zwłaszcza jeśli się stykają z tokiem bieżących spraw politycznych lub w ogólności spornych. Miejsce tam tylko dla spraw, już ocenionych i osądzonych; i to dla spraw, które mogą być prawdziwym czynnikiem wychowawczym. Pismo dla młodzieży nie powinno być jednodniówką, lecz zachować wartość mimo nowych

roczników; albowiem tém tylko dowodzi swéj prawdziwéj wartości.

W końcu przypomnę rodzicom i wychowawcom zasadę wprawdzie starą, wszelako nieraz w niepamięć puszczaną, a to: „Nie dawajcie dzieciom do czytania ani książki ani pisma dla nich przeznaczonego, dopóki samiście go nie przeczytali“! Z czego wynika, że tém większéj trzeba ostrożności względem książek i pism, nie przeznaczonych dla dzieci.

CXIV.

Starzy i młodzi, mają się nieraz do siebie, jak woda i ogień! — Młodość to dobro nieocenione, a jeżeli jest coś, czego człowiek człowiekowi mógłby zazdrościć, to zapewne młodości ze zdrowiem połączonéj. Nauczyciele szkół początkowych wstępują właśnie w zawód swój ważny w pełni siły młodzieńczéj, w onym pięknym wieku, w którym życie tak obfite w kwiecie. A któryż człowiek o zdrowém sercu nie uczuje szczeréj radości, na widok grona mężów młodych, pracujących po wsiach i miastach około kształcenia młodzieży!

Ale i młodzi posuwając się w lata także się starzeją; i młodzi stanąć muszą obok starych i razem z nimi spełniać spólne zadanie. A każdy wiek, od dziecięcego aż do zgrzybiałego, ma swe właściwe, rzekłbym nawet „konieczne“ wady, ale też i cnoty i zalety. Przekonać się można o tém dość prędko, rzuciwszy baczném na świat nauczycielski okiem i to przedewszystkiem tam, gdzie razem pracują młodsi i starsi nauczyciele. Tam świat młody i stary występuje nieraz przeciw sobie żądny walki i zdarza się często, że wady obojemu właściwe wiekowi niestety na się uderzają, aby rozpocząć walkę zatruwającą życie goryczą, jakby obie strony nawza-

jem zupełnie ślepe były na właściwe każdemu wiekowi zalety.

Ileż to razy żalili się już nauczyciele młodsi na starszych towarzyszy! Wyrzucają oni im nieufność, zazdrość, chciwość i radość z cudzéj szkody. A znów ileż razy nauczyciele starsi żywili urazę do młodszych obwiniając ich o zarozumiałość, chęć przewodzenia i namiętną drażliwość. Ktoż żyjąc pośród nauczycieli nie słyszał narzekań tego rodzaju?

A jeżeli w gminie przy téj saméj szkole pracują takie dwa sprzeczne żywioły w osobach starego i młodego nauczyciela, jeżeli oba zaprzężeni do tego samego dyszla przymusu szkolnego, jeden ciągnie ku południowi drugi ku północy, zamiast połączonemi siłami dążyć ku wschodowi: cóż się tam dzieje z młodzieżą, tymże nauczycielom powierzoną? Do kogóż mają lgnąć z uszanowaniem i miłością serca dziecięce? A jeżeli przy każdéj sposobności szyją sobie u gminy nawzajem bóty, kogóż ma w takim razie szanować gmina? Toteż zwykłe ztąd następstwo, że oba z walki takiéj nie wychodzą cało, oba w końcu stają się przedmiotem pośmiewiska lub nawet pogardy, że ostatecznie stan, cały stan nauczycielski, traci na znaczeniu w opinii publicznéj! Czyż może być co przykrzejszego, od położenia dwu ludzi, którzy codziennie widzieć się muszą, codzień pracują w téj saméj pracowni, a przecież krzywém lub nienawistném na się spoglądają okiem? A któż zresztą obliczy, jak podobny stosunek wpływa na serca, ile zatruwa i zatwardza je na całą przyszłość?

Złemu, jakie ztąd płynie, nie zapobiegą formy zewnętrzne i przepisy, ani powaga nakazu władzy, lecz jedynie siła miłości ku Bogu, zmiana usposobienia i uszlachetnienie serca.

CXV.

Przedewszystkiém braknie tam, gdzie młodzi i starzy w zażartéj ze sobą zostają wojnie, prawdziwéj miłości powołania, braknie poważania samego stanu. Jeżeliś nauczycielem całą duszą, jeżeli pełnisz obowiązki swego poważnego zawodu cały mu się oddawszy: wówczas także szanować i poważać będziesz w towarzyszu swym współpracownika na téj saméj roli i będziesz miał dostateczną nad sobą moc poddania sprawy własnéj dobru szkoły. Ale jeżeli własną cześć albo sławę i zysk własny wyżéj cenisz od czci ku Bogu i od uszanowania zawodu, jeżeli ci więcéj chodzi o sąd świata, aniżeli o spokojne zadowolenie własnego sumienia: natenczas zapewne nie ma nadziei trwałego spokoju i szczeréj harmonii. Jeżeli więcéj wierzysz w swoją doskonałość, aniżeli słowom pisma: „Wszyscyśmy grzesznicy!“, wówczas zamkniesz serce dla każdego poczucia, a o próżność obije się wszelki głos upominający, jak o tarcz spiżową.

Wystawiam sobie młodego nauczyciela, który zaledwie wyszedł ze seminaryum. Z miłością świętą ku swemu zawodowi wstępuje weń pełen najrzetelniejszéj gorliwości i najlepszych, uśmiechających się zamiarów. Przyszłe pole działania wydaje mu się tak wdzięczne; marzy tak pięknie o pracy w kole dziatek w szczeréj, serdecznéj zgodzie ze starszym w zawodzie towarzyszem. A wtém właśnie ten towarzysz przyjmuje go ozięble i podejrzliwie, i na podaną sobie serdecznie dłoń zaledwie zważa, a uprzejme pełne błogiéj nadziei pozdrowienie nie znajduje u niego odgłosu! Nikną więc ideały młodego nauczyciela; zgasł a przynajmniéj ostygł młodzieńczy zapał; niepsodziewany mróz nocy zwarzył kwiaty wiosenne. —

Patrzcie na owego nauczyciela, pochylającego się ku starości! Włos mu bieleje, ogląda się za podporą,

przy któréj łatwiéj byłoby mu dźwigać ciężkie brzemię urzędu dotychczas wiernie sprawowanego. Oczekuje więc obiecanego pomocnika z uczuciem, jakie napełnia serce ojca, który oczekuje syna długo spodziewanego. Przybywa wreszcie młody pomocnik; ale brak mu właśnie uczuć synowskich. Z miną dumną, zbyt wysoko ceniąc wykształcenie w zakładzie nabyte, zarozumiały młokos staje przed starcem, z góry spogląda na jego prace, a na to co powie, jakby z politowaniem rusza ramionami, rozprawia górnolotnie i marzy o niezbędnych i niezwłocznych reformach, a każdém nierozważném bezwzględném słowem rani poczciwe serce tego, który pełen nadziei właśnie przed chwilą powitał go tak serdecznie.

Życie nie byłoby o połowę tak trudne i ciężkie, gdyby ludzie nie robili go sobie ciężkiém! Któż nie ma zazdrośnych i nieprzyjaciół? Ludzie najlepsi mają ich często najwięcéj. Odznacz się między drugimi, wznieś się nad poziom codzienny, a bądź pewien, że nie braknie ci zazdrośników a z nimi i nieprzyjaciół. Jeżeli więc razem pracuje dwu nauczycieli, a jeden z nich ma zazdrośników; natenczas niezawodnie zbliżą się oni z ukrytą złośliwością do owego drugiego nauczyciela z całym zasobem plotek, i dopóty szczuć będą i podjudzać przeciw towarzyszowi, dopóki jad podejrzliwości i zawiści wlewany w duszę łatwowierną, nie przytłumi w niéj wszelkich uczuć lepszych i łagodniejszych.

Kto żył i pracował dłużéj, wie, że mówię prawdę. Oby też każdy przeznaczony do wspólnéj z drugimi pracy, oby zwłaszcza każdy nauczyciel nie dawał przystępu podobnym podszeptom, lecz ufał tylko własnym oczom i uszom; słowem, własnemu przekonaniu i doświadczeniu, zawsze pomny na to, że podejrzliwość patrzy zwykle przez najostrzejsze okulary. A jeżeli już raz serca odwróciły się od siebie, rzadko kiedy można spodziewać

się czego po pośrednikach, a natomiast więcéj po własnéj skłonności do pojednania się, po prostém, szczerem słowie. Nieraz przeciwnicy tak radzi zbliżyliby się do siebie, ale żaden nieradby uczynił kroku pierwszego, a więc oziębłe przechodzą około siebie, a z każdym dniem jad nienawiści głębiéj wsiąka i zagnieżdża się w ich sercach. Czy myślisz młodszy nauczycielu, że ubliżysz swéj czci i godności, jeśli pierwszy podasz dłoń pojednania starszemu towarzyszowi? Czyż nie przystoi młodości, aby zawsze i wszędzie czciła i szanowała starość? Ale i dla nauczyciela w szkole osiwiałego prawdziwym będzie zaszczytem, jeśli pomiędzy owocami długiego życia i doświadczenia okaże i skłonność do pojednania.

Przykro to niezawodnie, jeżeli nauczyciel starszy na schyłku mozolnego życia płacę swą może nieznaczną musi jeszcze uszczuplać wydatkiem na pomocnika. Ale również smutna to rzecz, jeśli za to odpłaca się młodszemu towarzyszowi przykremi słowy, zimném obejściem i różnemi drobnemi przykrościami, które wreszcie i najłagodniejszego niemal do rozpaczy przywodzą. Czyż to trudno zrozumieć, że i młodemu nauczycielowi nie musi być miło żyć kosztem i z uszczerbkiem starca? Dlatego też obaj starać się powinni o spokój i zgodę i pobłażliwie myśleć tylko o ulżeniu sobie mozolnego życia wzajemną miłością i poważaniem.

Nakoniec jedna jeszcze uwaga. Nasz Stanisław Jachowicz w te słowa odzywa się do młodych:

„O młodzieży, młodzieży!
Cześć się starszym należy;
A z boskiego zrządzenia
Młody w starca się zmienia.

Czas nieznacznie uchodzi:
Oddadzą wam to młodzi.

Kto szanuje starszego,
Dozna potém sam tego!“

Słowa te i nauczyciele młodzi powinni wziąć sobie do serca i ciągle mieć je w pamięci; na starszych zaś możnaby także zawołać:

Ej panowie starsi, a czyto się godzi
Niepamiętać wcale, żeście byli młodzi!

Jeśli jedni i drudzy pamiętać będą o zmienności natury ludzkiéj, wówczas niezawodnie lepiéj będzie i starym i młodym.

CXVI.

W jakim stosunku starzy i młodzi nauczyciele do siebie nawzajem zostawać mogą i zostawać powinni okaże przykład, który przytaczam. Jestto obrazek zdjęty z życia, a więc silniéj może przemówi do serca, niż uwagi, chociażby najprawdziwsze, wszelako tylko do rozumu przemawiające.

Rzecz dzieje się w Kownie.

„Było to w r. 1820“ — opowiada pewien starzec jednemu z naszych podróżników*) — „kiedy z nauczyciela literatury łacińskiéj i polskiéj oraz historyi postąpiłem na prefekta tutejszéj szkoły. Miano przysłać mojego następcę; już się skończyły wakacye, uroczysty obchód otwarcia szkolnego roku odbył się; a następcy mojego widać nie było!“

„Razu pewnego pod wieczór z całą rodziną siedziałem przy wieczerzy, gdy drzwi się otworzyły i wszedł młody człowiek, bardzo skromnie ubrany, skłonił się grzecznie i o prefekta szkół kowieńskich zapytał. „„Ja nim

*) Wyjąłem z książki pod tytułem: „Wspomnienie o Kownie“ przez Bonawenturę z Kochanowa. Lipsk 1854.

fladzie, płaszcz, którém się okrywał i przykrywał, oraz skórzana poduszka, całą jego garderobę i pościel stanowiły. Dowiedziałem się, że pieczone w piecu kartofle służyły mu za codzienne pożywienie, a całym jego zbytkiem była herbata i kawa, całą pociechą fajka tytoniu. Do wygód życia nieprzyzwyczajony, nie dbał o pokarm ciała, duszę karmił natchnieniem!“

„Mój kawalerze *)!“ — mówił daléj zagrzany opowiadaniem swojém pan prefekt — „łatwiej przyswoić dzikiego niedźwiadka, unosić jastrzębia, nauczyć kanarka śpiewać, niż przyciągnąć do siebie, ugłaskać odludka, niż otworzyć zasznurowane usta, odemknąć zaryglowane serce. — Nie łatwe to było zadanie, ale kto chce ten wiele może. Po dwumiesięcznych staraniach zbliżyliśmy się do siebie i do tego doszedłem, że często bywał u mnie na obiedzie, a w końcu stołować się zaczął. Żona moja kazała mu uszyć tuzin koszul, opatrzyła jego garderobę, a niechcąc skromności obrazić, wydatek na kupione przedmioty wytrącała sobie miesięcznie z jego pensyi“.

Razu pewnego odwiedziwszy Mickiewicza prefekt przekonał się, że to poeta. Nuż mu odradzać: „Mój kawalerze! słuchaj zdrowéj rady na doświadczeniu opartéj; porzuć poezyą, ta ciebie do niczego nie doprowadzi, wróć lepiéj do poczciwéj prozy. Proza umysł naucza, a poezya go przewraca. — Zmarnujesz młode lata, żal mi twojéj młodości“.

Ale rada nie skutkowała; poeta, który w chwili przybycia prefekta był w natchnieniu, wydał się poczciwemu prefektowi jakby obłąkanym, żal mu go się zrobiło; to téż kiedy rady nie skutkowały, zawołał:

---

*) Tak tytułował ów starzec każdego młodszego; zwyczaj z którym u osób starszych dawniéj często można się było spotkać.

fladzie, płaszcz, którém się okrywał i przykrywał, oraz skórzana poduszka, całą jego garderobę i pościel stanowiły. Dowiedziałem się, że pieczone w piecu kartofle służyły mu za codzienne pożywienie, a całym jego zbytkiem była herbata i kawa, całą pociechą fajka tytoniu. Do wygód życia nieprzyzwyczajony, nie dbał o pokarm ciała, duszę karmił natchnieniem!“

„Mój kawalerze *)!“ — mówił daléj zagrzany opowiadaniem swojém pan prefekt — „łatwiej przyswoić dzikiego niedźwiadka, unosić jastrzębia, nauczyć kanarka śpiewać, niż przyciągnąć do siebie, ugłaskać odludka, niż otworzyć zasznurowane usta, odemknąć zaryglowane serce. — Nie łatwe to było zadanie, ale kto chce ten wiele może. Po dwumiesięcznych staraniach zbliżyliśmy się do siebie i do tego doszedłem, że często bywał u mnie na obiedzie, a w końcu stołować się zaczął. Żona moja kazała mu uszyć tuzin koszul, opatrzyła jego garderobę, a niechcąc skromności obrazić, wydatek na kupione przedmioty wytrącała sobie miesięcznie z jego pensyi“.

Razu pewnego odwiedziwszy Mickiewicza prefekt przekonał się, że to poeta. Nuż mu odradzać: „Mój kawalerze! słuchaj zdrowéj rady na doświadczeniu opartéj; porzuć poezyą, ta ciebie do niczego nie doprowadzi, wróć lepiéj do poczciwéj prozy. Proza umysł naucza, a poezya go przewraca. — Zmarnujesz młode lata, żal mi twojéj młodości“.

Ale rada nie skutkowała; poeta, który w chwili przybycia prefekta był w natchnieniu, wydał się poczciwemu prefektowi jakby obłąkanym, żal mu go się zrobiło; to téż kiedy rady nie skutkowały, zawołał:

---

*) Tak tytułował ów starzec każdego młodszego; zwyczaj z którym u osób starszych dawniéj często można się było spotkać.

„Bieda mi z tobą, zgubiony człowiek, nie ma co z tobą robić!“

„Po kilku chwilach milczenia: „Panie Adamie — dodałem — masz dużo zdolności, ale jesteś jeszcze bardzo młody, nie masz doświadczenia. Zająłeś miejsce piastowane przezemnie przez lat kilkanaście; chcąc drugich nauczyć, trzeba dużo umieć, a starszy wiekiem naturalnie więcéj od młodszego posiada, bo miał więcéj czasu do nabycia. Z tego powodu chcąc ci dać dowód mojego przywiązania, ofiaruję ci spisane moje prelekcye, uwagi, spostrzeżenia; przydadzą ci się niezawodnie i pewny jestem, że z nich korzystać nie omieszkasz“. To rzekłszy oddałem mu seksterna własną ręką zapisane. Przyjął je z wdzięcznością, pocałował w ramię, i kiedym wychodził, podziękował i aż na schody odprowadził.

Przy innéj sposobności prefekt znów usiłował odwieść Adama od poezyi. „Panie prefekcie — zawołał nagabywany — powstajesz przeciw poezyi, a ręczę, że sam wiersze piszesz“. — „Zarumieniłem się — opowiada daléj starzec — bo mnie jakby na uczynku złapał; przyznałem się do winy i dowieść chciałem, że poezya dla młodego jest niebezpiecznym szałem, dla starego przyjemną rozrywką. — Gdy mnie naglić zaczął, abym mu co z utworów moich przeczytał, dopełniłem żądania. Słuchając mojéj ramoty, uśmiechał się czasami, a gdym o zdanie pytał, bo któryż z piszących nie ma miłości własnéj, chwalił, niektóre czynił uwagi; on młodszy mnie starego zachęcał, poprawiał, a ja go wtedy już jak mistrza słuchałem“.

Rok szkolny skończył się; nastąpiły wakacye; rozjechali się po większéj części nauczyciele; prefekt i Mickiewicz pozostali w mieście.

„Dowiedziawszy się, że trzech uniwersyteckich kolegów przyszło z Wilna do Kowna piechotą z odwiedzi-

nami do naszego Adama, chęć mnie wzięła poznania się z nimi. W tym więc celu razu pewnego pod wieczór udałem się do miasta. Zapukawszy do drzwi; „Niech będzie pochwalony Jezus Chrystus!“ rzekłem do pokoju wchodząc. „Na wieki wieków amen“ odpowiedziano ze środka. Adam zerwał się z miejsca, przywitał się ze mną, poczém obróciwszy się do towarzyszy swoich: „Przedstawiam panu prefektowi“ — rzekł do mnie — „moich przyjaciół i towarzyszy“. Piękna to była młodzież, śliczni kawalerowie, przyzwoici, grzeczni, uprzejmi i skromni. Wnet się znajomość zawarła; zasiedliśmy około prostego stołu, podano herbatę i fajki“.

„Rozmowa coraz się ożywiała, blade lica krwawiły się rumieńcem, ogień błyszczał w oczach, rozpromieniały się czoła myśleniem. Wtem Mickiewicz powstał i z pamięci opowiadać nam począł pierwszą pieśń Grażyny. Słuchaliśmy z zachwyceniem. Poeta skończył nastąpiło milczenie i trwało przez chwil kilka; bo każdy lękał się go przerwać, przerwać urok pod którym tak mu dobrze było; „„Adamie odezwałem się nakoniec, rok temu, powitałem ciebie kolegą moim, potém radziłem porzucić poezyą, a teraz witam ciebie pierwszym wieszczem polskim!““

„Północ wybiła, pożegnałem towarzystwo, a wziąwszy Mickiewicza na stronę: „„Mistrzu!— rzekłem do niego — oddaj mi moje seksterna, moją ramotę, na nic ci się nie przydadzą. Nie mnie dawać tobie nauki, ale uczyć się od ciebie, podziwiać, uwielbiać twój geniusz wypada““. A uścisnąwszy go serdecznie, święty znak krzyża złożyłem na jego czole. „„Seksterna twoje — odpowiedział — zachowam na pamiątkę przyjaźni, rad i nauk starszego zawsze słuchać będę, a znak krzyża świętego z wdzięcznością przyjmuję, jako błogosławieństwo ojcowskie!“ —

Na tém mógłbym skończyć niniejszy obrazek, w którym występuje w tak piękném świetle „stary i młody“; przełożony i poczynający nauczyciel! Przełożony gościnnie przyjmujący w dom przysłanego mu podwładnego, dzielący się z nim chętnie darem bożym, po ojcowsku troszczący się o jego potrzeby materyalne i o spokój ducha, podający mu rady z rzetelnego płynące przekonania, a nawet pomoc naukową poczynającemu nauczycielowi;— młodzieniec niepospolity, którego Bóg wyposażył w geniusz potężny, uczeń kwitnącéj wówczas i słynącéj ze światła akademii, pierwszéj na owe czasy na całym obszarze ziem polskich, w któréj nie marnował czasu, więc i w niezwykły zasób nauki zaopatrzony, a pomimo to tak skromny, tak szanujący starszego, z taką uległością synowską przyjmujący rady jego i pomoc naukową, chociaż może co do wartości wewnętrznéj nie odpowiadała świadomości budzącego się geniuszu, torującego sobie nowe drogi! Przełożony szkoły uznający w swym podwładnym mistrza i korzący się przed potęgą jego geniuszu, a genialny młodzieniec zachowujący na pamiątkę pracę przełożonego, jako dowód życzliwego ojcowskiego serca!

Mógłbym na tém skończyć; obrazek już cały. Wszelako dodam jeszcze kilka szczegółów z opowiadania starca, które z młodzieńczym zapałem opowiadał podróżującemu słuchaczowi; szczegółów, które, chociaż nie tyczą się już szkolnego obudwu mężów stosunku, jakby w ramy ujmują nasz obrazek. Opowiadanie ich napawało rozkoszą starca; mam nadzieję, że nie znudzą i czytelników tego urywku.

Prefekt opowiedział następnie słuchaczowi swemu odjazd Mickiewicza do Wilna, i opisał mu pożegnanie uroczyste, jakiem mieszkańcy Kowna uczcili odjeżdżającego na dolinie kowieńskiéj, którą tak był ukochał. Potém dodał ze wzruszeniem coraz wzrastającém:

„Wiem dobrze, że go w tém życiu więcéj nie obaczę; może szczęśliwszym będziesz odemnie; może cię kiedy losy zaniosą na zachód, kędy on odbywa smutną pielgrzymkę, nazwaną życiem; powiedz mu, żeś mnie poznał, żeśmy razem po jego dolinie chodzili, żeśmy długo o nim rozmawiali ze sobą; powiedz mu, żem ci pokazał tę tabakierkę, dodał, wydobywając ją z szuflady. Przysłał mi ją z Paryża, jako drogi upominek niczém nienadwerężonéj przyjaźni. Oto są listy jego pisane do mnie z Petersburga, z Moskwy, z Odesy! Poczém szanowny starzec poszedł do szafy, wyjął z niej papier; oddaj mu to odemnie, ciągnął daléj, jestto modlitwa, ułożyłem ją dla niego, w niéj proszę Boga o pomyślność, szczęście i błogosławieństwo dla niego; proszę, aby przed śmiercią mógł jeszcze dolinę swoją oglądać!“

Bóg nie wysłuchał modlitwy starca, bo Mickiewicz nie oglądał doliny swojéj. Umarł wygnańcem na obcéj ziemi. „Sławą zapełnił swą ziemię“, a ta przez niego tak ukochana, w utworach jego z taką miłością wspominana ziemia nie mogła biedna użyczyć choćby stóp kilku na grób najwierniejszemu i najukochańszemu synowi swemu, temu synowi, który sławę jéj rozniósł po świecie i uwiecznił po wszystkie wieki.

Bóg nie wysłuchał modlitwy starca, bo niezbadane są jego wyroki! Ale pamięć tak zacnego przełożonego szkoły splotła się silnym węzłem z imieniem największego poety, z imieniem nieśmiertelnéj sławy. A pamięć ich wzajemnego stosunku pozostanie po wieczne czasy niezniszczonym pomnikiem zacności ich serc, a dla nauczycieli „starych i młodych“ najpraktyczniejszą nauką i najpiękniejszym wzorem i przykładem, a tém droższym, że nie jest obcy, lecz z naszego własnego życia wyjęty!

CXVII.

Pytania: „Dlaczego“ i „Jak“ mają we wszelkiém nauczaniu znaczenie nader wielkie. Odgrywają one główną rolę nietylko w przysłówkowych kategoryach nauki o zdaniu, lecz i w nauce moralności i w przedmiotach zwanych zwykle realnemi.

„Dlaczego“ lubi panować i rości sobie do tego pretensye. Już z istoty swéj tendencyjnéj i w domysły się zapuszczającéj osadza ono rozum na tronie, z którego wydaje wyroki o prawie istnienia. Zadając pytanie „dlaczego“ odnosimy we własnym interesie przedmioty do siebie i do swego położenia nieraz nie pomnąc, że podczas odpowiedzi własny nasz interes osobisty i ograniczony nasz widnokrąg czynią wzrok nas zamglonym i niepewnym. Pytanie „dlaczego“ jest wygodne i rozległe, gdyż odpowiedź na nie wyczerpuje przedmiot, chociaż każda indywidualność zachowuje swe prawa. Na zapytanie: dlaczego rośliny kwitną? rolnik odpowie: aby wydały nasienie, dziecię: abyśmy miały wić z czego wianki, a ogrodnik, dziewica rozkwitająca i poeta znowu inne dadzą nam odpowiedzi. „Dlaczego“ wynosi nas nad przedmioty i oddziela od nich. Odpowiadając na nie narzucamy się na sędziów rzeczy i odprawiamy je w przekonaniu, że wszystko się względem nich wyjaśniło. Dzieci hoże i żwawe i ludzie wesołego usposobienia rzadko kiedy pytają się „dlaczego“; a my sami czujemy, iż z pytania tego przebija rodzaj trawiącego niepokoju i wieje duszne powietrze jak z izby uczonego szperacza.

„Jak“ pod względem fonetycznym brzmi krótko, jasno i weseléj. Podobne ono do sondy, wciskającéj się w przedmiot. Pytania tego nie można tak łatwo puścić jak to mówią, z kwitkiem; domaga się ono wyjaśnienia, jakie dać może tylko wierne i zamiłowania pełne odda-

nie się przedmiotowi. Pytanie „jak“ żąda naocznego przeświadczenia się, poglądu i oglądania, wogóle świeżego używania zmysłów. Kto chce dobrze odpowiedzieć na to pytanie, musi przedmiot obracać na wszystkie strony, obchodzić go na około i uważnie oglądać z każdéj strony. Pytanie „jak“ nie wznosi nas nad przedmioty i nad zjawiska, lecz do zatapiania się w nich zniewala. „Jak“ to właściwe pytanie badacza, które jakby bodziec ostry popycha do oglądania, obznajomienia się i poznania. Odpowiadając na pytanie: „Jak roślina kwitnie“, nietylko nauczyciel całemi godzinami może z pożytkiem zaprzątnąć umysły dziecinne, lecz i uczony pisać książki zajmujące. „Jak“ to jakby natarczywy ale miły żebrak, który ciągle do drzwi puka, przez jedne dostaje się do dalszych, aż w końcu wejdzie w sam głąb mieszkania. Tam wpada mu w ręce i towarzysz „dla czego“, gdyż to właśnie piękna zaleta pytania „jak“, że dopełniwszy swego zadania sprawia, że i „dlaczego“ jako dojrzały owoc spada z drzewa poznania badaczowi na łono.

Jeżeli szkoły nie chcą bardziej jeszcze popierać i wzmagać przykrego panowania oschłej abstrakcyi, niech wezmą sobie za hasło nie: „Dlaczego i jak“ lecz; „Jak i dlaczego?“

CXVIII.

Łudzi się bardzo nauczyciel, żywiący przekonanie, że kara odstrasza wielkością; więc dla przykładu wymierza kary, zamieniające szkołę w miejsce tracenia, a nauczyciela w kata. Przytém można uważać za rzecz pewną, że w takich razach dzieci rzadko kiedy są po stronie nauczyciela, lecz uważają towarzysza surowo ukaranego za bohatyra i męczennika, któremu trzeba ulżyć w cierpieniu współczuciem i litością. Nauczyciele, którzy uparcie trzymają się zdania, że czynnik jedynie skuteczny i odstraszający kary zależy na stopniowaniu jej pod

względem ilości, niezawodnie uważać będą kij za niezbędny sprzęt wszelkiego szkolnego porządku, a to tém więcéj, że w takim razie łatwo zarządzić stopniowanie kary bez wszelkich dalszych względów i zasad pedagogicznych, gdyż kilka plag więcéj, lub kij grubszy, a rzecz skończona i spełnione zadanie pedagogiczne!

Tymczasem nie wielkością odstrasza kara, lecz tém, że winowajcę z pewnością nie minie, a więc konsekwencyą. Czém więcéj nauczyciel umie wyrobić sobie u dzieci opinią, że o wszystkiém wie a nigdy nie zmieni tego, co zapowiedział, czém więcéj zatém każda kara wygląda jako rzecz konieczna, tem mniéj będzie w szkole wykroczeń i zajść karygodnych.

Zresztą bez miłości kara nie odniesie skutku; miłość zaś w parze iść winna ze świętą grozą. Niejeden nauczyciel, gdyby się ujrzał w zwierciedle w chwili, kiedy wymierza karę, przeląkłby się sam siebie, spostrzegłszy, że w takiej chwili postawa jego, mina i ruchy są wyrazem zwierzęcych popędów, ale nie miłości.

Rzadko znajdą się rodzice, a osobliwie serce matczyne, któreby nie zadrżało na wiadomość lub myśl, że ktoś obcy chłoszcze cieleśnie ich dziecko. Nauczyciel, będący zarazem ojcem, niech się sam siebie zapyta. Uczucie przykre w takim razie nie płynie z rodzicielskiego samolubstwa lub przesadnéj ku dzieciom tkliwości, lecz ze świadomości, że nauczyciel chłoszcząc ucznia chłoszcze w nim obcego, a nie, jak to mówią, krew i ciało swoje, gdyż nauką nigdy nie może się zbliżyć tak do dzieci, jak rodzice ofiarami i odmawianiem sobie nieraz wszystkiego dla dobra dzieci.

„Ojciec chłoszcząc dziecko i sam czuje razy,
Gdy serce cię boli, surowość bez skazy“.

Jeżeli kto przyznać chce nauczycielowi prawo używania kija, ten może pozwolić na to nauczycielowi, który

z całém zamiłowaniem pełniąc obowiązki, prawdziwym jest przyjacielem dzieci. Ale w takim razie słusznie godzi się przypuszczać, że miłość właśnie najmniéj potrzebuje i kija i tego przywileju.

CXIX.

Narzekanie, które często słyszeć można, że lud nie bardzo dba o szkołę i nierad ponosi dla niej ofiary, nie jest bez podstawy. Wszędzie jeszcze znajdują się gminy, które, gdybyto tylko zależało od ich woli, ani chwili nie wachałyby się zwinąć szkoły, aby się pozbyć instytucyi, którą uważają za ciężar niepotrzebny.

Rzemieślnik, który ze szkoły tyle wyniósł, iż sam umie pisać swe rachunki, kwity, korespondencye itp. i w porządnéj książce zdoła obliczyć swe dochody i wydatki, inne będzie miał o nauce wyobrażenie. Wieśniak, którego jako świadomego czytania i pisania wybrano przełożonym gminy, także nie będzie pogardzał szkołą. Nie wypada się nam łudzić co do głównéj przyczyny, dla któréj lud nie ocenia należycie szkoły, chociażby poznanie onéj nie schlebiało próżności.

Starajmy się powagą i rozwagą, gorliwością i stosowną metodą dokonać tego, aby szkoła prawdziwie służyła ludowi, ażeby odpowiadając jego potrzebom przynosiła mu w życiu pożytek, a po kilku dziesiątkach lat zupełnie się zmieni usposobienie ludu względem szkoły! Dopóki zaś są jeszcze szkoły, z których wychodzą uczniowie zaledwie jako tako czytać umiejący, dopóki są nauczyciele, u których nauka pisania jest prostém, bezmyślném przepisywaniem czyli kopiowaniem wzorów, a nie staje się zarazem ćwiczeniem ducha; dopóki rachunki nie są rachunkami rozumnie zastosowanemi do życia praktycznego: dopóty lud pozostanie obojętnym względem szkół swoich.

Na to wszyscy się zgodzimy, że lud oświecony nie będzie pogardzał szkołą. A zatém niech szkoła pracuje około oświecenia ludu, a lud nie odmówi jéj swego uznania.

Ale i to prawda, niepotrzebująca bliższego roztrząsania, że oświata ludu i usiłowania szkoły nie kończą się na wyuczeniu rozumnym sposobem czytania, samodzielnego pisania i rachowania, lecz że głębsze powinny być jej fundamenta. Słowa: „Abyśmy więcéj nie byli dziećmi unoszącemi się i chwiejącemi od każdego wiatru nauki przez zdradę ludzką, przez chytrość ku zawiedzeniu w błąd; ale zachowując prawdę w miłości rośćmy w onego we wszystkiém, który jest głowa“ więcéj wypowiadają, aniżeli przez dzień pomyśleć można.

CXX.

Zawsze są jeszcze ludzie, nawet w kołach najbardziej wykształconych, którzy na szkołę ludową nietylko obojętném ale i podejrzliwém spoglądają okiem; tacy na pytanie, czy nie byłoby lepiéj pozostawić lud prosty w niewiadomości, odpowiedzieliby nie zająknąwszy się stanowczo „tak“. Nie można zaprzeczyć, że w patryarchalnym stanie pierwotnym, w jakim żyją ludy koczujące i pastérskie, w krajach bardzo żyznych w strefie gorącéj położonych, istnieć może pomyślność i byt dobry pomimo znacznéj ciemnoty: ale w państwach oświeconych i przeludnionych w strefie zimniejszéj, gdzie ziemia temu tylko rodzi, który ją do tego zmusza, w wieku, w którym mnóstwo nowych wynalazków naraża życie przemysłowe i stosunki wzajemne ciągle na znaczne zmiany: niewiadomość i ciemnota, nie umiejące się kierować, wiodą zwykle za sobą różne niebezpieczeństwa, ba nawet zdziczenie i występki. W naszym wieku człowiek nieoświecony podobien zaprawdę nie do dziecka, które

nie potrzebuje nic wiedzieć, gdyż jeszcze rodzice myślą o jego potrzebach, lecz do Kaspra Hausera, który niczego się nie uczył, a nagle wyszedłszy na świat nie umiał stać na własnych nogach i nieposiadał ani siły ani zdolności radzenia sobie.

I zkądże taka nieufność? — Czyż państwa o najmniejszéj liczbie szkół dla ludu, najmniej może mają złoczyńców, lub samych najwierniejszych poddanych? Czyż w warstwach społecznych, w których najmniéj szkolnego wykształcenia, najmniej może występków i naruszania praw i ustaw? Czyż wiedza tamuje zarobek i byt dobry?

Zresztą z zakładaniem szkół ma się rzecz tak jak ze sadzeniem drzew. Zajmują się niém chętniej młodzi aniżeli starzy, którzy myślą, że sadzą je dla drugich a sami nie będą zbierać owoców. Nadto drzewo rośnie bardzo powoli, a nawet młodzi mogą pomrzeć, nie doczekawszy się owocu. Jeżeli państwa i gminy zakładają dobre szkoły: dbają więcéj o potomność, aniżeli o teraźniejszość, gdyż owoce nie spadają zaraz do rąk, kiedy koléj żelazna lub bity gościniec zaraz przynosi korzyści.

CXXI.

Znane to wprawdzie ale bardzo pocieszające zjawisko, że dzieci starsze lubią pomagać w nauce młodszym, a rodzice nieraz z upodobaniem przypatrywali się już widokowi, jako brat starszy otoczywszy ramieniem małą siostrzyczkę, popiera jéj wyprawę wojenną dla zdobycia twierdzy zwanéj abecadłem.

My nauczyciele, jeśli jeszcze mamy zmysł otwarty dla świata dziecięcego, widzimy często, że dzieci także bawią się w szkołę, z czego nie jednę odnieść możemy naukę. Jeśli w szkole naszéj włada i w ciągłym ruchu jest kij, przeświadczymy się zapewnie, że i w zabawie

dzieci bicie główną będzie cechą szkoły. Widziałem raz kółko chłopców i dziewcząt, bawiących się w szkołę; zbliżywszy się słyszałem, jak chłopiec najstarszy dobrze opowiadał powieść biblijną, poważnie wypytywał i powtarzać kazał, nie umiejących zaś zdać sprawy karał oświadczeniem, że wciągu godziny już ich nie zapyta. Wiedziałem więc, co mam myśleć o szkole, do której dzieci te należały, a ów nauczyciel chłopczyna wyszedł później istotnie na znakomitego nauczyciela.

Zwrócę się do strony praktycznéj i zapytam, czy z takich spostrzeżeń nie możem nic skorzystać dla szkół naszych? Nie bez przyczyny powiada poeta, że w grze dziecinnéj kryje się nieraz myśl głęboka, to też bardzobym sobie życzył, żebyśmy myśl tę zawsze zrozumieli i tę piękną skłonność dzieci do niesienia pomocy młodszym i w sprawach duchowych wyzyskiwali na korzyść szkoły. Przypomina to szkołę opartą na wzajemném nauczaniu, w której nauczyciel używa uczniów oddziałów wyższych do pomagania w nauce młodszym. Urządzenie tego rodzaju powinnoby się więcéj aniżeli dotychczas rozpowszechniać w szkołach przepełnionych; ale nauczyciel niech w takim razie postępuje sobie rozsądnie i z taktem należytym. Przedewszystkiém powinien pamiętać, że tylko on zawsze jest nauczycielem, a więc, że tylko na nim cała cięży odpowiedzialność; powtóre, że pomocy uczniów starszych używać można tylko do „ćwiczenia“ i „poprawiania“. Jeżeli bowiem granic tych nie zachowa, pomoc przerzeczona zamiast pożytku przyniesie szkodę.

A jeszcze jedna skazówka! Chłopcy, którzy podczas takiego pomagania w nauce najwięcéj okażą zręczności, i których pomocy towarzysze najwięcéj pragną, mają talent nauczycielski, a nauczyciel zachęcający ich do kształcenia tego daru i pójścia za skazówką

przyrody, jedna sobie jednę zasługę więcéj około dobra maluczkich.

CXXII.

Gustaw Baur pisze na końcu swéj pedagogiki: „Warunek główny i najpewniejsza rękojmia pomyślnego skutku wszelkiego wychowania zawarte są w osobie wychowawcy“.

Talentów wlać niemożemy, ale zato wychowanie wykształcić może tęgi charakter, dzielną osobę; może wpłynąć na to, że młodzieniec należycie zapatrywać się będzie na zawód nauczycielski i odda mu się z tą świętą gorliwością, która zastąpić może talent, kiedy ten nigdy nie zastąpi gorliwości. Kto o tém wątpi, na bok niech odłoży książkę, gdyż wątpi on także o kierownictwie bożém. Jeżeli zaś o niém nie wątpimy, wtedy niepotrzeba i dalszego dowodzenia, że wszelkie szkół ludowych podniesienie, ściśle łączy się z duchem i życiem seminaryów i na nich jako na warunku swym polega.

Seminaryów zadaniem wykształcić charaktery i serca, rozniecić gorliwość, bo tego potrzebujemy dla ludu i szkół dla niego przeznaczonych.

Toteż wybór nauczycieli i dyrektorów, mających pracować w seminaryach, jest sprawą w najwłaściwszém znaczeniu żywotną wszelkiego pomyślnego szkół ludowych rozwoju. Tylko ludzie dzielni kształcić mogą dzielne charaktery. Rozległe wiadomości i znajomość życia dobrą są rzeczą, przyrodzony dar nauczycielski jeszcze lepszą; ale najlepszą jest i pozostanie charakter prawy, nieskalany, gorliwość w pełnieniu obowiązków szczéra, pragnąca zawsze łaski i pomocy bożéj; umysł spokojny i jasny, pełen łagodnéj surowości i surowéj łagodności. Jeżeli nadarzą się ludzie tego rodzaju, należy ich chwy-

tać i zachowywać na urzędzie tak ważnym, należy trzymać ich do późnego wieku, bo głowa siwizną okryta, to prawdziwa korona promienista, najpiękniejsza ozdoba takich pracowników.

Czy zawsze miano to należycie na uwadze, czy uznawano żywo wielką sprawy téj ważność, czy w wyborze kierowano się zawsze tą myślą, która stanowi jedynie prawdziwą podstawę słusznego oceniania kwalifikacyi, tego rozstrzygać tu nie myślę. O tém jednak jestem przekonany, że znaczne pod tym względem są jeszcze niedostatki.

Radcy szkolni i inspektorowie mogą niezawodnie wywierać wpływ bardzo ważny; wszelako i oni niezdołają zaopatrzyć najemnika w serce; niemoralnego nie mogą poprawić lecz tylko ukarać; albowiem wpływ ich za słaby, aby mógł przekształcić serca zepsute lub głowy znarowione. Najemnik zamyka po każdéj lustracyi izbę szkolną z tém błogiém przeświadczeniem, że znowu na czas jakiś będzie bezpiecznym, a uwagi i nagany otrząśnie z siebie jakby kurz ze sukni.

Stefens powiada: „Wszelka nauka powinna być dalszym ciągiem chrztu; wszelkie wychowanie w znaczeniu ściślejszém, dalszym ciągiem ekzorcyzmu“. A ja — mówi nasz Autor — dodam: „W imię boże! Idźcie w świat i szukajcie ludzi, którzy nie chrzczą wodą, lecz ogniem i duchem świętym! Jeśliście ich znaleźli, zróbcie ich przełożonymi seminaryów, szanujcie ich i wynagradzajcie należycie, nie pytając się daléj, czy to ludzie duchowni czy świeccy, doktorowie czy prości nauczyciele szkół dla ludu!“

Do dyrektorów seminaryów dadzą się zastósować słowa, które Szyler wkłada w usta jednemu ze swych bohatyrów o Walensztajnie:

„I rozkosz patrzeć jak blask jego czoła
Wszystko ożywia i krzepi do koła,
Jak siła każda i każdy dar boży
Pod jego okiem do pracy się włoży,
Jak umie budzić, co w duszy człowieka
Jako potęga przebudzenia czeka.
Każdy zbudzony, pod jego spojrzeniem
Jako pod słońca urasta promieniem,
Zostaje sobą i siebie rozwija;
On strzeże tylko, aby zdolność czyja
Chwili i miejsca swego nie chybiła". *)

CXXIII.

Jeżeli seminarya odpowiedzieć mają potrzebom czasów dzisiejszych a prawdziwie i skutecznie wykształcić umysł swych wychowańców i przysposobić ich do zawodu; wtedy powinnyby koniecznie umieścić w swych planach naukowych jeszcze jeden przedmiot, albo jeśliby go już miały, nadać mu większego znaczenia. Mam tu na myśli historyą pedagogiki.

Jeżeli w historycznym rozwoju jakiejś umiejętności, w sposobie, jakim w ciągu tysięcy lat tworząc się w duchu ludzkim, wzniosła się do teraźniejszéj wysokości, zawierają się najważniéjsze i najwyraźniéjsze skazówki co do metody przedmiotu, a nawet, jeśli tok tego rozwoju nieraz jest już samą metodą: wtedy i w razie danym niezaprzeczenie i jasno występuje na jaw ważność historyi pedagogiki jako przedmiotu nauki dla tych, których głównem zadaniem będzie wychowywanie.

Konstrukcya pedagogiki *a priori* czyli rozwijanie tejże z pojęć oderwanych w ścisły system ujęte, z czém

*) Tłum. Józef Szujski.

często spotkać się można po seminaryach, pociąga za sobą wiele niedogodności. Mając na oku stopień wykształcenia i w ogólności rozwoju umysłowego, z jakim wstępują kandydaci do seminaryów, bacząc również na wiek ich młody, trudno nie przyznać, że nie są oni jeszcze uzdolnieni do słuchania z korzyścią i do pojmowania pedagogiki udzielanéj sposobem filozoficznym i abstrakcyjnie teoretycznym. Toteż wykładów tego rodzaju uczą się najczęściéj na pamięć, przyczém strona kształcenia serca i umysłu pozostawać musi odłogiem. W dalszém następstwie nauka pedagogiki tym abstrakcyjno-teoretycznym sposobem udzielana, prócz onéj niedogodności ma jeszcze i drugą, a to: wzbija nieraz niedojrzałego młodzieńca w próżność i zarozumiałość wyposażając go w błyskotki i paciorki szklane, które on zwykł uważać za perły i prawdziwe klejnoty.

Jeżeli zaś uczymy pedagogiki na podstawie jéj dziejów, a tém samém dajemy jej żywą podwalinę: wówczas nauka nabywa nietylko świeżości i potężnie wraża się w umysł i w serce lecz występuje zarazem w związku pouczającym z dziejami powszechnemi i z tokiem rozwoju rodu ludzkiego, a przezto także z chrześciaństwem i jego wpływem zbawiennym. Wtenczas dopiero możemy wpływać na kształcenie dzielnych charakterów; gdyż, wystawiając żywoty osób wybitnych w dziejach wychowania, mamy sposobność obudzać za pomocą wzniosłych przykładów zapał, pokorę i gotowość do poświęceń w młodych umysłach. Wtedy także nadarzy się chwila stosowna na wykazanie, jak się mają usiłowania najpotężniejszych duchów do prostéj nauki Chrystusowéj, jaką zmianę w pojmowaniu istoty człowieka a z niém i w pojmowaniu zadania wychowania sprawiło chrześciaństwo. Wtedy znajdzie się sposobność do zwrócenia i na to uwagi, jak wszelkie oddalanie się od pojmowania przeznaczenia człowieka w myśl nauki

Chrystusowéj jest oraz oddalaniem się od prawdziwego zbawienia, oddalaniem się, które pokolenia sprowadzić może na zgubne bezdroża.

Czyniąc ten wniosek zasługujący zawsze na poważną rozwagę, pragnąłbym dla seminaryów historyi pedagogiki w obrazach, złożonéj z żywotów znakomitych pedagogów, przy których wyborze i układaniu baczyćby należało na to, aby każda doba dziejowa miała w nich żywych przedstawicieli. Opracowanie takiéj historyi pedagogiki wymagałoby sił niepospolitych, ale zasłużyłoby sobie na wielką wdzięczność. *)

CXXIV.

Nie masz nic łatwiejszego, ale téż i zgubniejszego nad zrażenie się do swego zawodu. Dość tylko przybrać sobie myśl do głowy, że stanowisko, które zajmujemy dla nas za nizkie, żeśmy na to za dobrzy, a wnet uczujemy wstręt do zawodu. I do nauczyciela zbliża się kusiciel w postaci węża i szepce mu do ucha, że uposażony w taki talent, posiadając takie wiadomości, tak piękne pismo albo głos, mógłby być zupełnie czém innym; że niejeden piastuje wyższy urząd i godność, chociaż nie więcéj umie od niego. Jeżeli myśl taka wkradła się do duszy, z początku wynurzając się z wolna i to tylko w chwilach jakiego niezadowolenia: z czasem zagnieżdża się silniéj, rozkrzewia i zapuszcza coraz głębsze korzenie jak chwast najszkodliwszy. A jeśli do tego nauczyciel

---

*) Autor „Pedagogiki w Urywkach“ wydał także książkę pod tytułem: *Erziehungsgeschichte in Skizzen und Bildern. Mit besonderer Rücksicht auf das Volksschulwesen.* (Dzieje wychowania w szkicach i obrazach. Ze szczególniejszym względem na sprawy szkół ludowych). Wydanie wtóre u Bedekera w Esen.

żyje z ludźmi, którzy, zamiast chwast ten wyplenić lub stłumić rozumną i przekonywającą uwagą, jeszcze go pielęgnują: wówczas licho to z dniem każdym wzrasta i bierze do tego stopnia górę, że owładnie całą duszę we śnie i na jawie. A w ślad za tém idzie ten stan straszny, w którym zamiast miłować nienawidzimy zawód, przeklinając godzinę, w której powzięliśmy myśl poświęcenia się mu; stan, w którym ze wstrętem wstępujemy w grono dzieci i z odrazą zbywamy obowiązek. Zaprawdę stan to straszny, ale straszniejsza jeszcze, że są tacy, którzy go hodują i piastują w duszy, jak dziecię pieszczone, z chorobliwą pożądliwością wszystko wyszukując, co go jeszcze może wzmódz i spotęgować.

W dalszém następstwie rodzi się ztąd i to złe, że każde tak zwane „przybieranie roli“, polegające głównie na tém, iż do zawodu lub zatrudnienia, do zdania lub prądu czasu nie lgniemy sercem, lecz tylko z przymusu im ulegamy, szkodzi zdrowiu, gdyż nietylko moralną narusza równowagę, lecz z nią razem znosi i fizyczną harmonią. Aktorowie rzadko dochodzą do wieku sędziwego!

Czy w takiém położeniu jest jeszcze lekarstwo? O! dzięki Bogu jest; ale tylko jedno, a takie, którego nie można używać byle jako, połowicznie, lecz tylko z całą wiarą i ufnością. Środek taki niezawodny czyli, jak to mówią, radykalny, podaje chrześciaństwo w religijném pojmowaniu, uważaniu i wykonywaniu obowiązków zawodu. Tak go pojmując odnosimy zwycięstwo nad sobą samym, i nad światem; a przez to zyskujemy ową spokojną wesołość, ów orzeźwiający spokój i równowagę w życiu i działaniu, których nie zdołają zamącić ani egipskie garnki z mięsem, ani cała wspaniałość tego swiata. Tak pojmując zawód śmiało twierdzę, iż nikt nie jest za dobry na nauczyciela, ale są tacy, którzy mają się

za najlepszych, a przecież są za źli do tego zawodu. Gdybym go tak nie pojmował, rzekłbym z onym poganinem: „*Quem dii odere, pedagogum fecere*“, czyli mówiąc po polsku:

„Komu bogi były wrogiem,
Zrobiły go pedagogiem“.

CXXV.

Ktoś tam kiedyś napisał te mniej więcéj słowa:

„I Palas sama będąc Mentorem,
Dzisiaj z tego nie nabędzie sławy;
Bo młodzi chętnie żyją swym dworem,
Jakżeby szkolnéj nie znali ławy“.

Słowa te dadzą się wyzyskać. Toteż nieprzyjaciele szkoły używają podobnych orzeczeń za dowód, że wpływ wychowania szkolnego i w całości i w szczegółach jest bardzo wątpliwy, i że tylko ludzie gorąco kąpani i marzyciele dobroduszni mogą się od szkoły spodziewać naprawy stosunków ludzkich.

A jednak przypatrując się bacznie światu i dziejom powszechnym przekonywamy się, że żaden wielki pod względem wychowania pomysł, w potężnym zrodzony duchu, a wypiastowany natchnieniem i w świat wysłany, nie pozostał bez wpływu na rozwój i ukształcenie stosunków ludzkich, lecz owszem odbił się wyraźnie w sposobie myślenia, w zwyczajach i obyczajach, a wreszcie i w czynach wieku swego.

Któżby np. chciał przeczyć, że Mojżesz, Likurg, Sokrates, Bakon Werulamski, Ruso, Basedow, Loke, Pestalocy, Kant, Hegel i inni nie wywarli stanowczego na ród ludzki wpływu, że nie nadali

nawet przyszłości pewnych kształtów *), a całym pokoleniom nie wytknęli kierunku!

Rozważając zagadnienia tego rodzaju, nie należy pojmować „szkoły“ i „nauczyciela“ w zbyt ciasnym zakresie, a istoty szkoły upatrywać jedynie w rozpowszechnianiu pewnych nauk i zasad. Albowiem winna ona także usposabiać człowieka do stawiania oporu zgubnym, chociażby ponętnym naukom i uzbroić go w siłę moralną potrzebną na zgniecenie głowy wężowi, który i dziś jeszcze mówi: „Bądźcie jako Bóg!“

CXXVI.

Nie myślę bynajmniéj czyjejkolwiek uwłaczać zasłudze, owszem rad uznaję każde rzetelne usiłowanie; a jednak otwarcie wyznam, iż dotychczas jeszcze brak całkiem stosownéj pedagogiki dla szkoły początkowéj i dla jéj nauczycieli. Dotychczasowe bowiem tego rodzaju książki bez wyjątku trzy mają wady, a rad przyznam, że w książce tak ważnéj już jedna to zbytek prawdziwy. Otóż najpierw niektóre pedagogiki i dydaktyki zanadto służą prądowi czasu, w którym i dla którego są pisane; hołdują więc pewnemu filozoficznemu kierunkowi, pewnéj panującéj teoryi modnéj, tak iż ze saméj książki nie patrząc nawet na tytuł i rok wydania, wnosić można o czasie i miejscu jej urodzenia. Tymczasem pedagogika dla szkoły początkowéj hołdować winna przedewszystkiem temu, co wieczne i niespożyte; temu co wiekom stawiało czoło i wszystkie przetrwało burze; a więc na każdéj poświadczać ma karcie, że autor poznał, co trwałe a znikome, co wieczne i niewruszone. Swiadomości takiej na-

*) Na pożytek czy na szkodę? W to się tu niewchodzi. (Przyp. Autora).

bywa się tylko z badania dziejów powszechnych i dziejów wychowania, do czego jednak, jeśli prawdziwy ma się odnieść pożytek, przystępować należy ze skromnością ucznia, a nie już z góry z pretensyą krytyka.

Wtóra książek tego rodzaju wada występuje na jaw w znacznéj przewadze, jaką nadają metodzie przedmiotowéj, przepisując na każdy przedmiot ściśle określony tryb nauczania, jakoby jedynie skuteczne recepty, mało bacząc na czynnik najważniéjszy: na osobę nauczyciela. A przecież właśnie pomijanie osoby wychowawcy wielkie wyrządza szkody; pozbawia go bowiem zwierciadła, w którém badacza okiem przypatrywać się może sobie, myśleniu, uczuciu i działaniu swemu, a przyzwyczaja go do szukania przyczyny każdego niepowodzenia, każdéj zawiedzionéj nadziei gdzieś poza sobą, zamiast żeby najpierw szukał jéj w sobie. I téj wadzie, płodnéj w następstwa niemałéj wagi, zapobiedz może głębsze zajmowanie się dziejami wychowania, które tak wybitnie wykazują potężny wpływ indywidualności osób wychowujących. Nadto każda pedagogika, zbyt hołdująca metodzie przedmiotowéj, ścieśnia zakres wpływu swojego. Znanato bowiem rzecz, jak różne są metody i zapatrywania się na te same sprawy. Cóż więc poczne z książką, z którą nie zgadza się stu innych, i która moim własnym sprzeciwia się pojęciom? Czyż na to ma być w rękach seminarzystów, ażeby się z niej przekonali, że ich nauczyciel rzecz lepiéj rozumie?

Wreszcie pedagogiki przeznaczone dla szkół początkowych zajmowały się nauczycielem jedynie jako nauczycielem dzieci, a całkiem pomijały jego stanowisko i jego stosunek do ludu. Filozofowały one i rozwijały różnorodne metody bez dostatecznéj znajomości ludu i bez zwracania potrzebnéj uwagi na jego ducha i na jego cie. Stanowisko nauczyciela gimnazyalnego względem

ludu całe jest inne, i nietyle obfite w następstwa, co nauczyciela szkoły początkowéj. Życie, wyobrażenia, uczucie i myślenie ludu zupełnie są inne, aniżeli stanów wyższych, a różnice te wszędzie istniejące nie są utworem sztucznym, lecz rozwinęły się naturalnie na podstawie rzeczywistéj, opierając się na naturalnym układzie stosunków ludzkich. To też niepodobna nie troszczyć się o nie, jakżeby ich wcale nie było; podobnie i nauczycielstwo ludowe, równie jak i właściwy kierunek pracy około dobra ludu, na baczną zasługują uwagę.

Ale nie życzyłbym sobie, aby pedagogika dla nauczycieli szkół ludowych urastała pod piórem autora na książkę wielkiéj objętości; bo jeżeliby chodziło o wyszukanie jeszcze jakiéj wady w książkach tego rodzaju, byłaby nią właśnie i zbytnia książki objętość. Niechcę więc książki grubéj, przepełnionéj mnóstwem naukowych not, przytaczań wiadomości z literatury; lecz pragnę, żeby to było ciało zdrowe, jędrne o świeżéj krwi, osadzone na mocnym szkielecie *).

CXXVII.

Jeżeli to prawda, że wychowanie ma mieć na oku człowieka nietylko jako jednostkę, lecz także, i to przedewszystkiem, w stosunku do całego rodu ludzkiego, a więc w ogóle do społeczeństwa; natenczas jest głównem zadaniem wychowawcy zaprawiać wychowańców do tego, aby się uczyli panować nad sobą; bez tego bowiem życie społeczne

*) Autor naszych Urywków napisał tego rodzaju książeczkę pod tytułem: „*Volksschulkunde. Ein Hand- und Hilfsbuch für katholische Lehrer, Seminare und Schulaufseher*“, która w r. 1868ym wyszła w szóstém wydaniu (u Bedekera w Esen).

byłoby kłamstwem. Dzieci ludu różnią się pod tym względem znacznie od dzieci rodziców zamożnych, a w ogóle stanów tak zwanych wyższych. Albowiem kiedy dziecię wieśniacze lub rzemieślnicze wcześnie uczy się i ćwiczy w wielkiéj cnocie zaparcia się, bo już położenie rodziców do tego je zniewala! kiedy ono w pożywieniu i odzieży na byle czém musi przestawać, pozbawione nieraz wesołości i swobody, jaką uszczęśliwia życie bez troski, bo już wcześnie chociaż wątłemi siłami przychodzi mu służyć rodzinie i na nią zarabiać: dziecko stanów wyższych żyje swobodnie w całéj pełni rozwijając swą indywidualność i stanowiąc jakby oś, około któréj wszystko na usługach się obraca. Od niego nikt niczego nie wymaga, prócz żeby się swobodnie rozwijało i bawiło; zabawki wszelkiego rodzaju zdobią mu wesołą izbę; od niego nikt niczego nie żąda; owszem prawie każdy je czemś obdarza; a po krótkiéj nauce następuje wypoczynek, zachęcająca nagroda i przyjemna odmiana. Czyż wobec takich okoliczności potrzeba jeszcze objaśnienia, że tam, gdzie zaparcie się samego siebie, a z niém i obowiązek względem społeczeństwa, góruje nad prawami indywidualności, równie jest zwichnięta zbawienna równowaga rozwoju, jak tam, gdzie górę wzięła indywidualność, która tylko wszystkiego dla siebie żąda, a nic nie zwraca.

Jakiż ztąd wniosek dla szkoły? Oto, że jéj zadaniem, przywrócić równowagę. Niech więc stara się o to, aby dziecię ubogiego, które już wcześnie żyć musi więcéj dla drugich aniżeli dla siebie, pod jej dachem przyszło do świadomości o sobie, niech je nauczy szanować siebie, aby nie marniała jego indywidualność, a duch rozwijając się, aby nabywał swobodnéj samodzielności. Uważając wrastanie dziecka w całość społeczną za święty, od Boga przekazany obowiązek i ćwicząc je w tegoż pełnieniu, szkoła oparłszy się o stosunek dziecka

do Boga i o miłość chrześciańską wszystko i wszystkich obejmującą, powinna kierować niém tak, aby z radością i wdzięcznością czuło prawo swojéj osoby i z okiem ku Niebu zwróconém nabywało świadomości godności swéj ludzkiéj. Dziecię zaś rodziców ze stanów wyższych niech z poważną surowością i wytrwale do tego zaprawia, do czego dom rodzicielski rzadko nastręcza sposobność; więc do posłuszeństwa, do odmawiania sobie przyjemności i panowania nad sobą; słowem niech usiłuje obudzić i wykształcić w niém świadomość życia w organizmie społecznym. Gdybym miał dwu nauczycieli, jednego o duchu surowym i karcącym, jak Piotr, drugiego z usposobieniem łagodném, jak Jan święty: Piotra posłałbym do bogatych, a Jana do ubogich. Zastosowanie uwag tych w praktyce pedagogicznéj i dydaktycznéj, to rzecz trudna, a jeszcza trudniejsza podać w tym względzie szczegółowe skazówki. Ale i w tém już jest korzyść, jeśli nauczyciel jasno sobie wyobraża takie stosunki; chwila i poczucie przyrodzone, jeżeli tylko prawe bije serce, dokonają reszty.

CXXVIII.

Wczesne żenienie się nauczycieli szkół początkowych, które tak często ganiono, jest zapewne nieraz główną przyczyną wczesnego ubóstwa i kłopotów; wszelako krzywdę wyrządzilibyśmy stanowi nauczycielskiemu w ogóle, gdybyśmy mu to poczytywali za występek nie do przebaczenia, a późniéjsze, często pożałowania godne następstwa, uważali za wynik własnéj ich winy, nie mającéj prawa do współczucia i pomocy. Trudno bowiem zaprzeczyć, że życie młodego nauczyciela na wsi nieraz zniewala go do żenienia się wczesnego.

Drobne sprawy domowe, jakoto: wikt, bielizna, odzienie, nabawiają na wsi nieraz wielkich kłopotów, któ-

rych pozbyć się trudno bez pomocy kobiecéj. Dodajmy do tego małe gospodarstwo, najczęściéj połączone z posadą nauczycielską, więc uprawa pola, ogrodu, wreszcie opalenie i utrzymywanie porządku w izbach szkolnych itp. o czém w mieście zaledwie kto pomyśli. Przyjmie młody nauczyciel do pomocy gospodynią, naraża się na szkaradne podejrzywanie lub na niebezpieczeństwo być oszukiwanym. Zresztą modlimy się codzień: „I nie wódź nas na pokuszenie!“ Ale na tém nie dość, sprawa ta prócz gospodarskiéj drugą jeszcze i to nierównie ważniejszą ma stronę. Nauczyciel miejski skończywszy pracę dzienną łatwo spotka kogoś, z kim może pomówić, rozerwać się i umysł orzeźwić; w inném położeniu znajduje się wiejski. Siedzi on na wsi sam, rzadko jest tam jeszcze ktoś, kogoby obchodziła szkoła a zwłaszcza jéj sprawy; a więc ktoś taki, z kimby można o nich pomówić, czegoś się nauczyć a przynajmniéj zamienić zdania, lub wreszcie choćby tylko ulżyć sercu i pokrzepić się rozmową.

Cóż dziwnego, że w takiém osamotnieniu, wśród pustych cztérech ścian izby młody nauczyciel czuje potrzebę wiernéj towarzyszki życia? Czyż uczucie to ma zagłuszać karczmy hałasem? I tu znowu nasuwają się słowa: „I nie wódź nas na pokuszenie!“

Ale może kto powie; „Wszak ma książki; niech więc siedzi w domu, czyta i uczy się“. Ba, łatwa to rada; ale nawet starszym trudno ciągle siedzieć nad książkami, a cóż dopiero młodym?

Otóż kto to wszystko rozważy bezstronnie, ten nie będzie zbyt skwapliwym i surowym w przyganianiu, lecz raczéj przyzna, że środkiem jedynym, pewnym i pożądanym, któryby mógł zapobiedz wczesnemu żenieniu się nauczycieli, byłoby późniejsze, aniżeli dotychczas powierzanie samodzielnego sprawowania nauczycielskiego urzędu.

Wczesne ożenienie się szkodzi tylko wtedy, kiedy związek jest niestosowny; ale młodzieńców pobożnych i cnotliwych Bóg chroni od takiego nieszczęścia, a serce czyste znajdzie także serce niepokalane. Ożenienie się z dziewczyną ubogą wtedy tylko jest nieszczęśliwém małżeństwem, kiedy uboga jest także ubogą w obyczaje, ubogą co do ducha i serca. Związek małżeński z bogatą także nie jest szczęściem, jeżeli bogata z wygórowanemi pretensyami wchodzi do skromnéj izby nauczycielskiéj. Jakie szczęście w dom nauczyciela może wnieść kobieta cnotliwa chociaż uboga, wykazał Jeremiasz Gothelf w wymienionéj już dawniéj książce „Kłopoty i przyjemności nauczyciela“.

Do najnieszczęśliwszych małżeństw należą te, które nauczyciela łaczą z pychą, a przezto robią go obcym dla zawodu i ludu, z którym i pośród którego działać i żyć przeznaczony. W końcu nie mogę pominąć uwagi, że czas przed wstąpieniem w stan małżeński jest najniezawodniejszym kamieniem probierskim moralnéj godności nauczyciela, a żonaty nigdy tego naprawić nie zdoła, co narzeczony uronił z moralnego zachowania się, z nieskażonéj sławy i uczciwości.

Uwagi w urywku zawarte tyczą się wczesnego żenienia się nauczycieli. Nie masz w nim mowy o żenieniu się kandydatów, uczniów kursów pedagogicznych a to z téj prostéj przyczyny, że uczniowie seminaryów nauczycielskich w Niemczech żenić się nie mogą, bo jako Seminarzyści mają wspólne mieszkanie i utrzymanie w seminaryach.

U nas rzecz się ma inaczéj. Nietylko kandydaci tymczasowo po szkołach wiejskich umieszczeni, ale co gorsza, nieraz nawet uczniowie do kursu pedago-

gicznego zapisani i naukę pobierający, żenią się nie mając bytu pod żadnym względem zapewnionego. Rzadki przy tém będzie to zapewne przypadek, w którym uczeń taki przez ożenienie poprawi stosunki swe materyalne, bo rodzice trochę zamożniejsi mają zazwyczaj pretensyą wydania córki za mąż dobrze; trudno więc, aby w uczniu kursu pedagogicznego stosowną dla niéj upatrywali partyą. Żenienie się więc uczniów stać się musi źródłem kłopotów i biedy i nie może ułatwić osiągnięcia celu czyli należytego przysposobienia się do zawodu nauczycielskiego. Żenienie się w takich warunkach jest zwykle krokiem nierozważnym, lekkomyślnym, a być może nawet niesumiennym.

CXXIX.

Rdzeń ludu nie sprzyja wszelkim teoroym; to téż mniéj one zdołają go nauczyć lub zwrócić na nową drogę, aniżeli potęga żywego przykładu. Nie zepsuty duch ludu przeciwny jest wszelkiéj nowości, czy ona mu się nasuwa na polu religijném czy politycznėm, niedowierza jéj i najchętniéj trzyma się tego, co odziedziczył po ojcach i ze zwyczaju. Nawet przeciw zabobonom i najszkodliwszym przesądom daleko skuteczniéj działa się pośrednio, aniżeli wprost przez zakazy i umyślne nauki. Tak zwaną wolnomyślnością i podawaniem w śmieszność właściwości ludu nikt nie pozyska jego zaufania. Ta własność usposobienia ludowego sprawia, że zdrowa część jego jest zarazem w społeczeństwie właściwym żywiołem zachowawczym czyli jak to pospolicie mówią, konserwatystą; a warstwy wyższe i najniższy osad, który mylnie zwą ludem, kierują i podtrzymują ruchy. Dla tego trudno nie przyznać, że i błogosławieństwo i nieszczęście pochodzą z góry, czyli innemi słowy, że

krzewią się pod wpływem przykładu wyższych warstw społecznych.

Na uwagi te ogólne dobrze baczyć powinien i nauczyciel, a osobliwie mieć je żywo w pamięci wstępując w nowy zakres działania. Wtenczas właśnie pierwsze kroki i słowa są źródłem najważniejszych następstw i to dotego stopnia, że stanowią o przyszłym jego stosunku do gminy, o jego wpływie, poważaniu i zaufaniu. Jeżeli nauczyciel młody, chociażby najlepszemi ożywiony chęciami, występując poraz pierwszy wystąpi nadto jako reformator, jeżeli od razu wyrazi swe niezadowolenie z urządzeń i stanu, jaki zastał i zapowie, że nowy zaprowadzi porządek: może być pewien, że największa część tych, z którymi ma do czynienia, znacząco potrząśnie głową i słuchać będzie mowy młodego proroka z niedowierzaniem i niesmakiem. A jeżeli nadto wystąpi z żądaniami i to większemi, a tyczącemi się własnéj osoby i jéj korzyści; niech będzie przekonanym, że poprzednik jego o tyle zyskuje i rośnie, o ile on pomimo najlepszéj woli upada w oczach tych ludzi, z którymi i pośród których mu właśnie żyć przychodzi; niech wie, że i przeciwnicy w krótce na jaw wystąpią. Dlatego też nauczyciel postępuje sobie, co najmniéj, nieroztropnie, jeźli zaraz na wstępie przygania działaniu, metodzie i pracom poprzednika, a zarazem zapowiada, że teraz wszystko musi być inaczéj i lepiéj. Zapomina bowiem, że postępowanie tego rodzaju zawiera w sobie przechwalstwo, będące odcieniem samolubstwa, na którém się wnet poznaje zdrowy instynkt ludu; nie pamięta, że i jego kiedyś spotkać może podobne ocenienie; że poprzednik jego, jeśli tylko trochę miał dobréj woli, zjednał sobie niejednego przyjaciela i zawiązał niejeden węzeł serdeczny.

Dlatego też szczerzę radzę młodym nauczycielom, aby wstępując w nowy zakres działania obiecywali mało,

a za to bez hałasu więcéj działali; aby wszelką konieczną zmianę zaprowadzali nie nagle, lecz powoli; aby nawet przesądów nie wyrzucali oknem na ulicę, gdzie je każdy podnieść może, lecz aby po cichu i łagodnie otwierali im fórteczkę na zaułek, przez którą umykają bez zwracania na się uwagi.

Kończąc ten urywek zwrócę uwagę czytelnika na artykuł pod tytułem: „*Na czém zależy przedewszystkiém skuteczne działanie nauczyciela w szkole niższéj czyli ludowéj*“ — umieszczony w „*Szkole*“ (Rok II 1869 Nr. 1szy i 2gi). Znajdzie w nim komentarz do uwag w niniejszym Urywku zawartych.

CXXX.

Amerykanie północnych Stanów zjednoczonych mają pieśń narodową ulubioną, która właściwym sposobem wyraża ich uczucia narodowe, toteż śpiewają ją przy każdéj sposobności. Treść dziewiątéj i dziesiątéj jéj zwrotki jest mniéj więcéj następująca:

„Dziewczęta nasze to w pełni kwiaty,
A nasi chłopcy, dębczaki chwaty;
I starcy nasi czerstwi i zdrowi,
Czegóż trzeba więcéj narodowi?“
„Jesteśmy wolni, żyjem szczęśliwie
I plonów nie brak na ducha niwie;
Bo szkoły dobre, gęsto rozsiane,
Ćwiczą umysły nam młodociane“.

Wiem wprawdzie, że między pieśnią a rzeczywistością bywa różnica, a między opiewaniem przedmiotu a staraniem o niego nieraz wielki zachodzi przedział. I stan niebardzo świetny wielu szkół w Stanach Zjednoczonych dostatecznie tego dowodzi. Nie oddałbym też dla tego, że tam tak sobie śpiewają, szkół ludowych już wszędzie w ręce ludu. Pomimoto jednak bardzo mi się podoba ten

rys charakterystyczny, że naród ten w pieśni swéj ulubionéj pamięta o swych dzieciach i szkołach! Świadczy to bowiem, że szkoła ludowa jest tam zakładem narodowym!

CXXXI.

Nauczyciele i badacze języków zwracali w czasach najnowszych na to uwagę, że i dyalekty, czyli jak je u nas zowią, narzecza ludowe mają swe prawa; zatém że i nauka języka o nie opierać się powinna. Mieli więc za złe szkole początkowéj, że z pogardą pomija je a nawet nieprzyjaźnie przeciw nim występuje.

W zdaniu tém jest trochę prawdy; wszelako należy wystrzegać się zbytniéj w tym względzie pochopności, aby na szkołę nie zwalić nowego ciężaru.

Sądzę, że dyalekt nie zaginie, chociaż szkoła oń dbać nie będzie, wychodząc z ludu utrzyma się on wśród niego i bez pielęgnowania go w szkole. W niéj nigdy nie nabędzie prawa obywatelstwa, bo na stopniu swego rozwoju nie dorósł do wyrażania pojęć i myśli wyższych i nie stał się, lub przestał być językiem warstw wykształconych i literatury narodowéj. Przytém przejście z narzecza do języka narodowego cale nie jest skokiem niepedagogicznym, lecz z powodu niezaprzeczonego obudwu pokrewieństwa właśnie tylko przejściem.

Szkoła dla ludu ma przedewszystkiem zadanie wprawić młodzież w język narodowy, aby przezeń umożliwić jéj zrozumienie skarbów złożonych w tymże języku, jako organie piśmiennictwa, a oraz rozbudzić w niéj świadomość spójni z wielką całością, którą nazywamy narodem. Dyalekt odłącza; dopiero język narodowy daje wielką ojczyznę.

Znaczenie dyalektów w języku naszym nie jest tak wielkie jak w niemieckim, francuskim lub włoskim; toteż i uwagi zawarte w tym urywku mało dadzą się zastosować do naszych stosunków. Wszelako posłużyć mogą nauczycielowi za skazówkę, jak się ma zachować względem języka, który dziatwa wiejska i po miasteczkach wnosi do szkoły, a i piszącym dla ludu może także nie zawadzą.

Lud nasz instynktowo czuje wyższość języka w książkach używanego; dlategoteż nie lubi, aby człowiek wykształcony przemawiał do niego jego językiem ludowym. Czuje on się wtenczas jakby poniżonym, kiedy przemówienie językiem wykształconym duchowo go podnosi. Ś. p. Walery Wielogłowski znał doskonale język ludu z okolic Krakowa i zachodnich obwodów kraju naszego, a władając nim biegle używał go w pismach dla ludu dla nadania im właściwéj barwy. Nie podobało się to czytelnikom dla których pisał. Słyszałem od osób wiarygodnych, jak ktoś z czeladzi dworskiéj, któréj czytano „Obrazki wiejskie“ Wielogłowskiego, dał się słyszeć z uwagą: „Co mi tam taka książka, tak my sami mówimy!“

Książka więc podług tego zdania, a jestto w ogóle zdanie ludu, powinna mówić językiem innym t. j. językiem wykształconym czyli narodowym, a sposobem dla ludu przystępnym.

CXXXII.

Tak jak według podania drzémał czasem i Homer; jak każdy artysta ma chwile, w których odpoczywa siła jego twórcza; jak zgoła wszyscy śmiertelni podlegamy różnym zmianom pod względem życia cielesnego a z niém i duchowego; podobnież i nauczyciel nie jest ciągle tym samym co do siły i chęci do pracy. I on doznaje

nieraz rozstrojenia pod względem fizycznym i duchowym, a najlepszy i najszlachetniejszy ma chwile, w których dusza osłania się kirem, a zawód staje się mu przygniatającym ciężarem. A kiedy ludzie innych zawodów w spokojném odosobnieniu albo przy pracy mechanicznéj mogą czekać aż przejdzie ta przykra godzina; nauczyciel musi iść między dzieci, ma budzić w nich ducha, być im żywym i świeżym wzorem, ich przyjacielem i ojcem poważnym. Rzeczto bardzo trudna i wymagająca w wysokim stopniu chrześciańskiego zaparcia się, aby stawić opór wszystkim złym podszeptom i dokonać zmudnéj dziennéj roboty, a późniéj bez wyrzutu i zmartwienia myśleć o dniu minionym.

Otóż najlepiéj uczyni nauczyciel, jeśli w dniach takich, wstępując między dzieci, jeszcze serdeczniéj niż zwykle spojrzy ku niebu, jeśli pracę swą zacznie od poważnéj myśli, że i dziś Bóg jako najwyższy nadzorca słyszy słowa i waży czyny jego. A przytém niech sobie przypomni, że czarny duch niezadowolenia i smutku wszystko czarno maluje, a każdy błąd maluczkich powiększa; że rad tam wietrzy złość i upór, gdzie tylko wesołość jest lub lekkomyślność dziecinna. Pamiętającemu o tém nie trudném będzie postanowienie: dziś powstrzymam się od wymierzania i wykonywania wszelkich kar znaczniejszych i surowszych; — a tym sposobem zabezpieczy się od wszelkiéj popędliwości.

Niewielu nauczycieli posiada tę moc nad sobą. Jest szkół niemało, w których dziatwa z trwogą a bystrem okiem bada już co rano twarz wchodzącego nauczyciela, a garnąc się bliżéj ku sobie podaje od ucha do ucha, że dziś gromadzą się chmury na czole nauczycielskiém i że się bez piorunów nie obędzie.

Dobrzeby było, aby nauczyciel chwile takiego rozstrojenia obracał więcéj, niż dni jasne, na c i c h e zatrudnienie

uczniów, podając zapomocą stosownych zadań dzieciom sposobność do okazania siły i wiedzy nabytéj. W takich chwilach bowiem słowo żywe zaumiera na języku, braknie jasności wyrażenia a z niem i pewności postępu. Dla tego stosowniejsze są ćwiczenia.

Jeżeli kiedy nauczyciel powinien szukać przyczyn błędów w sobie a nie w dzieciach, to właśnie w dniach onego rozstroju. Toteż między łaskami, o które codziennie prosić powinien Boga, zdrowie i dobre usposobienie zaprawdę niepoślednie zajmują miejsce.

CXXXIII.

Nauczyciela gorliwego, który pełen poświęcenia i pokory krząta się w zawodzie, a tém samém szczerze pracuje około dalszego własnego wykształcenia, nie należy wieść ciągle na pasku i w nieufności krępować go drobnemi przepisami; najniepotrzebniej zaś przełożeni narzucaliby by mu pewną metodę lub porządek szkolny. Człowiek taki sam przebija się przez świat, a ucząc sam się uczy i kształci. Przebywa on z korzyścią różne stopnie swego rozwoju, kiedy drudzy pomimo wszelkich przepisów i skazówek szczegółowych niestety dość często nie ruszają się z miejsca albo i wstecz się cofają.

Nauczycielowi gorliwemu, który tylko w swym zawodzie żyje i w pokorze chrześciańskiej walczy zań i działa, potrzeba tylko dostarczyć duchowego pokarmu, zresztą pozostawić mu swobodę działania a wszystko dobrze się złoży. I do nauczycieli rozumiejących swe zadanie i oddających mu się w duchu i prawdzie, stosuje się odpowiedź, którą światli kupcy dali niedyś księciu Szoazelowi na zapytanie, coby dla nich mógł uczynić. „Pozwól pan tylko — rzekli mu — abyśmy czynili sami“.

Niejeden radby zapewne do siebie stosował tę odpowiedź, aby jéj użyć za płaszcz gnuśności swéj i próżni

duchowéj; ale niewieleby to pomogło. Albowiem chociażby milczał inspektor szkolny, prawda wyjdzie na jaw; bo gdzie zła szkoła, tam dzieci głoszą o niéj na ulicy. Na dobrym nauczycielu i dobréj szkole można się przypadkiem nie poznać; ale na złéj — nigdy.

Nadzorowanie a kierowanie to sprawy całe odmienne, i dla tego dobrze odróżniać należy jednę od drugiéj. Kto bez nadzoru i trwogi, jaką on wzbudza, pożytecznie nie umie działać, ten kierownictwu podda się tylko pozornie i na chwilę; celem bowiem kierownictwa skazać duchowi pewną wytyczną, ku któréj on z gotowością zdążać powinien. Tymczasem skutek nadzoru jest w ogólności zawsze tylko ujemny; gdyż nadzór najwięcéj że zapobiega złemu, kierownictwo zaś działa wprost i jak to mówią, dodatnio; a jeśli prawdziwe ma wydać owoce, po kierującym wymaga nietylko wiadomości rzeczy lecz i serca dla sprawy.

Oby wszyscy nauczyciele w krótce dosięgli tego stopnia doskonałości, który już tylko kierownictwa, a mniej potrzebuje nadzoru!

CXXXIV.

Człowiek rozumny i prawdziwie wykształcony nigdy nie odmówi powołaniu i stanowi nauczycielskiemu pełnego poważania, ani na prawdę nie będzie wątpił, że zasługi stanu tego śmiało mieścić się mogą obok zasług stanów drugich.

Ale jeżeli młodzieniec, który zaledwie wszedł do szkoły i w świat, chciałby ze względu na poważanie zawodowi należne, poić się wielkiemi nadziejami czołobitności i zewnętrznych oznak uszanowania dla swéj osoby, dawałby przez to dowód wielkiéj jeszcze młodości. Z tego, że całemu stanowi i zawodowi w ogólności należy się cześć i uszanowanie, jednostka nie ma prawa wycią-

gać wniosku, że i jéj nosowi należy się jakaś szczypta tego kadzidła. Nie stan i zawód czynią osobę godną poważania i jednają zasługę, lecz sposób pełnienia obowiązków ze zawodem połączonych. Kto więc dopiéro od wczoraj lub onegdaj jest w zawodzie, ten nie ma jeszcze prawa żądać, aby mu okazywano osobliwsze czci dowody, a tém samém rozpoczynano od tego, co może być końcem albo skutkiem dłuższéj sumiennéj pracy i zasługi. Na szacunek i poważanie bardziej jeszcze niż na miłość zasłużyć sobie potrzeba; pracą zdobyć je należy!

Niech o tém pamiętają młodzi nauczyciele, osobliwie ci, którzy z nadto wielkiemi nadziejami i roszczeniami wychodzą z seminaryów w życie praktyczne; a nasłuchawszy się, że zawód ich trudny i ważny, gotowi uważać siebie za bardzo ważne osoby, dla których nigdy dość niemożna okazać poważania. Dla takich młodzieńców zawsze bardzo zdrową radą ono wołanie Franklina: „Uchyl czoła!“ Ale niejeden nierad słucha takiego głosu i woli, trafiwszy, jak to mówią na swego, przykrą odebrać naukę. A świat bardzo skory do udzielania lekcyi tego rodzaju; ale to nauczyciel opryskliwy, i często nawet spaźnia się z nauką.

CXXXV.

Autor pewien, który około pedagogi i metodyki niemałe położył zasługi, napisał przed laty książkę, w któréj chciał wykazać, jak barbarzyńskie obchodzenie się z uczniami można zamienić na ludzkie, na prawdziwy czynnik wychowania.

Otóż według jego pomysłu należałoby przepisy karności wydobyć za pomocą katechezy z uczniów samych tak, żeby oni na podstawie wnioskowania logicznego uznali ich konieczność. Poczém młodzi obywatele szkolni

wybieraliby wprawdzie nie nauczycieli, ale swych nadzorców czyli tak zwanych monitorów, a w końcu z ręką na sercu przyrzekaliby uroczyście, że ściśle słuchać będą tak praw, które sobie sami nadali, jak i nadzorców przez się wybranych. Każdą znaczniejszą karę szkolną miałoby poprzedzać zdanie towarzyszów tworzących rodzaj sądu przysięgłych.

Przypominam sobie, że dawniéj w niektórych zakładach wstęp do przepisów szkolnych rozpoczynał się od słów: „Jak państwo dobrze urządzone musi mieć ustawy: podobnież szkoły będące państwami na mały rozmiar, bez nich obejść się nie mogą“. Uczniowie słuchali tego porównania z całym spokojem duszy, myśląc przytém o niebieskich migdałach.

Ale powie kto może: „Czemuż nie wytłumaczono im tego porównania czynem, zastosowując w praktyce pomysły zawarte w książce powyżéj wspomnianéj! Wszak to prawdziwe przygotowanie do życia; pomysły one to istny wzór konstytucyjnych urządzeń państwa!“

Ale jak się podobały one pomysły nauczycielom? Nie przypominam sobie, żeby były znalazły wiele odgłosu, albo co więcéj, żeby ich gdzie próbowano w praktyce. I to szczęście, bo takiemi komplementami dla „kochanéj“ młodzieży i ich następstwami, takim liberalizmem pedagogicznym nauczyciele byliby powoli siebie samych wyparli ze szkoły. Zaprowadzając tego rodzaju ludzki czyli tak zwany humanitarny i liberalny porządek szkolny, byliby sami najwięcéj na tém stracili przeświadczając się z przerażeniem, że ustawy, które sobie nadała własna uczniów mądrość i własna ich wola, taż sama wola naruszać i przekraczać może. Tymczasem młodzież przedewszystkiem powinna przejąć się szczerze słowami pisma: „Bądźcie tedy poddani wszelkiemu ludzkiemu stworzeniu dla Boga, chociaż królowi, jako

przewyższającemu: chociaż książętom, jako od niego posłanym ku pomście złoczyńców, a ku chwale dobrych *). Prawo pisane jest dla dzieci zawsze czémś zewnętrznem i dla tego niestosownem; nauczyciel w postępowaniu stały i poważny słowem swém i przykładem jest żywém prawem, a jeżeli on jest takim jak się należy, wtedy szkoła ludowa nie potrzebuje niczego więcéj nadto co napisano: „Bądźcie posłuszni przełożonym waszym i bądźcie im poddani. Albowiem oni czują jako ci, którzy za dusze wasze liczbę oddać mają: aby to z weselem czynili, a nie wzdychając. Bo to wam niepożyteczno“ **). Dzieci, które zawczasu nie uczą się ulegać powadze nauczyciela bez wywodów i rozumowania, późniéj jako mężowie nie zechcą ulegać władzy i powadze boskiéj. Błąd to wielki i krzyczący, chcieć zamieniać a raczéj wypaczać stosunek ojcowski czysto pedagogiczny wychowawcy i nauczyciela na stosunek jurydyczny.

CXXXVI.

Jeden z pedagogów niemieckich żąda od nauczyciela przymiotów następujących:

1) Daru przyrodzonego rozbudzania umysłów, 2) daru przenikliwości psychologicznéj, 3) mocy nad przykrem swém usposobieniem, 4) otwartéj serdeczności, 5) ochoty ciągłéj do pracy żywej i regularnéj, 6) wesołego dla zabaw dziecięcych współczucia, 7) jasności i zrozumiałości w nauczaniu, 8) silnéj wiary religijnéj, która wieczność mając na oku, staje się pocieszeniem i pokrzepieniem we wszelkich cierpieniach i przeciwnościach, 9) żywego

*) List I św. Piotra rozd. 2gi w. 13 i 14.
**) List do Żydów rozdz. 13ty w. 17ty.

popędu do kształcenia się ciągłego o własnych siłach, zamiłowania w nauce, sztuce i przyrodzie, 10) przekonania, że szkoła ludowa jest istotnym podniesienia rodu ludzkiego warunkiem, 11) moralnéj siły, 12) godności osobistéj, która ze szlachetną dumą oddala od siebie wszystko, co poniża i trąci prostactwem, a jedna znaczenie, powagę i zaufanie.

Francuz Gizot mówiąc o nauczycielu szkoły początkowéj następujący kreśli obraz: „Jestto człowiek, który powinien więcéj umieć aniżeli ma uczyć, aby uczył rozumnie i przyjemnie, — który ma żyć i działać w sferze niższéj, a pomimo to zawsze powinien mieć duszę wzniosłą, aby utrzymać tę godność sposobu myślenia a nawet zachowania się, bez któréj nigdy sobie nie zjedna poważania i zaufania u rodziców uczniów swoich; człowiek, który posiadać ma niezwykłą zmieszkę łagodności i stałości; zajmuje bowiem w społeczeństwie niższe od wielu ludzi stanowisko, a przecież niewolno mu być niczyim sługą poniżonym; — człowiek, który nie jest nieświadomy swego prawa, a przecież więcéj myśli o swoich obowiązkach, — który wszystkim przyświeca przykładem, wszystkim służy radą; — który cale nie stara się wyjść ze swego stanu, zadowolony z położenia, bo w niem pracuje dla dobra drugich, gotów w szkole ludowéj, która dla niego jest służbą Bogu i ludziom, żyć i umierać.“

Dwanaście artykułów, które podał Niemiec. piękne są i dobre, ale radbym je widział nietylko u nauczycieli, lecz u wszystkich ludzi w ogólności; to zaś, co Francuz wyraził w krótkich a ciepłem żywotném ogrzanych zdaniach, przedewszystkiem tyczy się nauczyciela i maluje najwłaściwszą jego istotę.

Szczęśliwe szkoły, któreby takich miały nauczycieli!

Kiedy już mamy zdanie Niemca i Francuza o przymiotach dobrego nauczyciela, niech mi wolno będzie dodać to dla uzupełnienia, jak na tę sprawę zapatrywano się i u nas, a to już pod koniec ubiegłego wieku. Mamy w tym względzie zdanie *„Komisyi edukacyjnéj“.*) Wypowiedział je ksiądz Grzegórz Piramowicz**) członek towarzystwa do ksiąg elementarnych, przez tęż komisyą ustanowionego, w mowie w dzień rocznicy otwarcia tegoż Towarzystwa d. 7go marca 1781 roku.

„Nauczyciel którego kształcimy — mówi ks. Piramowicz — nie jestto człowiek tylko uczony, samym umiejętnościom przez smak i zamiłowanie onych, lub dla zysku, lub dla próżności czas i pracę poświęcający; nie jest martwém owém i po wytłoczonéj samym zwyczajem ścieszce ruszającém się narzędziem; rozum jego nie jest ścieśniony czczą wiadomości pamięcią, ani nieczułe na to wszystko, co ludzkość obchodzi, serce; nie jest nakoniec pięknym owym przystrojonym dowcipem, który często z uszczerbkiem rozsądku i prawdy zabawi szczupły społeczności okrąg, a nic się nie przyda, owszem wiele zaszkodzi ogólnemu społeczeństwu. Nauczyciel nasz jest cnotliwy i objaśniony obywatel. Edukacyą, którą

---

*) Komisya edukacyjna, na wniosek Joachima Chreptowicza, podkanclerzego litewskiego, ustanowiona w r. 1775, złożona z dostojników duchownych i świeckich, pod zwierzchnictwem króla, zajęła się reformą wychowania publicznego we wszystkich kierunkach, a chociaż ostatni rozbiór kraju nie pozwolił, aby pomysły jéj i urządzenia w życie narodu głębokie zapuściły korzenie, zawsze pozostaną one w dziejach wychowania publicznego kartą wspaniałą, którą Polska upadająca zawstydzić może niejedno państwo wówczas i później kwitnące.

**) Obraz życia ks. Piramowicza pióra prof. Adama Kuliczkowskiego podała „Szkoła“, czasopismo lwowskie.

odebrał, wyniesiony ku wyższym końcom, pogląda na ojczyznę jako na spólną matkę, która poruczywszy mu do ukształcenia dzieci swoje, wyciąga od niego dobrych i pożytecznych synów. Cokolwiek stanowi szczęśliwość osobną człowieka, zdrowie, cnota i obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek w drugich; cokolwiek składa szczęśliwość publiczną, równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwa mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępków, szanowanie jako najświętsze własności cudzéj, to wszystko ma za cel powołania i posługi swojéj. Na nauki pogląda nie inaczéj, tylko jako na środki prowadzące, aby obywatel wiedział co w domowéj, co w pospolitéj rzeczy jako oświecony i poczciwy czynić powinien. Przekonany, że przymioty jego duszy wpływać mają w duszę ucznia, całą usilność obraca na to, żeby sam umiał być, czém tamtego mieć chce. Myśli, mówi i postępuje w ten sposób, aby wyrażenia od niego w umysł i serce młodego przesłane, ochroniły go od zgorszenia i zepsucia świata, od zarazy błędu i podłości, od nieczułości i bezczynnego lat trawienia".

„Tak przysposobionych uczniów, na taką drogę naprowadzonych odda rodzicom i ojczyźnie. Zwierzchność krajowa, obyczaje publiczne tymsamym środkiem naprawione, reszty dokonać mają".

Zaprawdę i te szkoły i kraje nie należałyby do nieszczęśliwych, któreby takich miały nauczycieli!

CXXXVII.

Zawsze jeszcze są nauczyciele, którzy bez dostatecznego przygotowania przystępują do pracy swéj dziennéj i rocznéj, zdając się na los szczęścia, jak żeby zatrudnienie ich stało na równi z wykonywaniem jakiego

rzemiosła. A przecież rzecz to powszechnie uznana, że nie ma nauki dobrze rozłożonéj, jednolitéj, jasnéj a zgoła prawdziwie skutecznéj bez starannego i sumiennego do niéj się przygotowania. Niedbałość w tym względzie pochodzi bądź z lenistwa i z braku zamiłowania w zawodzie, bądź z przesadnéj ufności w siły własne, jeśli nie z pychy wielu nauczycieli. Nadęty pychą myśli sobie jakitaki, że dość się już nauczył w seminaryum lub z praktyki dotychczasowéj, aby bez przygotowania pójść do szkoły między dzieci, a w zarozumiałości swéj wierzy, że to, czego będzie potrzeba, samo się znajdzie w stósownéj chwili.

Tymczasem przygotowanie nauczycielskie ma dwie strony: pierwszą stanowi przedmiot, którego mamy udzielać, wtórą sposób czyli metoda jego udzielania. Nauczyciel winien zatém przed każdą godziną nauki zadać sobie pytanie, czy rzecz, którą chce podać dzieciom do wiadomości i do jasnego zrozumienia, jasna jest pod każdym względem jemu samemu, czy odpowiada celom szkoły i nadaje się do kształcenia dla życia, a zatém czy warta, aby jéj udzielić uczniom. Nikt nie może dać tego, czego sam nie ma; ale wielu nauczycieli mniema, że rzecz mają, jeśli tylko pobieżnie zaglądnęli do książki podręcznéj; spuszczają się więc na nią, nie pomnąc, że każdy chód o kuli zawsze pozostanie tylko utykaniem i nigdy nie sprawi wrażenia kroku swobodnego i samodzielnego.

A jeżeli przygotowanie się pod względem przedmiotu jest już rzeczą bardzo ważną a w połączeniu z pewnością i jasnością stanowi warunek pomyślnego nauki skutku: toż równie tyle a może więcej jeszcze znaczy przygotowanie pod względem metodycznym, czyli co do sposobu udzielania przedmiotu.

Pod tym względem nauczyciel winien zdać sobie sprawę ścisłą z pytań następujących:

1) Jak się ma to, czego dziś i to właśnie w téj godzinie uczyć zamierzam, do nauki godzin poprzednich i do téj, która nastąpi w późniéjszych? Czy jedna uzupełnia i utwierdza drugą i czy związek między nauką dzisiejszą a przeszłą jasny jest nie tylko mnie lecz i uczniom?

2) W jakich słowach, zwrotach, przykładach, porównaniach, obrazach itp. w ogóle więc jakiemi środkami da się przedmiot najbliższéj nauki wyłożyć jasno i przystępnie wszystkim, nawet uczniom najsłabszym?

3) Jakie ćwiczenia, jeśli już dzieci dobrze rzecz zrozumiały, nastąpić mają celem utwierdzenia w nich nauki właśnie nabytéj i wzmocnienia sił dziecięcych; a jak taż nauka nabyta da się zastosować w życiu?

Pytania te, których ważność żadnéj nie ulega wątpliwości, okazują w dostatecznem świetle mylność i karygodność zbytniego ufania sobie lub opieszałości nauczycieli, zaniedbujących należytego przygotowania się do każdéj nauki, lub zbywających godziny szkolne zacinaniem piór, nalewaniem atramentu i liniowaniem, w mniemaniu, że zadość uczynili obowiązkowi. Znałem gorliwych nauczycieli, którzy do każdéj nauki przygotowywali się piśmiennie. Sposób to bardzo chwalebny i przynoszący nauczycielowi pożytek, który sięga daleko po za obręb godziny szkolnéj. Dopiero przez takie, rzekłbym, przedmiotowe zachowanie się ducha nauczyciel staje się prawdziwie dojrzałym, ucząc się oceniania siebie i swojéj czynności.

Na zakończenie tego Urywku przytoczę tu słów kilka, które Overberg w téj saméj sprawie zapisał w pamiętniku swym pod datą 4go listopada 1789. Pisze tam ten znakomity pedagog: „Dziś rano nauka szła mi

trudno, niedostawało jej jasności i ścisłości. Powód, który mi w takich razach najwięcéj przypada do gustu, zwykle pierwszy na myśl mi się nawija; a to, że nie byłem zupełnie zdrów. Ale kiedy bliżéj się nad tém zastanawiam, zdaje mi się, że inna temu przyczyna; ato, że nie dość troskliwie przygotowałem się do nauki, albo że przygotowanie odłożyłem do ostatniéj chwili tuż przed godziną szkolną; zaczém też poszło, że naglony krótkością czasu zbyt się natężałem a przez to głowę uczyniłem do zastanawiania się niezdolną. To, jak mi się zdaje, przyczyniło się dzisiejszego poranku do zagmatwania mojéj nauki. Może to być także słuszną, a dla mnie zbawienną karą bożą, bo zamiar mój nie był całkiem czystym, a zbyt wiele siłom swym ufałem. Prawdopodobniejszém staje się dla mnie to przypuszczenie raz dla tego, że nauka nie udaje mi się zwykle w tych punktach, o których naprzód tuszę sobie, iż je najlepiéj wyłożę; a powtóre, że potém, jak i wobecnym wypadku nabywam świadomości, iż przynajmniéj w części próżność spowodowała mnie do tego sposobu wykładu. Panie! wybaw mnie od téj wady dla świętego imienia Twego! Udziel mi łaski, aby wola Twa była dla mnie jedyną pobudką, abym przed każdą nauką pytał się sam siebie *a*) „czego chce Bóg, abym powiedział o przodmiocie nauki *b*) jak chce, abym to powiedział?“ — abym poznał wolą Twoją i do niéj się całkiem zastosował. Nie pytaj się: Czy tak piękniéj, lub więcéj uczenie? Czy się tak lepiéj podoba? ale: Czy nauka będzie prawdziwa, jaśniejsza i pożyteczniejsza?“

CXXXVIII.

Pożałowania godna to rzecz, że w wielu szkołach dla ludu całe nie udzielają początków geometryi jako nauki o kształtach czyli postaciach. Nie można bowiem

zaprzeczyć, że znajomość kątów, figur prostolinijnych i brył zasadniczych tudzież wzajemnego ich stosunku ważną jest w praktyce życia: wieśniak bowiem w równym znajdzie się kłopocie, czyto nie będzie umiał wymierzyć wielkości powierzchni swéj izby i roli, czy nie da sobie rady z rachunkiem na regułę trzech.

Krom tego nauka o kształtach ma jeszcze tę nadzwyczajną korzyść, że nie tylko da się pożytecznie połączyć z nauką pisania, lecz że nastręcza sposobność do ćwiczenia oka i ręki, a tém samém do rysunku. Jest ona nawet doskonałym środkiem do kształcenia wyobraźni twórczéj, gdyż nie bez tego, aby nauczyciel myślący nie wymagał późniéj od uczniów, z danych kątów i kształtów tworzenia nowych. Nic zresztą nie dostarcza tak dobrego środka do zatrudnienia uczniów, nawet mniejszych, w chwilach, kiedy nauczyciel uczy w innym oddziele i to do zatrudnienia w sposób wpływający bardzo korzystnie na kształcenie władz umysłowych i oka, jak właśnie nauka o kształtach geometrycznych i ćwiczenia, które koniecznie i jakby same przez się z niéj wynikają.

Nauka stosownie w tym przedmiocie udzielana, przyzwyczaja dzieci do myślenia, do bacznéj uwagi, do czystego i dokładnego wykonywania.

Nauczycielom, którzyby sami dopiero chcieli zaczerpnąć nauki, autor nasz zaleca z książek o tym przedmiocie nowszych: Toblera i Pechnera.

CXXXIX.

Fryderyk Kurter opowiada w jedném z pism swoich zdarzenie następujące:

„Jeden z moich nauczycieli tłumacząc nam grecki nowy zakon, uznał raz za dobre silném uderzeniem książką, a raczéj grzbietem jej w skórę mocno oprawnym, złożyć na mym policzku dowód, że nie zachowywałem

się, jak się należało Łatwo sobie każdy wyobrazi, że policzek w zapale nauczycielskim w ten sposób wymierzony, srodze zabolał; krzyknąłem więc z bolu i zawołałem, że się poskarżę ojcu. W tém nastąpiło wtóre, ale jeszcze silniejsze tém samém narzędziem uderzenie, a wnet otwarły się drzwi, które nauczyciel skazał mi oświadczając, że teraz mogę już pójść poskarżyć się ojcu. Czując ból srodze dojmujący wyleciałem ze szkoły jak oparzony, a chociaż do domu kilkaset miałem kroków, policzek napuchł co się zowie. Byłem więc pewnym, że ta legitymacya niezawodnie silnie poprze sprawę moją. Ale kiedy szlochając przełożyłem rzecz ojcu, odebrałem krótką odpowiedź: „Jeżeli tym razem na to nie zasłużyłeś, należało ci się to zapewne za raz inny, wracaj się do szkoły!“ I u matki nie znalazłem pożałowania i pocieszenia, jakiego się spodziewałem“.

Do tego zdarzenia, trudno o lepszy komentarz nad ten, który w dalszym ciągu dał sam autor mówiąc:

„Wówczas czułem ból podwójny: bolał mnie policzek, bolała i zawiedziona nadzieja pożałowania i ujęcia się méj krzywdy. Dziś jedno i drugie przeminęło; a chociaż nie mogę uniewinnić nauczyciela, oddać muszę słuszność ojcu. Jeżeli czasem nie troszczymy się o utrzymanie względem dzieci powagi rodzicielskiéj, a nauczycielskiéj często nie chcemy wesprzeć, to chłopiec wzrastając nie czuje grozy i przymusu do uznawania wyższej powagi: natenczas w latach późniejszych tém mniéj zechce korzyć się przed inną i wyższą powagą, prócz własnéj woli. Totéż nie można się potém dziwić, że nieposłuszeństwo, upór i zuchwałość, najskuteczniejsze wszelkiego rozstroju i przewrotu czynniki, coraz groźniejszy w porządku społecznym sprawiają zamęt“.

Karol Raumer opowiada w historyi pedagogiki, iż pewnego razu ojciec ganił w jego przytomności sposób,

w jaki nauczyciel zacinał pióra. Przygana ta w sprawie tak drobnéj, dodaje Raumer, wzbudziła we mnie po raz pierwszy wątpliwość o doskonałości nauczyciela.

Oby wszyscy rodzice pamiętali o skutku, jaki wywrzeć może każde ich zdanie o nauczycielu przy dzieciach wypowiedziane! Oby nie zapominali, że wszelkie zelżywe ich wyrażenie się o nauczycielu, każde jego powadze uchybienie, to brutalne uderzenie pięścią, gruchocące obraz, który narysowała wiara i miłość, a do tego uderzenie, które, nim się może spodzieją, ugodzi i w pierś ich własną!

A nauczyciel każdy także niech weźmie sobie dobrze do serca, że i on powołany do tego, aby własném postępowaniem i życiem jednał sobie poważanie, i żaden niech nie myśli, że za taką a taką płacę dość, a nawet nadto wiele robi. Kto mniema, że małą płacą może uniewinniać swą niedbałość, temu słusznie można odpowiedzieć, że rodzice za złą naukę i niedbałe wychowywanie płacąc nawet mało, i tak już płacą za wiele.

CXL.

Gete zapisał w swym życiorysie uwagę, że podczas pobytu swego w Strasburgu pomiędzy tymi, z którymi się stołował, najwięcéj było słuchaczów medycyny; poczém dodaje, że to jedyni studenci, którzy i w godzinach wolnych od wykładów zwykli żywo rozprawiać o nauce swéj i zawodzie. Uważa on to za rzecz naturalną. „Przedmioty ich studyów“, powiada Gete, „należą do najzawilszych, a znów do najprostszych; są one najbardziéj zmysłowe a zarazem najwyższe. Medycyna zajmuje całego człowieka, bo zajmuje się całym człowiekiem. Wszystko, czego uczy, odnosi się oraz do praktyki ważnéj, wprawdzie niebezpiecznéj, ale w niejednym kierunku

pouczającéj, i staje się tak z istoty swéj jak i ze względu na drugich zajmującém“.

Chciałbym to zastosować także do nauczycieli. Wszak i oni powinni być pedagogicznymi lekarzami i leczyć nietylko wady i słabości swych wychowańców, lecz i utrzymywać ich duchową świeżość i zdrowie. I nauczanie przez się tak proste, różném jest ze względu na płeć, wiek rozmaity i zdolności uczniów, a snadź nie potrzeba dodawać, że jest ono praktyką ważną, stanowiącą o całém przyszłém życiu dziecka. — Dlategoteż i nauczyciele powinni chętnie i często, a nawet z prawdziwém upodobaniem mówić o swym zawodzie i powołaniu; a że gorliwi nauczyciele to czynią, konferencye dają pocieszające o tém świadectwo. Ci zaś, którzy nieradzi i rzadko mówią ze znawcami o zawodzie, są tém w nauczycielstwie, czém partacze między lekarzami.

Zresztą medycyna w tém się także schodzi z pedagogiką, że każdy mniema, iż ją rozumie, a jak każda babunia daje lekcye nauczycielowi, a każda matka wydaje sąd o jego metodzie: podobnie każdy zna niezawodny lek na każdą chorobę.

Ale to przynosi zaszczyt obojéj umiejętności; bo tylko w to, co jest przedmiotem najpowszechniejszego zajęcia, każdy rad wściubia swe trzy grosze.

CXLI.

Nie da się zaprzeczyć, że byli i są niepraktyczni marzyciele, którzy zbyt wiele oczekują po szkole dla ludu i niesłusznie jedynie od niéj saméj spodziewają się przekształcenia naszych moralnych stosunków. Ale i to prawda, że jest jeszcze więcej takich, którzy nie obiecują sobie po niéj żadnego wpływu, i zgoła nic o niéj słyszeć nie chcą. Obie ostateczności chybiają celu; lecz tylko

druga jest bezwzględnie szkodliwą i prawdziwém nieszczęściem. Gdzie władze duchowne i świeckie naprawdę zajęły się szkołami w przekonaniu, że na tychże zależy szczęście swiata: tam szkoły przyczyniły się w znacznéj części do dobra powszechnego. Gdzie gminy, zwierzchności duchowne i świeckie uważają szkoły za uciążliwy owoc kroczącego naprzód ducha czasu, któremu tylko na północnéj stronie gmachu państwa i budynku gminnego nędznie wolno wegetować: tam dziwić się nie można, jeśli nauczyciele i szkoły a w następstwie i oświata ludu nie odpowiadają oczekiwaniom.

Zresztą szkoła nie jest uciążliwym owocem ducha czasu, lecz owocem onego ziarnka gorczycznego, które wystrzeliło w drzewo potężne, aby ptacy niebiescy i biedni z pomiędzy ludu mieli gdzie się schronić i spocząć!

CXLII.

Czem na Boże narodzenie orzechy na zielonem drzewku, tém w szkołach staćby się mogły „zagadki“. Przypadają one do smaku ludowi, czego dowodzą zagadki i pytania ich kształtem zadawane, żyjące w uściech ludu a często używane dla rozrywki i przepędzenia czasu. Otóż że właśnie zagadki znacznie przyczynić się mogą do ożywienia uwagi i zaostrzenia dowcipu, że stanowią bardzo dobry materyał na dyktaty i ćwiczenia pamięci, a już ze szkoły w życie sięgają, to rzecz tak jasna, że nawet bez dowodu obyć się może. Zadaj dzieciom, jeżeli o tém wątpisz, w sobotę kilka zagadek do domu, a wkrótce przekonasz się, że nietylko one lecz i rodzice dar twój mile przyjęli. Daj uczniom przy końcu dziennéj nauki jeszcze zagadkę do rozwiązania, a spostrzeżesz, że siła ich jeszcze nie wyczerpnięta, znów rada zajmuje się tym tajemniczym darem.

A tymczasem kształcąc dzieci ludu rzadko baczymy na to, co od wieków tkwi w naturze jego i żywo u niego się utrzymuje! Przeciwnie już w szkole początkowéj wieje taki chłód zimnéj abstrakcyi a z nią i nudy zabijające żywą naturę dziecięcą, że niejeden pedagog mniema, iż wprowadzeniem takich żywiołów uchybiłby i zaszkodził jéj powadze. Na szczęście to są tylko tacy, dla których natura dziecięca niedocieczoną pozostała zagadką.

CXLIII.

Religija jest oraz poezyą; żąda bowiem zapatrywania się takiego na życie i świat, które podnosząc człowieka od rzeczy ziemskich i zmysłowych, kieruje całe jego myślenie i działanie ku celowi wyższemu; cel zaś ten kryjący się w tajemniczéj dali sam rozbudza tęsknotę, opromieniającą cały nasz byt na tym padole płaczu. Z tejto także przyczyny religia, gdzie przenikając całego człowieka całkiem go zaspakajała, łączyła się zawsze ze sztuką, aby wystawić to, na co brak słów przepełnionemu sercu. Gdzież jest kult religijny bez pomocy sztuki? Otóż z téj także przyczyny powinnaby i młodzież znów pobierać naukę religii, którąby więcéj łączyła się z sztukami pięknemi; a jak nauczyciele myślący oddawna już starają się opowiadania z biblii bardziej wbić w umysł i serce zapomocą obrazów: podobnież należałoby także uczucia wdzięczności, ufności, kornéj czci i uwielbienia, wiary i miłości podnosić i utrwalać zapomocą pieśni i śpiewów religijnych. Jak za poruszeniem jednéj struny wydaje dźwięk i druga: podobnież uczucia budzą się w sercu do nowego życia, skoro odezwą się tony, w których niegdyś wylał je na świat poeta lub śpiewak natchniony. Wprawdzie myliłby się, ktoby myślał, że tego dopiąć można zapomocą wierszyków, które w dobréj chęci

pofabrykowali dla dzieci tuzinkowi rymopiskowie. Pieśni te to utwory bez krwi i ciała, to jednodniówki, których życie kończy się ze szkołą. Innych poezyj religijnych niech uczy dzieci nauczyciel! poezyi, które już dawno sprawdziły swą moc na sercach ludzkich, które brzmiały w biedzie i śmierci, w walce i zwycięstwie, a dla swéj wewnętrznéj wartości stały się własnością serca ludu, którego głębokich uczuć religijno-poetycznych tylko czcza negacya zimnych rozumków pojąć nie może. Tak jak poezya ta wyrosła i wypłynęła z życia chrześciańsko-kościelnego, podobnież i młódź w téj saméj formie powinna ją wynosić ze szkoły a przenosić w życie. Pieśni tego rodzaju, to skarb i wyprawa, z którą szkoła powinna wypuszczać w świat swych uczniów i swe uczennice. Nauczyciel łatwo zbierze je, przedewszystkiem śpiewane w okolicy, w któréj się szkoła znajduje, byle sam miał religijne uczucie.

Ale jakże pieśni tych uczyć na pamięć? Rzecz ta ma pewna stronę niebezpieczną; łatwo bowiem wyrodzić się może w mechaniczne uczenie się, czyli, jak to uczniowie nazywają „kucie“ lub „bębnienie“, a przez to stać się tylko martwym, dla serca całkiem obcym, nabytkiem głowy, kiedy tymczasem to, czego się uczeń uczy z religii, powinno wnikać we wnętrze człowieka i na wskróś go przenikać. Dla tego też uczenie się na pamięć niech nie będzie robotą, którą raz odbyć potrzeba, jak potrzeba porąbać furę drzewa lub wymłócić ilość snopów, lecz niech następuje naturalnie po nauce historyi biblijnéj, po każdym rozdziele katechizmu, niech się łączy z uroczystościami kościelnemi, a zniknie przymus. Zresztą nauczyciel niech najpierw sam przepowie raz i wtóry wyraźnie i poważnie zwrotkę, niech każe ją powtórzyć, a późniéj zaśpiewać. Wtedy nauka nie będzie przykrym ciężarem, a nie pozostawiając po

sobie wspomnienia przebytych mąk i utrapień, nic nie uroni ze swej wartości.

CXLIV.

W zakresie wychowania i nauczania nierad uważam i drobnostkę za rzecz błahą, i dobrzeby było, gdyby nauczyciele i wizytatorowie szkół nie pobłażali sobie i drugim to w tem to w owém, w przekonaniu, że na drobnostkach niewiele zależy. Jak z pazura poznać lwa, podobnież z niejednéj nieporadności, z kroku niezgrabnego lub z niedorzeczności słusznie wnioskować można o całém wykształceniu nauczyciela. Wad takich mniejszych nie należy już dla tego puszczać płazem, że z pewnością znajdą one zawsze daleko wierniejszych kopistów, aniżeli zalety i dobre strony nauczyciela, i że podobne chwastom rozradzają się daleko bujniéj, aniżeli nasienie szlachetne; w każdym zaś razie osłabiają wpływ osobisty.

Proszę tylko popatrzyć do szkoły, aby się przekonać, że i nauczycielom czasem bardzoby się zdała „szkoła przyzwoitości“ czyli zewnętrznéj ogłady, i że nieraz spotkać można naganne pod tym względem zaniedbywanie się, zamiast pilnej baczności na własną osobę. Jeden biega ciągle po izbie jak oparzony, jakby go kto gonił, drugi uczy włożywszy ręce do kieszeni, trzeci przeciwnie wywija niemi po powietrzu, czwarty grozi ciągle wyciągniętym naprzód palcem skazującym, piąty nachyla się ku każdemu dziecku, którego zapytuje, jakby mu odpowiedź chciał szepnąć do ucha, a szósty ucząc opiera nogę o ławkę i za każdém słowem kołysze się na wszystkie strony. O ciekawych i osobliwszych sposobach manipulowania tabakierką i zażywania tabaki już nawet nie wspomnę!

Pod względem nawyczek tego rodzaju nauczyciele po seminaryach szczególniéj powinni się mieć na

baczności. Bo do nich i do ich uczniów dadzą się także zastósować słowa:

„I w tém jak chrząka, jak pluje,
Każdy rad go naśladuje".

A młodzież skłonna wierzyć na prawdę, że naśladując owo „chrząkanie i plucie" już przyswoiła sobie całego człowieka.

Nikt zresztą nie jest tak bardzo narażony na niebezpieczeństwo, stać się karykaturą, jak nauczyciel. Mała tylko liczba nauczycieli ma sposobność obracania się i ocierania w kołach, korzystnie wpływających na zewnętrzną ogładę; to też trudno im pozbyć się pewnych osobliwości i dziwactw, które mniéj lub więcéj ogładza obcowanie z ludźmi dobrze wychowanymi. Do tego dodać potrzeba i to, że na działanie ich codzienne patrzą wprawdzie oczy bystre, których krytyki nic nie ujdzie, ale to oczy widzów nie stojących na równi z tym, na którego właśnie patrzą i toteż wielu pedagogów mniema, że w obec dzieci i młodzieńców nie trzeba zadawać sobie przymusu. A jeśli jeszcze zważymy, że wielu nauczycieli mając uwagę zwróconą na naukę i młódź żywą i ruchliwą, nie ma nawet czasu baczyć na własne zachowanie się, więc znalazł się i klucz nie do jednego dziwactwa i śmieszności, znawcom dostatecznie znanych, a pożądanych zbieraczom anekdot. Strzeżcie się więc klątwy śmieszności!

CXLV.

Ojcowie i matki! Przedewszystkiém uczcie się poznawać dzieci swe i nie dawajcie się omamiać w sądzie o ich zdolnościach i cnotach! Każdy człowiek ma właściwe piętno, miarę od Boga mu wydzieloną sił fizycznych i duchowych. Jak ze ziarna jabłka wyrośnie tylko jabłoń a nie winna latorośl; podobnież każdy działać może

tylko podług danego mu talentu, i wyrastać ma to, do czego tkwi w nim zaród. Nie wszyscy podołamy wszystkiemu.

„Duch, podobien drzewu, — gdy o obraz chodzi —
A staje się drzewem, gdy rośnie i rodzi,
Gdy to, co w zarodzie spoczywa w ukryciu,
Na jaw dobywając czynem stwierdza w życiu“.

Któż więcéj o tém pamiętać winien, jeśli nie rodzice? Dzieci, to dar boży; jakie Bóg nam dał, takie mamy i takie powinniśmy kochać. A przecież wiadoma to powszechnie rzecz, że nic łatwiéj nie da się zaślepić jak miłość rodzicielska. Ona to tak rada widzi w dzieciach zbiór wszelkich doskonałości i przyszłéj wielkości zarody; ba co więcéj, ona zasłania nawet najniebezpieczniejsze swoich ulubieńców wady. Kłamstwo, to u niej roztropność, — upór: wola nieugięta, — lenistwo: geniusz, — nieskromność: dziecinność — wścibstwo: dowcip itp.

Miłość ta zaślepiona, która dla wad ma tylko szkła wklęsłe, a dla zalet powiększające, najsmutniejszych doczekiwa się skutków. Z jéj to przyczyny tyle niestosownych wyborów zawodu, a przeto prawdziwych zawodów w znaczeniu spełzłych na niczém nadziei; wyborów, które chciałyby zakuć w dyby geniusz prawdziwy a miernostce przylepić skrzydła; ona do szkoły ma zwykle urazę i do niéj najwięcéj żywi niechęci; ona nie oddaje słuszności pracy nauczyciela i karom przez niego wymierzanym, a na jego upomnienia nie zważa. Miłość ta rozpływająca się w wysokiém wyobrażeniu o zaletach dzieci rodzi także niewdzięczność, bo uniewinnia lenistwo, zakrywa narowy i zuchwałość, dobre postępy w nauce tylko dziecku poczytuje za zasługę, a niedostatki wiedzy składa jedynie na karb nauczyciela. Miłość ta przewrotna tłumaczy także, dlaczego właśnie dziecko ubogiego więcéj radości

sprawia nauczycielowi, aniżeli pieszczochy rodziców zamożnych.

CXLVI.

Obyto rodzice, a osobliwie matki troskliwe, poświęcali pieczołowitości o psychiczną stronę dziecka i o wychowanie ducha jego przynajmniéj połowę téj uwagi i zapobiegliwości, z jaką chodzą około jego ciała i wszystkiego, co się tylko tyczy cielesnego dobra! Z jakążto nieraz trwożliwą ostrożnością wybierają i wymierzają pokarm dziecku nawet zupełnie zdrowemu, a obok tego zasypują je do zbytku najróżnorodniejszemi zabawkami i kształcą przez to na przyszłego nienasyconego lub przesyconego kapryśnika i nudziarza! Z jaką troskliwością chronią pieszczoszka od każdego przeciągu powietrza i zgrzania się, a całkiem obojętni są na dobór dla dziecka towarzystwa, byleby tylko składało się z dzieci równego im stanu! A cóż to dopiero za trwoga, jaki tartas w domu, jeśli okażą się jakie znamiona choroby! Użali się pieszczoch na ból głowy lub żołądka, z jaką trwogą i pośpiechem posyłają lub sami biegną po lekarza, z jakiem upragnieniem wyglądają jego przybycia! A tymczasem rzadko kiedy, bardzo rzadko tymże samym troskliwym rodzicom przyjdzie na myśl porozumieć się z nauczycielem względem okazujących się wad i słabości duchowych dziecka i ułożyć za jego poradą wspólny plan postępowania. Przysłuchajcie się tylko matce chorego dziecka, jak opisując lekarzowi słabość, każdy jéj objaw w jaskrawszych wystawia kolorach, przesadnie maluje każdy ból, każdy jęk i westchnienie, aby lekarz tylko prędko i wiele zapisał i czémprędzéj wziął się do walki z chorobą. Ale zupełnie inaczej ma się rzecz, skoro taż sama matka oddając dziecko nauczycielowi, ma zdać sprawę z przywar i grzechów pieszczocha.

Prawda, że chłopiec nie bardzo uważny i pilny, ależ to jeszcze dziecko i nie powinno się nadto natężać; przyznaje, że często jest nieposłuszny i uparty, ale wie ona zarazem, że potém zawsze bardzo tego żałuje; — nie może zataić, że córeczka jej lubi wszędzie wścibić swe trzy grosze, ale matka mocno przekonana, że dziecko nic złego przytém nie myśli; — prawda, że chłopiec kłótnik i często kłamie, ale to tylko z bojaźni i przesadnéj wstydliwości mówi nieprawdę, i nadto jest ambitny i drażliwy — i tak daléj idzie ta spowiedź macierzyńska, z któréj oskarżony wychodzi w końcu istnym półbożkiem. A jeśli matka, która zdobędzie się na to bohaterstwo, iż powie nauczycielowi w obecności dziecka, aby je trzymał surowo i krótko, a przytem i rózgi nie szczędził, w takim razie każdy nauczyciel wie zapewne, jak ma sobie tłumaczyć takie oświadczenie.

Calebym nie dotykał spraw tego rodzaju, codzień się powtarzających, gdyby nie służyły za komentarz do Urywku poprzedniogo i nie przyczyniały się do nakazania milczenia tym, coto wszystkie gorzkie i kwaśne owoce czasów naszych radzi przypisują szkole, a nauczycieli piętnują na psowaczy rodu ludzkiego.

CXLVII.

Jeżeli wolno powątpiewać, czy matki powinny być „nauczycielkami“, o tém przecież nikt wątpić nie będzie, że pierwsze wychowanie właśnie do nich należy. Dziecko wydarte matce, a obcéj oddane osobie, to ptaszyna wydarta z gniazda, a chociaż mlekiem i papką żywiona, mimoto skazana na charłactwo. Wszak powszechna na to zgoda, że właściwe wychowanie winno w rodzinie mieć swe korzenie, a dom rodzicielski jest tym żywiołem, w którym właściwość dziecięca często rozwijać się powinna.

Dlatego też tak zwane szkółki dla dzieciąt*) dają do myślenia prawdziwym dzieci przyjaciołom i napotykać będą w ich sercach na pewien rodzaj oporu. Już sama „szkółek“ nazwa jest grzechem przeciw pedagogice; „szkołami“ bowiem zakłady tego rodzaju być nie powinny. Byłoby to okrucieństwem, gdybyśmy dziecięta zaledwie od ziemi odrosłe pozbawiali swobodnego naturalnego rozwoju i wcześniéj jeszcze, aniżeli już rzeczywiście się dzieje, straszyć je chcieli abecadłem i cyframi. „Ależ broń nas Panie Boże“, zapewnia każdy; tymczasem nie każdy pamięta, że to sprawa nadzwyczaj trudna, czuwać i zatrudniać gromady dzieciąt bez szkoły, i trudna do tego stopnia, że szkoła nieraz już jest gotowa, nimeśmy się spostrzegli. Kierujmy i czuwajmy nad zabawkami dzieciąt, uczęstniczmy w nich, a to co nazywamy zabawą, co się odbywać ma w takt i na komendę, właśnie za wdaniem się naszém przestało już być zabawą! „Ależ malcy tylko bawiąc się mają się uczyć!“ wołają obrońcy podobnych zakładów. Zapewne, ale przecież „mają się uczyć“; a ponieważ zamiaru i celu ukryć nie można, więc znika swoboda niezamącona każdéj prawdziwéj dziecinnéj zabawy, a „uczenie się zapomocą zabawy“ jest tylko złudą dobroduszną. Totéż u narodów, którzy żywiąc jeszcze cześć dla życia rodzinnego, wszelkie odrywanie dziecka od serca matczynego, uważają za świętokradztwo, szkółki dla dzieciąt nie bardzo się rozpowszechnią. Wszak nawet narodowe wychowanie surowych Spartan zostawiało dzieci do roku ósmego pieczy macierzyńskiéj. A nadto i ten jeszcze

*) Zakłady dla dzieci niżéj szóstego roku, a w ogóle w wieku, w którym dziecko nie powinno chodzić do szkoły publicznéj, znane także pod nazwą „ogródków dziecięcych“ (*Kindergarten*) według pomysłu Frebla.

w tém kłopot, że łatwiéj znaleść dziecięciu uczonych profesorów, aniżeli jednego właściwego kierownika zakładów, o których tu mowa.

Pomimoto nie potępiam ich bezwzględnie, owszem przyznaję, że zakłady tego rodzaju, podobnie jak domy podrzutków, w niektórych miejscach smutną są koniecznością, i że niestety są także sieroty, których rodzice jeszcze żyją. Tylko konieczność, ale tylko ona, może usprawiedliwić istnienie szkół takich; lecz gdzie je zakładają nie z konieczności, lecz tylko z chętki bawienia się w stowarzyszenia, tam z ludzkości popełniają grzech przeciw tejże ludzkości, bo znoszą obowiązki, które aczkolwiek trudne do wykonania, właśnie w téj trudności kryją rozkosz najsłodszą.

CXLVIII.

Zaledwieby kto uwierzył, a przecież to prawda, że jest wielu jeszcze, nawet zręcznych, nauczycieli, którzy skoro uczyć mają geografii, rozpoczynają naukę od rzeczy najtrudniejszych, a mianowicie od kształtu ziemi, jéj obrotu i stosunku do słońca, słowem od geografii, matematycznéj; a podczas lustracyi szkoły nią przedewszystkiém się popisują. Jeżeli Grube w książce „Geographische Charakterbilder“ (Obrazy geograficzne) czyni uwagę, że może już po latach dwudziestu ludzie zachodzić będą w głowę, jakimto cudem kiedyś być mogło, że czternastoletni uczniowie umieli wyliczać nazwy rosyjskich rzek i prowincyi, a ani słowa nie słyszeli o rosyjskim kościele i jego obrzędach, że wbijano im w pamięć nazwiska wszystkich stolic na całéj kuli ziemskiej, a nie dotknięto nawet ani jednéj z nich znaczenia: nie pomylę się twierdząc, że postępowanie, o którém na wstępie wspomniałem, z pomiędzy wszystkich tych dziwów dydaktycznych będzie najdziwniejszem.

Bardzo słusznie Grube podaje za cel instrukcyi geograficznéj, aby uczeń nabył jasnego wyobrażenia o stosunku wzajemnym ziemi do życia ludzkiego, a tą drogą postępując rozwijał sobie własną świata świadomość. Cel ten tak wysoko i idealnie pojęty, tyczy się i szkoły początkowéj, wszelako z tą różnicą, że szkole téj chodzi tylko o przybliżenie się do celu; więc, że onę świata znajomość ma ująć w granice ziemi rodzinnéj czyli kraju ojczystego.

Wszelka nauka geografii zaczynać się powinna od okolicy rodzinnéj i na jéj podstawie, w obrębie jéj granic najważniejsze wstępne rozwijać pojęcia i podawać skazówki, podług których dzieci mają się oryentować w swojéj okolicy. Uczeń już tu nabyć powinien wyobrażenia o stosunku ziemi do człowieka; poczém nauka przekraczając granice najbliższéj okolicy i powiatu obejmie z kolei kraj własny i całą ojczyznę. Znajomość ta okolicy rodzinnéj, wziąwszy za podstawę rodzinę i gminę, powinna uczniom wyjaśnić konieczność i zbawienny wpływ społecznego porządku, na prawach opartego, a znim i potrzebę zwierzchności do przestrzegania praw i pilnowania tegoż porządku powołanéj; powinna wpoić głęboko w ich serca uczucie, że życie społeczne w państwie i w kościele wielkiém dla człowieka jest dobrodziejstwem, na które uległością i zaparciem siebie samego zasłużyć potrzeba.

Ciekawa to, jeśli także nie „dziwna“ rzecz, że niejeden nauczyciel zawsze jeszcze uważa mapę za coś takiego, co się samo przez się rozumie i wyjaśnia. Zawiesiwszy więc ją w téj błogiej wierze, rozpoczyna naukę wodząc po mapie palcem lub prętem: „Tu na północy leży to, tam na południu owo, na lewo to, na prawo tamto itd.“ nie pomnąc, że to skok olbrzymi: te pojęcia oderwane czyli tak zwane abstrakcye, z któremi napada na umysł nieprzygotowany, a do tego dziecięcy. Dopiéro

poznanie najbliższéj dzieciom okolicy i mapa, którą wobec uczniów i z nimi razem kreślić będzie nauczyciel na tablicy, może przygotować zrozumienie mapy geograficznéj.

Zresztą ten nauczyciel najlepiéj będzie uczył geografii, który najmniéj chce się popisywać, a nietylko głową lecz i sercem obejmuje swój przedmiot. Jeżeli na innem miejsu mówiłem o historyi w obrazach, również pragnąłbym i geografii w charakterystyczne obrazy ujętej. Ale do tego potrzeba nauczyciela światłego, który sam więcéj wie, niż zawierają podręczniki.

Dobrą skazówkę dla nauczyciela, jak ma postępować ucząc geografii, podaje Hipolit Seredyński w książce pod tytułem: „*Wykład geografii tokiem syntetycznym*“. (W Krakowie 1864.) Pożyteczne dla nauczyciela: Lucyana Tatomira: „*Geografia fizyczna Polski*“ jako I tom „*Skarbniczki*“ (We Lwowie u Wilda), pisma Wincentego Pola: „*Północne stoki Karpat*“ — „*Północny wschód Europy*“ — „*Obrazy z życia i natury*“ z których obznajomić się można z własnościami kraju i mieszkańców. Tegoż Pola „*Pieśń o ziemi naszéj*“ każdy nauczyciel na pamięć umiećby powinien.

CXLIX.

Ubogi, który może z trwogą myśli o jutrze, nie wiedząc czém pożywi siebie i swoich najbliższych; biedak, któremu troska o chleb powszedni krępuje wszelki swobodniejszy polot ducha, opłakuje nieraz więcéj stratę bydlęcia, aniżeli śmierć dziecka a zamykając trumnę, w któréj dziecina na wieczny spoczynek ma być złożona. pociesza się słowami: „Jéj już tam dobrze, poszła między anioły!“ — Smierć ta odejmuje mu troskę; strata bydlęcia troską go nawiedza.

Ci zaś, których los wyniósł na jasne życia wyżyny, dokąd jęk boleści i krzyk nędzy zaledwie najprzeraźliwszy przedrzeć się zdoła, może dziwić się będą spokojowi, z jakim ów biedak zamyka trumienkę, i upatrywać w tym zechcą zdziczałość serca, tępość umysłu lub jeszcze, Bóg wie, co więcéj. Ze zgrozą podszytą chorowitą czułością lub pobożnisiostwem odwracają się od niego, dumni z przeświadczenia o wielkim przedziale, jaki ich rozdziela od niego.

Ale kiedy biedny znosi spokojnie śmierć dziecka, bo mu lżéj o jedno ciężkie brzemię i troskę życia, które teraz niebo na się przejęło; bogaci i wysoko położeni radziby często pozbyli się dzieci z domu, a to jedynie, aby im nie zawadzały w miłém spędzaniu żywota. Śmierć dzieci byłaby im bolesną; tém boleśniéjszą, ile im braknie wiary onego biedaka; ale oddalenie od dzieci, to dla nich dobrodziejstwo i podwyższenie przyjemności samolubnego życia. Kiedy ów biedak znosi śmierć dziecka zdając się na wolą bożą, sobkowie ci zabiją często dzieci wprawdzie nie na ciele, lecz na duszy oddając je w ręce szarlatanów lub płatnéj czeladzi. Kiedy ów biedak pociesza się niebem i aniołami, między których dostała się jego dziecina: owe zimne serca pocieszają się myślą, że dzieciom które wydali zdomu, kupili za pieniądze piastunów i dozorców!

Któż tu lepszy, kto pierwszy śmie podnieść kamień? Czy może matka ona, która raz na dzień widzi swe dzieci, a spokojna goni za każdą zabawą w przekonaniu, że dzieci zostawia pod dobrym dozorem, który tém lepszy być musi, czém drożéj bywa opłacany? Ojciec on może, który zasępi czoło, jeśliby tylko jeden wieczór spędzić miał spokojnie w kole rodzinném? — Czyż to taka wielka różnica między rozdziałem przez śmierć a rozdziałem, który

tworzy samolubstwo i szał uciech i zabaw? A któryżto rozdział większą także między sercami otwiera przepaść?

CL.

Św. Augustyn powiada w swoich Wyznaniach: „Przypominam sobie, iż pewnego razu widziałem chłopię, które jeszcze mówić nie umiało, a bladło ze zazdrości, ujrzawszy drugie dziecię przy piersi swej mamki“. Jak on pełen zazdrości wąż w raju zatruł szczęście pierwszych rodziców, a w dalszém następstwie przekazał ich potomkom posag, który doprowadził Kaina do bratobójstwa: podobnież zazdrość, jako dziecko sobkostwa, jest aż po dzień dzisiejszy dziedzicznem rodu ludzkiego nieszczęściem, któremu towarzyszą złość ukryta, uśmiech gorzkawo słodki i obleśne słowa. Złe to trapi i dzieci; podobne bowiem roślinom jadowitym krzewi się ono bujnie i przytłumia wszelkie szlachetniejsze poruszenie serca, wszelki objaw spółczucia i chętnéj do ofiar życzliwości, jeśli zawczasu nie podetnie się mu korzeni. A stanie się to, skoro uczyć będziem dzieci trudnéj sztuki zaparcia się, aby umiały odmawiać sobie przyjemności, a żyć w drugich i dla drugich; skoro zawczasu zaprawimy je do tego, aby ciesząc się i doznając przyjemności, z wdzięcznością pamiętały o biedniejszych i przyjemności pozbawionych. Stanie się to wreszcie przez to, jeśli ubogiego, u którego zazdrość najstraszliwsze przybrać może rozmiary, utwierdzać będziem w wierze w porządek świata, w świętéj miłości Boga i religii; aby szczęścia szukał na drogach tego, który powiedział, że ubogi prędzéj, niż bogacz wnidzie do królestwa niebieskiego.

Dlategoteż nie wiedzą co czynią ci rodzice, którzy w obecności dzieci szczęście drugich czynią przedmiotem gorzkich i nieżyczliwych uwag, szukając w téj goryczy

jakby zaspokojenia i odwetu za to, że sami nie dostąpili równego szczęścia. Gdzie rodzina żyje tylko dla tego świata i jego przyjemności, gdzie śród odmętu życia codziennego nigdy nie odezwie się tęsknota za przybytkiem wiecznego pokoju: tam także panuje zazdrość, któréj nie wypłoszy ani promieniejący blask drzewka na Boże Narodzenie, ani poranek wielkanocny, jako dzień corocznego przystępowania do stołu pańskiego!

CLI.

Wiele matek nie żałuje dzieciom błądzącym długich i nudnych kazań; ale w tych moralnych perorach przebija się raczej obrażona własna osoba, własne ja dotknięte narowem dziecka, niż prawdziwa boleść macierzyńskiego serca, które w Bogu żyjąc zatrwożyło się myślą, że dziecko obraziło Boga. Matka taka zaczerpuje nastroju i sił niezbędnych do wychowania, poprawiania i napomnień nie z góry, lecz ze sądu ludzkiego i kłopotów tego świata, jakich ją nabawia złe postępowanie dziecka. A tymczasem macierzyńska w tym względzie praca byłaby daleko skuteczniejsza, gdyby matki w sprawie dzieci więcéj rozmawiały z Bogiem i w cichéj serdecznéj modlitwie prosiły Go o siłę i pomoc niezbędną do wszelkiego wychowania. I lepiejby było, gdyby ból niemy, ale wymowny i nieco dłużéj trwający okazał dziecku, jak wykroczenie jego srodze dotknęło i zasmuciło serce matczyne a to dla tego, że obraza jéj serca jest zarazem obrazą Boga. Ale niestety! brak nam myśli religijnéj a z nią i orzeźwiającéj rosy niebieskiéj; bo matki zapominają, że myśl tę wkładać już należy do kolebki jako zaród życia, jako kamień węgielny budowy szczęścia dziecka; zapominają, że należy rozpinać ją nad kolebką, aby służyła za żagiel nad łodzią życia wśród burz i nawałności jego.

Św. Augustyn spędzał, jak wiadomo, młodość w grzechu i w występkach, a rozpusta i rozstrój jego wewnętrzny doszły do tego stopnia, że zwrot na drogę poprawy zdawał się prawie niepodobny.

Matka jego pobożna, cnotliwa wdowa, bolejąc srodze nad upadkiem syna, nieustannie zanosiła modły do Boga, a smutek i łzy jej obok modlitwy były upomnieniem wiecznie pukającém do serca syna. A co pewnego razu rzekł do niej biskup świątobliwy: „Uspokój się córko, niepodobna bowiem, aby zmarniał syn, tyle łez kosztujący“ — późniéj świetnie się spełniło!

I dzisiejsze matki wylewają zapewne nieraz gorzkie łzy z powodu grzechów dzieci; ale łzy te płyną zapóźno, krople ich spadają więcéj na owoc, aniżeli na kwiat, i nie tryskają z onego źródła, z którego płynie woda żywota, oczyszczająca to i przyszłe życie.

CLII.

„Dzieci bawiąc się umieją z każdéj rzeczy zrobić wszystko: kij staje się strzelbą, kawałek drzewa szabelką, każdy zwitek lalką, a każdy kącik chatą“. Czytając te słowa Getego, przyszedł mi na myśl chłopczyk, który w kilka dni po świętach Bożego Narodzenia siedząc wśród całéj armii żołnierzy ołowianych, trzody bydła, domków, drzew, armat i Bóg wie jakich innych różnego rodzaju zabawek, rzekł do mnie z westchnieniem: „O gdybym to tylko mógł mieć pudełko z cygar!“ A kiedy i temu życzeniu stało się zadość, malec porzucił wszystkie zabawki i począł robić z deszczułek pudełka, stoliczki, taczki i inne sprzęty. Pudełko dostarczyło mu materyału do zajęcia na dni kilka.

Niewyczerpana jest wyobraźnia dziecięcia. Pełń własnego życia przenoszą dzieci na przedmioty otaczające;

do nich mówi lalka, kamień i kwiatek, a czego się dotkną, chciałyby zmienić i przekształcić.

Totéż wielkie to marnotrawstwo grosza, to kupowanie dzieciom wielu zabawek, które jako gotowe nie są pokarmem ani dla ich popędu do czynienia ani dla twórczéj ich wyobraźni. Słowa Jana Pawła Richtera, że tylko czynność robi nas wesołymi, do dzieci szczególnie dadzą się zastósować. — Ale wyrzucanie pieniędzy to jeszcze rzecz najmniejsza. Ważniejszą jest to, że rodzice stosami zabawek, któremi w niewyczerpanéj czułości zarzucają dzieci, całe nie tamują prądu zachcianek dziecinnych, lecz przeciwnie bardziej tylko podsycają pożądliwość, gonienie za coraz nową przyjemnością i roztargnienie, a przez to pozbawiają dziecko téj uszczęśliwiającéj zalety radować się i z rzeczy małéj.

Zabawy dzieci z dziećmi to rzecz najnaturalniejsza; kształcą one cnoty towarzyskie i zgodę. Jedynaki i jedynaczki już dla tego nieszczęśliwsi, że właśnie brak im téj sposobności.

CLIII.

Mówienie ma bardzo wielkie znaczenie w życiu dziecinném; jest ono bowiem dla dzieci nietylko środkiem wymiany myśli i wyrażenia życzeń; lecz także, i to przedewszystkiém, zabawą i rozweselającém sił ćwiczeniem. Jak artysta wykonywa z miłością sztukę swą, chociaż nikt go nie słucha prócz własnéj duszy: podobnież dziecię mówi dla siebie i ze sobą, doznając przytém wszelkich uciech zabawy. Nie gańcie więc maluczkim onych osobliwych monologów, lub powtarzania słów ze związku oderwanych, które gdzieś usłyszały; nie gniewajcie się na nie, jeśli czasem mówią sobie coś takiego, czego i najuczeńszy lingwista wytłumaczyć nie potrafi. Nie dziwujcie się i nie gańcie, jeśli powtarzają nieustan-

nie pojedyńcze rymy, chociaż wiecie dobrze, że nie ma w nich i za grosz sensu.

Już to taka natura dziecięca; jéj to sprawa, że mówienie już jako czynność jest tak wielką dla dzieci uciechą; toteż i izba dziecinna i życie ludu także temu dopomagają, aby naprawić i uzupełnić to, czego uczeni nie mogli dostrzedz przez szkła zapylone. Tam bowiem znajdziesz żarciki mamek, kazania dziecinne, naśladowania zwierząt a wreszcie i właściwe ćwiczenia w mówieniu, które jako wyższa gimnastyka języka i nam starszym nie mało dałyby do czynienia.

Dla tego życzyłbym sobie, ażeby rodzice, a osobliwie matki mniéj perorowały w razie uchybienia dziecka, a za to w chwilach wolnych dla rozrywki i zabawy więcéj z dziećmi rozmawiały. Czém więcéj matki wychodzą z wprawy w tej sztuce, tém bardziéj stają się obcemi dla świata dziecięcego, a dzieci tém więcéj tracą onę nadobną naturalność, która niestety! dziś już do dość rzadkich należy wyjątków.

CLIV.

Bardzo znaczna część pism pedagogicznych, kiedy im się nawinie pytanie, czy należy obznajamiać dzieci z tajemnicami płci, zabiera się do rzeczy z pewną troskliwością i wahaniem tak, że się zdaje, jakoby je chciały pominąć. A przecież wiadoma to powszechnie rzecz, osobliwie matki wiedzą o tém bardzo dobrze, jak to dzieci właśnie co do tego punktu umieją naprzykrzać się i trapić pytaniami, jak nawet własne urodziny dają dzieciom powód do pytań tego rodzaju, jak z ciekawością filozofa ślęczącego nad początkiem wszechświata, zajmują się pytaniem, zkąd naraz wziął się malutki braciszek lub siostrzyczka.

Co do mnie sądzę, że nie należy dzieciom, dopóki są właśnie dziećmi, tłumaczyć tego przedmiotu i że objaśnienia w tym względzie całe nieprzyniosłyby tego pożytku, jakiego po nich spodziewali się niektórzy filantropowie. Zdanie to, zwłaszcza ostatnie, opiera się na przekonaniu, wprawdzie nie przez nasze doświadczenie stwierdzoném, że świadomość wpływa na wolą i chroni od zbłąkania się na bezdroża. Ja zaś oświadczam się przeciw skazówkom w tym względzie z dwu przyczyn; a to: raz dla tego, że poznanie i świadomość nie mają siły uchronienia od zdrożności, gdyż siły téj szukać należy w kornym do Boga stosunku i w czystości serca; powtóre że i sama przyroda najlepszą daje skazówkę, jak sobie mamy postępować w podobnych razach. Jak według jéj zrządzenia stosunki płci dotyczące rozwijają się bezwiednie, zasłoną wstydliwości i czystości pokryte, jak dla nas jest rzeczą prawie niepodobną mówić o tém i dawać wyjaśnienia: podobnież i nam nie godzi się usuwać zasłony z tajemnicy milczeniem pokrytéj, lecz raczéj słuchać należy głosu wewnętrznego i iść za skazówką natury.

Ależ „prawda!“ — Mamże na pytanie dziecka odpowiadać kłamstwem? — Nie będę się wdawał w to, że we wielu innych względach nie jesteśmy tak bardzo sumienni; lecz raczéj szczególniejszą na to zwrócę uwagę, że nawet w znaną gadkę o bocianie włożyć da się rozumne znaczenie i cała prawda. Wszak dzieci są darem bożym, a cóż więcéj wiemy o nich i o sobie samych nad to, że wszelkie życie jest dziełem tego, który wiecznie żyje!

Rodzice cnotliwi i pobożni mieć będą i dzieci skromne; a chrześciańskie wychowanie jest najlepszym talismanem i tarczą przeciw wszelkim pokusom. Chociażby dzieci z ciekawości myślały nad onym punktem i two-

rzyły sobie domysły, bądźmy przekonani, że, jeśli tylko wychowujemy je po chrześciańsku, nie będzie to tak niebezpieczne, jak one skazówki, które ciekawości nie zapalając raczéj ją podsycają, a przez niezręczność pedagogicznych zwolenników prawdy, daleko większém mogą się stać niebezpieczeństwem.

Wychowuj dziecko bogobojnie, w Bogu pokładaj ufność, a o resztę porzuć troskę. Tym zaś, którzy w pogańskiém zaślepieniu dzieciom gotują zgubę, czyto niepomni onych słów: „Biada temu, kto gorszy maluczkich!“ czy w karygodnéj nieuwadze obcym pozwalają zatruwać dzieci jadem zepsucia, przypomnę słowa poety rzymskiego poganina Juwenalisa:

„Słowo wszeteczne i obraz ohydny
Niech świętych progów dziecka nie przekroczy,
Płochej dziewczyny niech nie widzą oczy,
Ucha nie łechce dźwięk pieśni bezwstydnéj.
Niech świętą grozę młodość jego budzi
W tobie i duszach wszystkich wkoło ludzi.
Od czynów bezwstydnych niech cię powstrzyma
Syn — dziecięcemi patrząc w cię oczyma“ *).

CLV.

Każdy widzi i wzdychając z drugimi na to się zgadza, że żyjemy w czasach zamętu, z których kto wie, czy nie wyłoni się na przyszłość nieszczęście; nie wiemy więc, co spotkać może dzieci nasze. Każdy widzi, że powinniśmy być zawczasu lekarzami; że gruntowna naprawa stosunków dzisiejszych w części zacząć się musi od młodzieży i przez nią w życie wejść powinna. Stara to jak świat prawda, bo już Mojżesz przebywał z ludem

*) Tłum. Józef Szujski.

czterdzieści lat na puszczy, aby starzy wymarli. Prawda to często głoszona, ale mało kiedy w życiu zastosowywana, albowiem zupełnie pozwalamy na to, aby dzieci rosły i rozwijały się w domu i w szkole właśnie pod wpływem teraźniejszych stosunków i okoliczności; puszczamy je na drogę żywota nie skierowawszy ich wzroku na przewodnie gwiazdy niebieskie, i najczęściéj słowami a nie w czynach uznajemy, że, mówiąc z Janem Pawłem Richterem, zamiast w strojną wyprawę i w perły, należało je w broń i zbroję uposażyć na drogę żywota.

Temu zaś, że tak się dzieje i zawsze dziać będzie, dziwić się może tylko ten, kto nie pomni, że wszelka gruntowna naprawa wychowania młodzieży rozpocząć się powinna od naszéj własnéj naprawy; że wszelka nadzieja przywiązywana do wzrastającego pokolenia bez naszego własnego uszlachetnienia i naprawy, podobna do nadziei wygranéj bez wkładki. Tymczasem zaślepienie posuwa się do tego stopnia, że dzieci łatwiéj niż sprzęty domowe, pieniądze, uprawę pól i ogrodów bez troski zdajemy na drugich, a rozmiłowani w wygodzie i sami się łudząc, oczekujemy od drugich za pieniądze tego, do czego nam braknie siły moralnéj. Nie na młodzieży i na dzieciach naszych, lecz na nas samych przyszłość spoczywa; i dla tego złe róść będzie z czasem, jak chyżość ciał spadających. Bez życia, któremu my dajemy kierunek, szkoła nie spełni należycie swego zadania; przyczém nie trzeba spuszczać z uwagi, że szkoła od dawien dawna szła zawsze spieszniéj za prądem życia, aniżeli życie za prądem szkoły. Nawet Minerwa w postaci mentora nie mogła oszczędzić wszystkich zdrożności swemu wychowankowi!

CLVI.

Często można słyszeć zdanie, że zawód nauczyciela i wychowawcy zawczasu przytępia umysł i przedczasem

starością nawiedza. Co do mnie, niepotwierdziłbym tego zdania bezwzględnie, a to właśnie na podstawie doświadczeń, jakie w tym względzie zebrałem. Między urzędnikami, a osobliwie wyższymi widywałem wielu, którzy już w sześćdziesiątym roku życia poczęli tracić żywość i krzepkość sił umysłowych i cielesnych; przebijało się to bardzo znacznie w ich postawie, chodzie i w rozmowie. Tymczasem między nauczycielami znałem nieraz starców, którzy pomimo nietak wygodnego życia, w wieku znacznie późniejszym zachowali uderzającą ruchliwość, miłą niespodziewaną świeżość i żywość w mowie, w postawie i w całem zachowaniu się.

Czyż zjawisko to nie da się wytłumaczyć z przyczyn bardzo naturalnych? Obcowanie z młodzieżą utrzymuje świeżość, wielu na to odpowiada; ale dla czego sprawia ono ten skutek, a to osobliwie u nauczycieli? Otóż sądzę, że obcowanie z młodzieżą odświeża i korzystnie wpływa na zdrowie nauczycieli nietylko dla tego, że mówienie codzień przez kilka godzin zbawiennie działa na prawidłowy krwi obieg, ale że i nauczanie zajmując ducha przedmiotami zewnętrznemi, wyprowadza go, że tak powiem, z jego kryjówki, nie pozwala mu więc zajmować się tylko samym sobą i zatapiać się w swém wnętrzu; przez co staje się także najlepszym środkiem przeciw wszelkiéj chorobliwéj refleksyi i zbytniemu zaprzątaniu się sobą, przeciw onemu hypochondrycznemu dukwieniu, któremu osoby innych zawodów, a osobliwie wyżsi urzędnicy nieraz tak łatwo ulegają. Zatrudnienie nauczycielskie dostarcza zarazem bardzo skutecznéj rozmaitości; idą bowiem po sobie na przemian czynności to duchowe, to fizyczne, to znów wypoczynek, co daleko silniéj wpływa i głębiéj sięga w organizm żywotny, aniżeli zmiany w zatrudnieniu urzędnika, który po największéj części obraca się w kole ciasném, udając się od biurka

do stołu sesyjnego, ztąd do stołu na obiad, ztamtąd napowrót do biurka urzędowego. Życie więc nauczyciela chociaż ujęte w ścisłe karby prawidłowości, jednak wśród częstych upływa zmian, a przezto także większą zachowuje rzeźwość. Nie da się także zaprzeczyć, że żywy, świeży i naturalny duch młodzieży wywiera znaczny wpływ na nauczyciela, gdyż nie zachowuje się on względem niego całkiem biernie. My nauczyciele udzielamy, a w zamian za to sami także otrzymujemy, a wychowując drugich, sami, chociaż nieznacznie, ale tém skuteczniéj także postępujemy we własném wychowaniu, które na tym świecie kończy się dopiero śmiercią. Wreszcie kto jako nauczyciel pracuje z całém poświęceniem i miłością, tego już powołanie wiedzie zawsze w dziedzinę ducha i spraw jego, to téż po za godzinami szkolnemi musi czytać, myśleć, uczyć się, pracować około własnego postępu; nie jest więc i nigdy nie będzie całkiem gotów. Tymczasem ludzie wielu innych zawodów uczyli się, aby uzyskać kawałek chleba, a po jego zdobyciu uważać się, jak to mówią, już za skończonych. Resztę spokojnie zdają na tak zwane starszeństwo czyli na liczbę lat służby, które ma sprawić, aby przy chlebie znalazł się kawał mięsa lub pieczeni. Ztąd to też u wielu czczość duchowa, brak współudziału dla spraw wyższych i oschła sztywność.

Opierając się na doświadczeniu twierdzę, że każdy, kto z wewnętrznego powołania wybrał zawód nauczycielski i oddaje mu się z zamiłowaniem, zachowa i w mniéj świetnych stosunkach zewnętrznych młodość i świeżość również długo, jak ludzie zawodów innych. Doświadczenia, jakich nam dostarcza stan duchowny, nietylko nie sprzeciwiają się temu twierdzeniu, ale owszem mogą je tylko potwierdzić.

CLVII.

Przedewszystkiém wysoko cenię i radbym widział osobliwie u dziewcząt wprawę w czytaniu naturalném a pełném wyrazu. Nie rozumiem przez to onéj udawanéj, przesadnéj patetyczności, z którą spotkać się można w lichych szkołach i lichych teatrach, onéj teatralnéj deklamacyi, którą w pewnych kołach mają za piękne czytanie, a która często razi do żywego nienaturalnością; ale mam na oku czytanie zastósowane do przedmiotu, proste i naturalne, z którego zaraz się poznaje, że polega na zrozumieniu rzeczy czytanej i płynie z serca czytającemu lub czytającéj; czytanie, które naprzód i umyślnie nie układa sobie, aby sprawić na słuchaczach wrażenie czyli tak zwany efekt, lecz przeciwnie płynie z wrażenia, jakie treść rzeczy czytanéj wywarła na czytającego, lub czytającą.

Prawdziwa to rozkosz słyszeć czy to wiersz czy piękną powiastkę w ten sposób odczytaną głosem giętkim, melodyjnym i delikatnym dziewczęcia lub kobiety; tkwi w tém dla człowieka obdarzonego uczuciem i prawdziwie wykształconego urok osobliwszy.

Czytania takiego nie można się wyuczyć czyli nabyć zewnętrznie i mechanicznie; nie nabędzie się go ani przez lekcye deklamacyi, ani zapomocą książek deklamacyi uczących, i podających słowa różne różnym wystawione dla oka drukiem; słowem, ani sztuką ani przemocą tego nie zdobyć. Czytanie prawdziwie piękne nie pochodzi z zewnątrz, lecz płynie z wnętrza; jest ono wyrazem prawdy, harmonii duszy z przedmiotem czytanym, skutkiem i iloczynem głębokiego, przenikliwego i przejmującego się umysłu, duszy skromnéj, dalekiej od wszelkiéj pretensyi, również i życia rodzinnego, które zdrowe w swym rdzeniu, zamiast gonienia za zewnętrznym blichtrem szuka

raczéj i znajduje w sobie spokój i szczęście. Co pewien sławny kaznodzieja powiedział, że prawdziwa wymowa jest cnotą, ponieważ polegać musi na prawdzie uczuć, to tyczy się pod pewnym względem i dobrego czytania i tłumaczy, dla czego nie każdy i nie wszystko dobrze czytać potrafi. Po młodéj dziewczynie nie wymagałbym i nawet nie życzyłbym sobie takiéj biegłości w czytaniu wszystkiego, coby się jéj podało, chyba, żebym ją miał kształcić na aktorkę.

Jakżeż, — nasunąć się przecież może pytanie, — czy szkoła i dom rodzicielski w niczém nie mogą przyczynić się do dobrego czytania? Czyż nie ma jakich w tym względzie skazówek?

Dawajcie dzieciom, a zwłaszcza dziewczynkom, do czytania mało, ale rzeczy treściwe i prawdziwie dobre, odpowiadające ich wiekowi i zasobowi wyobrażeń i pojęć; a kiedy dorastają, podawajcie im nie nowoczesne romanse z własnéj i zagranicznéj literatury i beletrystyczną literaturę toaletową, lecz pisma klasyczne, niech je odczytują często i uważnie; pisma, o których z pewnością można wiedzieć, że przeżyją was i dzieci wasze. Polecajcie im, aby z tego co czytały, wypisywały sobie ustępy najpiękniejsze i w życie sięgające i uczyły się ich na pamięć, a w zaciszy wieczorów zimowych, kiedy to w kole swych najbliższych skupieni i związani ścisłym węzłem czujecie się tak szczęśliwi, każcie im to znów przeczytać. Wreszcie niech ojciec lub matka, jeśli dobrze czytają, sami często odczytują dzieciom, lub niech nastręczą im sposobność słyszenia dobrych czytelników lub czytelniczek, a skutku pewnie nie braknie. W końcu, jeśli chodzi o stronę zewnętrzną, należy pilnie przestrzegać czystego i wyraźnego wymawiania głosek pojedyńczych i zapobiegać wszelkiéj niedbałości i właściwościom powiatowym lub prowincyonalnym; przedewszystkiém zaś baczyć na

to, aby czytano spokojnie i powoli. Albowiem czém ktoś mniéj pewnie i gorzéj czyta, tém skłonniejszy do prędkiego czytania, chcąc przez to pokryć swe słabe strony.

CLVIII.

Znałem rodziny, w których ojcowie będąc w dobrym humorze, opowiadali przyjaciołom z wielkiém upodobaniem i z twarzą rozpromienioną, świadczącą o rozkoszy, jaką im to sprawiało, o latach swych młodzieńczych i swobodném swém życiu za czasów kawalerskich. Zatrzymywali się oni zwykle najdłużéj przy opisach zmysłowych uciech, wesołych hulanek itp. wyliczali jeszcze dokładnie ilość i gatunek flaszek i malowali następstwa podobnych przyjemności w sposób, z którego można było wnosić z wszelką pewnością, że poczytuje to sobie za wielki tryumf. Podobne szczegółowe opowiadania i opisy odbywały się zwykle w obecności męskich potomków opowiadającego, bez wszelkiéj, jak to mówią żenady i bez najmniejszego skrupułu. Zabawnie było patrzeć przy téj sposobności na chłopców; przedziwny przedmiot dla malarza! Powstrzymując oddech słuchali oni całkiem o sobie zapomniawszy; wlepiony w opowiadającego wzrok usiłował uzupełnić słuch i połknąć każde słowo, a otwarte usta wymownym były wyrazem zdumienia i podziwu. A kiedy ojciec uniesiony wspomnieniem skończył opowiadanie, można było bez wielkiego trudu czytać na twarzach chłopców nietylko głębokie wrażenie, ale i myśl, że chodziło tu o czyn bohatyrski, którego naśladowanie będzie dla nich późniéj przyjemnym obowiązkiem. Postępujcie sobie tylko tak wszyscy panowie ojcowie; okazujcie, że do uciech i zgiełkliwych zabaw przywiązujecie wielką wagę, a bądźcie pewni, że późniéj panowie synowie kosztować was będą wiele pieniędzy. Zamieńcie na chwilkę role, wystawcie sobie na prędce chłopców swych o dziesięć lat

starszymi, i każcie im opowiadać sobie z życia podobne piękne historye! Czy też pobudzą i porwą was do śmiechu tak serdecznego?

CLIX.

Najlepsza, nauczycielom najpożądańsza pomoc dla szkoły polega na tém, aby rodzice mieli dla niéj uszanowanie i okazywali je przy każdéj sposobności. Będzie to najdzielniejszy środek zachęty do regularnego i porządnego do niéj uczęszczania, do posłuszeństwa i przyzwoitego zachowania się względem nauczycieli, a przez to wreszcie do pilności i uwagi.

Ale cóż począć, jeśli szkoła tylko niedostatecznie spełnia swą powinność a zachowanie się i postępowanie nauczycieli naprawdę zasługuje na naganę? W takim razie starsi możemy w mniejszych kołach i między sobą nad tém ubolewać; mamy zupełne do tego prawo; ale nie zapominajmy, że naganą i żaleniem się w obecności dzieci złe tylko gorszém czynimy. Jeżeli powiesz, że nauczyciel nie umie dać sobie powagi; bądź pewien, że syn twój stanie się zuchwalszym i krnąbrniejszym; powiesz, że za wiele i nic do rzeczy zadaje, natenczas nie dziw się, jeśli wkrótce dziecko twoje zbędzie prace swe źle lub niedbale; a wyrazisz się wreszcie, że nauczyciel żadnéj nie ma metody i stopniowo nie postępuje, zatém dzieci nie mogą niczego nauczyć się należycie; bądź przekonany, że dzieci twe widzieć w tém będą przywiléj na nieuwagę. Mogą się zdarzyć przypadki, że nauczyciel strzela takie bąki, iż nie dadzą się ukryć, a zatem i wobec dzieci koniecznie o nich wspomnieć wypadnie. Ale w takim razie niech się to dzieje w duchu i w myśli chrześciańskiej miłości, która nie zapomina, że wszyscy błądzimy, i że nauczyciel zasługuje u dzieci na uszanowanie tak za rozliczne duchowe dobrodziejstwa, które im świadczy

codziennie, jak i ze względu na trudności zawodu, wymagającego takiéj siły i zaparcia się siebie samego.

CLX.

„Każde swoim dworem!“ Byłoby to stosowne godło dla niejednego ogniska domowego! Ojciec, jako arcykapłan, jest albo w biurze, albo na posiedzeniu, albo w miejscu publicznych rozrywek; a jeśli kiedy zostanie w domu, kilka tych godzin nie przepędza przy domowém ognisku, w gronie rodzinném, lecz w swoim pokoju, który tym razem stał się miejscem wypoczynku, gdzie najmilszém jest jak największe odosobnienie. Matka — rano musi przecież „robić“ wizyty, po obiedzie sama je przyjmuje, wieczorem jest w teatrze, na koncercie albo u kogoś na herbacie. Najstarsi synowie mają swe osobne pokoje i chodzą swojemi drogami, a może który jest już w oddalonym jakim zakładzie pedagogicznym, aby obcy to naprawili, czego już zaniedbali albo co zepsuli krwią najbliżsi, czyli rodzice; dziewczęta poszły do szkoły, albo są na lekcyi tańców, albo w odległym pokoju dziecinnym, a nawet nie nabożeństwo niedzielne, lecz tylko obiad sprowadza razem członków rodziny tak, że jedynie cielesna przyjemność daje im i utrzymuje świadomość jedności. Ale i tu nawet brak téj swobody i ciepła właściwego prawdziwemu rodzinnemu życiu! Każdy zajęty swojemi myślami i sprawami; matka albo w złym humorze z powodu zaszłych nieporządków podczas jéj wizyt przedpołudniowych, albo myśli o toalecie na wieczór; ojcu siedzą w głowie interesa lub wieczorna partyjka; dzieci myślą o tém, jakby w nieobecności rodziców spędzić najprzyjemniéj wieczór; wreszcie rodzina wstaje od stołu, aby znów każde poszło swoją drogą! Czyż w życiu takiem o ruchu odśrodkowym, może się

wykształcić uczucie jedności, ścisłego, serdecznego związku i spójni jakby między pniem, gałęźmi i latoroślami? Czy w takich stosunkach dziecko nabędzie téj świadomości rodzinnéj, nauczy się czuć ten wewnętrzny pokój i tę tkliwą miłość ku rodzicom, która moc i wpływ swój zbawienny i błogi wywiera później na młodzieńca i dziewicę, na męża i późniejszą matkę, czyniąc to życie w kole rodzinném wspomnieniem drogiém, dzwięczącém jak ton z innego świata przez wszystkie stosunki życia?

Tu tymczasem wszyscy swoim dworem, każdy goni w swą stronę; a dzieci takiéj rodziny tworzyć będą najczęściéj znów stadła o tém samém godle, co ognisko w domu rodzicielskim; ognisko, u którego stopni wzrosły oni, ale które stało osamotnione, bo kapłan, kapłanka i służba w różne rozbiegli się strony!

CLXI.

Jeżeli kto usiłuje dowieść, że potęga przykładu nic nie znaczy w wychowaniu, a to opierając się na doświadczeniu, że często rodzice najgorsi mają dobre dzieci, a że z jaskiń występków wyszli bohatyrowie cnoty, ten o jednéj rzeczy zapomina. Występek ma różne szaty, któremi się przyodziewa. Nieraz świecą się one i ślicznie wyglądają; czasem przybierają nawet barwę cnoty albo wesołych, niewinnych przyjemności życia i miłéj lekkomyślności. Wtenczas kuszą i uwodzą człowieka a osobliwie młódź niedoświadczoną, a występek zakrada się niespostrzeżony w serce, sadowi się w niém silnie i niewzruszenie. Jeżeli zaś występek w całéj swéj ohydzie, bezczelności i nagości stanie przed oczyma młodzieży, wówczas przeraża i odstrasza i może wzbudzić moralny wstręt i obrzydzenie, które silnie prze w stronę przeciwną czyli do cnoty. Spartanie byli przekonani, że tylko widok pijanych niewolników, a przez to między bydło

poniżonych, wzbudzi w ich młodzieży wstręt do pijaństwa, a nie przykład Ateńczyków, którzy wśród róż wyprawiali uczty i biesiady!

CLXII.

Wpływ matki na synów działa wprawdzie, że tak powiem, po cichu, ale pomimo to sięga bardzo głęboko w duszę, a potęga jego niezmiernéj wagi i znaczenia czuć się daje przez całe życie człowieka. Uszanowanie dla religii, moralność i czystość serca i życia, oto to, co osobliwie matka wpajać powinna, a dobra zawsze wpajała i podziśdzień wpaja. Własny jéj przykład w parze z łagodnością i pobożnością, to właściwe czynniki skutecznego jej wpływu. Gdy ojciec rozkaże, synowie czują nietylko stanowczość rozkazu lecz i przewagę siły, która poniekąd wyzywa do oporu i obrony; gdy zaś matka upomina i przestrzega, natenczas prawo moralne występuje w pierwotnej potędze miłości i za jej pomocą zyskuje serca. Ojciec ma władzę karania; totéż wola jego przybiera czasem cechę dowolnego, samolubnego postanowienia, albo takiém przynajmniéj wydawać się może; tymczasem z matki przemawia owa miłość, która myśli, troszczy się, modli i czuwa o tych, za tych i nad tymi, których kocha całém swém jestestwem. Témto tłumaczy się także owa tkliwa, z wysokiém uszanowaniem połączona pamięć, jaką tylu znakomitych i wielkich mężów dla matek swych dochowało do ostatniéj chwili życia.

Wpływ matki na dziecię, już od kolebki począwszy, jak się wije przez dalsze życie syna, prześlicznie wystawiła któraś z naszych poetek ukrywszy się pod ogólném nazwiskiem „Podlasiańki“, w wierszu pod tytułem: „Śpiew matki“. Przytaczam go tu tém chętniéj, gdyż trudno o cieplejszy i piękniejszy komentarz do tego,

co zawiera podany właśnie urywek naszego autora. Oto co śpiewała przed laty *) nasza poczciwa Podlasianka:

„Płakało dziecię długo, płakało rzewliwie,
Aż matka je niewinną tuląca pieszczotą
Schylona nad kolebką, zanuciła tkliwie:
Śpij moje złoto!..
Dźwięcznego głosu matki harmonijne brzmienie
Zwolna małego syna uciszało żale;
Boskim nektarem drobne słodziło cierpienie,
Żywość oczek spoczynku otaczało cieniem
I wreszcie słodkiém dziécię ujęło uśpieniem.
A matka tryumfując, powoli, wspaniale
Rozsuwała nad główką cieniutkie okrycie,
I choć ciszéj, choć wolniej, jeszcze mu śpiewała:
Śpij moja nadziejo cała,
Moje ty życie!
Ach te najpierwsze piosnki, wydane z ust matki,
Których zaledwie całość ucho pojąć umie,
Już wdzięczne serce dziecka pojmuje, rozumie,
I chowa jak miłości najczulszéj zadatki.
I jeśli późniéj samo śpiewać się ośmieli,
Choć zupełnie odmiennym otoczone światem,
Choć inaczéj mu nuci grono przyjacieli,
Odepchnie ich, pogardzi czczego wdzięku kwiatem,
Z cicha zabrzmi mu w uszach odgłos ulubiony,
Przyjdzie na myśl wiek złoty, roskosz młodociana,
I w piosnce, którą usta zanucą młodziana,
Pierwszych piosenek matki odezwą się tony. —
O jak szczęśliwe to dziécię,
Któremu własna matka nad kolebką nuci!

---

*) Wiersz ten umieszczony był w „Przyjacielu Ludu“ z r. 1839 wydawanym w Lesznie.

Dla którego zabawy, uciechy porzuci,
Szczęście swoje rodzinną ograniczy chatką,
O całym zapomni świecie,
Wie tylko, że jest matką!

CLXIII.

O nadzwyczajnéj potędze przykładu i siły popędu do naśladowania świadczy przedewszystkiém kształcenie się mowy u dzieci. Już bowiem z niej, z jej melodyi i dźwięku wnosić można o pochodzeniu dzieci i o domu ich rodzinnym. Więcéj jeszcze tyczy się to całego ich sposobu przedstawiania. Dziecko uczy się od osób otaczających nietylko mówić, odbiera od nich nietylko pierwsze do mówienia pobudki, lecz oraz tak mówi, i to dobrze lub źle, jak słyszy mówiących w około siebie. Owa czystość wymowy, owa mowy śpiewność, jaka u niektórych osób zaraz tak ujmuje i do nich pociąga, a osobliwie u młodzieńców i dziewic takim ujmuje urokiem, w znacznéj części nietyle jest dziełem dobrze ustrojonych organów mownych, ile raczéj skutkiem wpływu, jaki osoby otaczające wywierały na słuch dziecinny. Również a nawet więcéj tyczy się to wewnętrznéj, duchowéj strony mowy. Jest bowiem tak łagodny, czysty, rzekłbym dziewiczy sposób wyrażania się, sposób prawdziwie moralny mówienia, że nawet człowiek dziki bywa nim dziwnie tknięty i pomimowoli własnéj swéj mowie nadaje na chwilę wyraz łagodniejszy i szlachetniejszy. Toteż wychowanie tém większą i pilniejszą powinno na to zwracać uwagę, ile że to wiadoma rzecz, iż u małych zwłaszcza dzieci mówienie jest rodzajem gimnastyki językowéj i poważném zajęciem i rozrywką; że więc dla tego ostro wymawiają, słuchają dokładnie i wielekrotnie naśladują i powtarzają. Każde nowe słowo jest dla nich niespodzianką i pobudza do próbowania; każdy zwrot nowy

zajmuje ich myśl i język. Przytém uczy także doświadczenie, że dzieci ciekawie i uważnie przysłuchują się wyrazom prostaczym, dochodzącym ich uszu z warstw najniższych, że długo nad niemi myślą i na niemiłą rodzicom niespodziankę, niemi rade się popisują. Pochodzi to poczęści może stąd, że słowa tego rodzaju obchodzą się bez wszelkiego obrazowania i opisu, bez wszelkiego eufemizmu i dlatego łatwiejsze do pojęcia, albo że w szorstkości swéj mają powab czegoś nieznanego, który do nich ciągnie i pobudza do myślenia. Uwagi przytoczone jasno także okazują, że w każdém życiu rodzinném i podrzędne osoby znaczny wpływ wywierają na wychowanie i kształcenie dzieci, osobliwie zaś w kształceniu ich języka ważnemi są czynnikami. „Szczęśliwe dziecko“ — mówi Herder „szczęśliwy młodzieniec, o którego ucho od pierwszych lat życia zrozumiałe, ludzkie i miłe obijały się głosy nieznacznie i kształciły język i ton mowy jego! Szczęśliwe dziecko, któremu piastunka, matka, starsze rodzeństwo, krewni, przyjaciele i domownicy, a wreszcie i pierwszy nauczyciel już w treści i w dźwięku mowy wpajają poniekąd rozum, przyzwoitość i wdzięk! Młodzieniec mąż nie sprzyniewierzy się im dopóki żyje, gdyż tylko ze słuchu uczymy się mówić; a jakeśmy słyszeli od lat najwcześniejszych, jak usta i język układały się w latach dziecięcych i za młodu, tak po największéj części mówimy przez całe życie!“ Jeżeli więc dziecko mówi tak, jak ci, co je otaczają, i od nich uczy się i nabiera wybitnych cech mówienia: zatém jasna także rzecz, że i słudzy są nauczycielami języka. A jednak jakżeż rzadko pamiętamy przy ich wyborze o dzieciach, a rzadziej o kształceniu dziecięcego języka!

CLXIV.

Przysłuchując się niedawno u przyjaciela wykonaniu tercetów Bethowena, znowu całkiem jasno rozumiałem, czemuto muzyka najszlachetniejszym i najpodobniejszym jest społeczności obrazem i to społeczności dobrze urządzonéj i moralném pojmowaniem życia przejętéj. Wnikanie i wrastanie w całość ze ścisłym połączone ładem, poświęcanie osobistości na rzecz wspólnego celu, ochocze działanie w poczuciu jedności: to najwyraźniéjszy obraz wszystkich cnót, na których zawisło i życie społeczne i zdrowy rozwój jego. August Wilhelm Szlegel głęboko wglądnął w serce ludzkie i we wszelkiéj społeczności warunki, gdy twierdzi, że nato uposażono nas w takt i rytm, abyśmy mieli czém utrzymywać na wodzy namiętności, miarkować radość i przez to nadawać jéj trwałość stateczniejszą, a wreszcie aby nam łagodziły przykrości i cierpienia. Jeżeli bowiem skarga w miarę tempa ujęta, przejdzie w melodyą, natenczas nie jest już całkiem niepocieszona; wpływ bowiem, który zmysły orzeźwia i ułagadza, przez nie i duszy się udziela.

Z téj tedy przyczyny muzyka zawiéra w sobie ważny czynnik wychowawczy, a starożytni słusznie jéj w naukach wysokie naznaczali miejsce. Otóż z téj także przyczyny zalecałbym, aby muzykę, skoro postęp w niéj na to zezwala, wykonywano wspólnie, w utworach, których wykonanie właśnie wspólnego wymaga działania, aby każdy, kto w niém ma udział czuł się czynnikiem zgodnéj całości. W wychowaniu chłopców, których przeznaczeniem: „iść w świat,“ gdzie tylko podporządkowanie i poświęcenie osobistości bezpieczną toruje drogę, wpływ muzyki wyżej bym cenił, aniżeli u dziewcząt. Jeżeli często słyszeć się dają narzekania, że między młodszém pokoleniem nie widać rzetelnych usiłowań, któreby tylko

jako czynniki zmierzały do całości i dla niéj coś poświęcić chciały, lecz przeciwnie wszędzie prawie góruje ja ze swemi roszczeniami i zachciankami, usiłujące zwrócić na się oczy, o ile można, całego świata: właśnie muzyka wspólnie wykonywana zmusza do skierowania ducha w stronę wręcz przeciwną i przez to wzwyczaja już młódź do warunków, które, odejmując sile czynnik niszczący, obracają ją na korzyść jednostki i powszechności. Jest wprawdzie i miłośnictwo czyli tak zwany diletantyzm w muzyce, któremu brak wszelkiego poważniéjszego celu, zdolne tylko podsycać próżność i gonienie za życiem przyjemności; totéż odgrywa on w skrzywianiu wychowania pokolenia naszego, zwłaszcza żeńskiego, rolę cale niepoślednią.

CLXV.

Rozmowy rodziców w obecności dzieci wywierają wpływ bardzo znaczny i to tém znaczniéjszy, czém mniéj zważamy przy tém na obecność dzieci. W rozmowach takich wyjawiają się nieraz z całą prawdą skrytsze myśli i usposobienia serca, właściwe zasady i skłonności płynące z nich życzenia i nadzieje rodziców. Chociaż nieraz się zdaje, że dzieci podczas takich rozmów są roztargnione, nieuważne albo czém innem całkiem zajęte, jednak jestto najczęściéj tylko złudzenie, bo w ogóle można uważać za rzecz pewną, iż w takich razach dzieci nie uronią ani słówka, owszem wszystko głęboko zachowają w duszy. Kiedy często przekonywamy się, że umyślne nasze nauki mimo uszu dzieci przemijając wnet idą w zapomnienie: rozmowy tego rodzaju wnikają nieraz głęboko w serca dziecięce tak, że nie waham się twierdzić, iż charakter ogólny rozmów takich głównie przyczynia się do formowania charakteru dziecka, a nawet stanowi o przyszłym

jego życia kierunku. Gdzie duch i sens rozmów rodzicielskich skierowany tylko do rzeczy tego świata, do uciech i rozrywek; gdzie rozmowy te obracają się na takich tylko zasadach; tam można być pewnym, że i duch dzieci tym samym pójdzie torem. I tak uczucia miłości bliźniego i łagodności chrześciańskiéj nie znajdą tam gleby urodzajnéj, gdzie dzieci zawsze słyszą tylko najsurowszy sąd o ułomnościach i wadach bliźnich i gdzie spostrzegą, że najulubieńszym przedmiotem rozmów rodzicielskich nieubłagane potępianie lub przygana drugim. Kiedy rozmowy starszych z dziećmi powinny mieć za cel kształcenie ich rozumu i wzbogacenie pamięci użytecznemi wiadomościami: rozmowy przy dzieciach powinny głównie przyczyniać się do zagrzewania ich serc do religii, do wszystkiego co szlachetne i święte; powinny kierować je ku ideałom, które chronią od prostactwa, a życie trwale uszlachetniając do prawdziwej podnoszą godności.

CLXVI.

Życie ludzkie w całości uważane ma dwie strony: wewnętrzną i zwierzchnią; chodzi więc o utrzymanie obudwu tak poszczególnie, jak w całości w należytym stosunku i w równowadze. Wszyscy prawodawcy, boscy i ludzcy, zmierzali do téj równowagi; a gdzie ją zwichnięto, gdzie zewnętrzna strona życia stanowczą wzięła przewagę, tam życie ludzkie uroniło nietylko ze swéj głębi i godności, lecz straciło także warunki, w których zachować może swe wyższe przeznaczenie, pokój i szczęście. Wewnętrzną stronę życia ludzkiego zastępować ma kobieta; Bóg ją przeznaczył na to, aby życiu, w różne rozstrzelonemu strony, była punktem dośrodkowym i ciaśniejsze mu zakreślała granice; aby za jej pośrednictwem każdy zwracał się ku sobie samemu i wnikał w swoje jestestwo,

a tym sposobem aby ciągle odświeżała się pamięć o naszym początku i o prawdziwym celu. O ile kobieta pozostaje wierną temu przeznaczeniu, o tyle spełnia posłannictwo swe w dziejach i zadanie utrzymania pokoju zewnętrznego i wewnętrznego.

Czy wyższe zakłady naukowe żeńskie znają i kierują się podług téj wytycznéj? Możnaby już dla tego o tém wątpić, że programata ich więcej świat, aniżeli rodzinę mają na oku.

CLXVII.

Myślę, że wychowanie pod względem religijnym i moralnym nietylko z wewnątrz, lecz głównie także z zewnątrz rozpoczynać i utwierdzać należy. Dla tego mniéj mówmy dzieciom o religii, a więcéj okazujmy ją we wszystkich sprawach domowych, w całém życiu i postępowaniu. Czém więcéj, osobliwie dziewczyna, widzi ją w pobożném i pilném odwiedzaniu nabożeństwa kościelnego matki, w uszanowaniu ojca dla wszystkiego, co się łączy z religią; czém bardziéj z urządzenia i przyozdobienia domu przebija się i nasuwa oczom życie pobożne, do przepisów kościoła zastosowane: tém głębsze i trwalsze korzenie zapuszczać będzie nastrój religijny w jéj sercu, tém łatwiéj ziarno słowa bożego w kościele i w szkole zasiewane znajdzie w tém sercu glebę dobrze sprawioną i urodzajną. Religia nie jest doktryną, lecz żywym objawem życia. Wszak wszelkiemu poznawaniu prawd chrześciańskich nie chodzi tylko o ich znajomość, lecz o chrześciański żywot; ten zaś pragnie wyjść na jaw i wcielić się w czyn, a nie w słowa choćby najpiękniejsze.

Wykształcenie ogólne, jakiego domagam się od ludu, gdziekolwiek onby był i żył, na tém polega, aby lud ten nauczył się żyć i służyć powszechności w duchu religii. Kobiecie religią przejętéj służba staje się jarzmem słod-

kiem; albowiem rozumie ona, że służba ta nie jest niewolniczą własnéj osobistości zagubą, lecz dobrowolném i cichém poddaniem się i oddaniem wewnętrznéj stronie życia ludzkiego, działaniem dla drugich na rzecz doczesnego i wiecznego zbawienia. Wieloznaczne słowo „miłość“ cale jeszcze nie wyczerpywa tego jéj przeznaczenia. Kochając drugich możemy w nich kochać i siebie samych; prawdziwe zaś służenie jest zaparciem się dla drugich, zapomnieniem o sobie w drugich, a to w świecie wewnętrznym.

Słyszę wprawdzie zarzut, że i męszczyzna służyć winien w duchu religii. Prawda, ale służba ta jego zawsze jest oraz wyjściem po za ciasne granice domu w świat zewnętrzny, życiem i działaniem jawném, dla wielu widomém, kiedy służba kobiety zrzeka się sławy publicznéj, cicha, bez rozgłosu w małych tylko kołach ma znaczenie, o głośne uznanie cale się nie ubiegając. Służba kobiety jest zatém służbą pokory i zaparcia się, zrzekająca się chętnie wszelkiéj sławy, po za progi domowe sięgającéj.

CLXVIII.*)

Zapytujesz się Pan, czy córeczkę uczyć masz w domu, czy oddać ją do szkoły publicznéj. Wyznaję, że zaufanie to niejednę obudziło we mnie wątpliwość. Jeżeli zaś udało mi się wyjść z nich, jak się spodziewam, na czysto, tedy jestto tylko owoc dłuższego rozglądania się w życiu, i starszego jego pojmowania. Radzę więc panu, abyś córkę, gdy skończy lat dziewięć, posłał do szkoły publicznéj; ale nie do takiéj, która wszystko pod jeden bierze strychulec, mieszając razem dziewczęta sta-

*) Ustęp z listu.

nów niższych, ubogich i bogatych, lecz do szkoły dla dzieci stanów średnich i wyższych przeznaczonéj. Jeżelibyś pan zdania tego nie mógł pogodzić z dążeniem czasów teraźniejszych, które zowią demokratyczném, a to sądząc, że w pomieszaniu żywiołów różnorodnych, w obcowaniu dziecka ubogiego z dziećmi rodziców bogatszych i w społeczeństwie znamienitsze zajmujących miejsce, tkwi wpływ dobroczynny, i na życie późniejsze zbawienny: tedy odpowiem na to uwagą, że prawdziwa życzliwość dla drugich, czyli wzgląd na ludzkość nie na oném obcowaniu dziewcząt za lat młodych, lecz całe na czém innem winien się opierać. Gdzie zaszczepiono i troskliwie hodowano kwiat uczuć religijnych, tam sam z siebie wyrośnie i pięknie zakwitnie wonny kwiat miłości bliźniego, chociażby człowiek rósł był między samemi książętami i księżniczkami. Przeciwnie konieczność codziennego obcowania, sprowadzona oném niwelującém pomieszaniem żywiołów różnorodnych i nadzieja do niéj przywiązywana, bardzo wątpliwego jest skutku. Przypatrzmy się tylko baczném okiem dzieciom, a spostrzeżemy, że w chwilach wolnych bawiąc się tworzą kółka według stanów i zamożności rodziców, a dziewczynka czysto ubrana instynktowo unika towarzyszki zabrudzonej. Prócz tego i tu występuje na jaw zepsucie natury ludzkiéj; uczy bowiem doświadczenie, że nieokrzesane i zaniedbane zwykle nic nie przyjmują od dzieci lepszych, ale przeciwnie te właśnie od tamtych przyswajają sobie mnóstwo narowów, wyrazów i obyczajów prostackich, przenosząc je do domu ku przerażeniu rodziców obyczajnie wykształconych i pilnujących w dzieciach obyczajności. Zresztą pocóż mamy do tego, na co wśród dzisiejszych powszechnych stosunków nie zezwala późniejsze życie, t. j. na stosunek poufalszy, zmuszać dzieci zapomocą szkoły? Czyż chyba na to, aby się znalazły kiedyś w tém kłopo-

tliwém położeniu, że pani przyjmie sługę, z którą niegdyś siedząc na jednéj ławce szkolnéj przez „ty“ się spoufaliła!

Ale oddając córkę do stósownéj szkoły, a tém samém wysyłając ją na czas jakiś w świat, chociaż to będzie tylko świat dziecięcy, narażasz ją Pan oraz o tyle na niebezpieczeństwo, że i zewnętrzne tego świata przybory i strony stają się i stać muszą przedmiotem jej uwagi. Rzecz to bardzo prosta i naturalna! Józia ma nowy kapelusik, Zosia sukienkę z dwiema falbankami, Jadwisia nosi długie, piękne warkocze, które wszędzie budzą podziwienie, Helenka ma zawsze kołnierzyki podług najnowszych wzorów, bo mama jéj trzyma Bluszcz lub Bazar, Karolcia wiele opowiada o teatrze, bo chodzi tam z ciocią przynajmniej raz co tydzień. Nie obejdzie się więc bez tego, aby córeczka nie czyniła porównań, a przez nie nie zwróciła uwagi i na one strony zewnętrzne; żeby w sercu nie obudziła się i chęć wyrównania towarzyszkom, z czém nieraz łączy się mętna zazdrości przymieszka. Znam przypadek, że dziewczynka, prawdziwie skromnie wychowana i przyodziewana, poszedłszy do szkoły publicznéj, wnet przestała być zadowoloną ze swéj, tak zwanéj, garderoby i z płaczem wzbraniała się wdziewać na się niektórych sukienek, bo towarzyszki śmiały się z nich i drwiły jako z niemodnych. Poznasz z tego zacny przyjacielu, że z téj strony zagraża łódce pedagogicznéj skała, która stać się może bardzo niebezpieczną, gdyż rozchodzi się tu ni mniéj ni więcéj tylko o pierwszy pokarm niewieściéj próżności i chęci przypodobania się. Totéż naprzéd zacna Twa pani najstosowniej sobie postąpi, jeżeli nie ulegając onym porównaniom i życzeniom córeczki, trzymać się będzie drogi średniéj, nie bez przyczyny złotą nazwanéj; czyli, że ją będzie ubierać skromnie a przyzwoicie, aby dziecko nie chodziło zbyt ustrojone, ale i nie zaniedbane lub nie wyglądało cudacznie; tudzież

jeźli wpływać będzie osobliwie na to, aby córeczka wolała odznaczać się raczéj czystą dobrze upraną i uprasowaną bielizną i schludnością, aniżeli zwracać na się oczy kolorami, materyą i krojem sukien. Że przytém nie powinno braknąć skazówki poważniéjszéj, skierowanéj ku temu, co nadaje człowiekowi właściwą wartość, ku ozdobie duszy czystéj i pokory Maryi i tylu innych świętych dziewic, to rzecz bardzo prosta. Przedewszystkiem na matce wszystko to polega. Niech przyświeca w tym względzie własnym przykładem! Niech sama wszystkie rzeczy tego rodzaju ceni na sobie i uważa za to, czém są rzeczywiście, za przybory zewnętrzne, któremi człowiek dobrze wychowany wprawdzie nie gardzi, ale téż nigdy nie widzi w nich treści i istoty życia.

CLXIX.

Niebezpieczeństwo drugie, połączone z uczęszczaniem do szkoły publicznéj widzę w bliższych znajomościach i stosunkach przyjaźni, które u dziewcząt nietylko prędko się zawiązują, lecz często także dochodzą do wielkiéj serdeczności i ścisłości. Zatém idą zaraz wzajemne odwiedziny i zaprosiny. Otóż przestrzegaj pan ściśle tego, aby córeczka bywała i żyła tylko z rodzinami bliżéj Ci znanemi, z któremi sam zostajesz w zażyłości; bo tylko w takim razie będziesz mógł zawczasu spostrzegać możliwe wrażenia, czy złe czy dobre, mieć na nie oko i stósownych użyć środków. W ogóle, jak najmniéj znajomości! Wszak pan wiesz, co to dziś zrobiono już z towarzystw i zabaw dziecinnych. Małe „damy“ naśladują kubek w kubek starsze; a jeśli się przypadkiem wejdzie do takiego kółka, zdaje się człowiekowi, że znalazł się nagle na dworze króla Liliputów, w gronie samych dam dworskich. Nienawidzę takiego przedwczesnego małpo-

wania, a chociaż wiem, że wesołość i swoboda młodego wieku znów wrócą do swych praw, skoro małe damy dworskie wstały od kolacyi; jednak zawsze coś pozostanie z onéj nienaturalności, a młódź nabiera zawczasu wielkiego wyobrażenia o ważności swojéj. Zaprawdę patrząc na to, co matki nieraz wyprawiają z córkami jeszcze się uczącemi, człowiek gotówby uwierzyć, że życie, to wieczne święto, to bal nieustający; tyle bowiem w ubiorach, strojach i błyskotkach, w przedwczesném wprowadzaniu w towarzystwa, na przechadzkach, których celem widzieć drugich i im się pokazać, nieraz przesady i niedorzeczności, że niepodobna, aby młodzież wśród tego wszystkiego pamiętała jeszcze o właściwym celu życia. A jeśli do tego jeszcze zawczasu i ciągle prawią dziewczynie o zamęściu, wystawiając je za cel główny, za szczyt szczęścia i ostatnie najwyższe życzenie: wtedy dość zrobiono, aby dziecko uczynić moralnie kaleką, aby utrudnić przystęp do serca wszelkim szlachetniejszym i poważniejszym uczuciom. Nim późniéj więcéj o tem powiem, zwrócę przedtém osobliwszą uwagę na to, że wystawiając zamęście za jedyny i najwyższy cel życia, już dla tego popełniamy błąd bardzo wielki, a w następstwa przykre nieraz obfity, że osiągnięcie tego celu nie jest w mocy panny, lecz zawisło od mnóstwa okoliczności przypadkowych i od stosunków, na które nawet wpływać nie można. Dziewica we właściwém znaczeniu słowa, natura prawdziwie niewieścia, właśnie strzedz się będzie wszystkiego, co tylko ma pozór zmierzania do celu onego. Jeżeli powiem chłopcu siedzącemu na ławce szkolnéj lub pocącemu się przy robocie w warsztacie, że jego przeznaczeniem walka i usiłowanie, aby kiedyś własnemi zarabiał na chleb siłami; jeżeli wszelkiéj młodzieży będę głosił, ażeby pracowała około moralnego i naukowego się doskonalenia: natenczas wytykam im tylko cele i zadania, które mogą i na

prawdę dadzą się osiągnąć, jeśli tylko przy łasce bożéj czynimy to, co do nas należy. Ale córkom naszym nikt nie może zaręczyć, że kiedyś wyjdą za mąż; bo nawet cnota i obyczajność tak dobrze nie zabezpieczają osiągnięcia tego celu, jak chęć podobania się i piękność.

CLXX.

Jeżeli zaś całe wychowanie zmierza do tego, aby dziewczyna nauczyła się uważać tylko małżeństwo za jedyny cel życia: natenczas wytyka ono jej życiu cel zewnętrzny, a z nim hoduje w jej sercu chęć podobania się i całą drużynę przywar, tejże poplecznicek. Życie dziewczyny tak wychowanéj, to ciągłe niepokoje i nadzieje często złudą i zazdrością zatrute. Znasz pan „Emila“ Rusa! Przeczytaj, co Ruso mówi o wychowaniu kobiecém i rozważ, o ile zadowolić może wystawiony przez niego ideał! Któżby przeczył, że Ruso ma niejednę myśl trafną i dobrą, ale któż nie czuje, że tym myślom brakuje właściwéj podstawy, i że towarzystwo myśli niezdrowych lub zwodniczych przygłusza dobre. Ruso powiada, że „całe wychowanie dziewcząt za punkt wytyczny powinno mieć płeć męską“. Podobać się i być pożytecznemi męszczyznom, zjednać sobie ich miłość i poważanie, pielęgnować ich, radzić im, pocieszać, uprzyjemniać i osładzać życie, to po wszystkie czasy było obowiązkiem płci niewieściej, i do tego należy ją zaprawiać za młodu“. Widzisz pan, że w tém co powiedział, znów niejedno opiera się na prawdzie; ale czujesz także, że prawda ta przedstawia się nam w towarzystwie nader dwuznaczném, ba nawet wzdrygasz się ze mną zważając na następstwa, jakie się sprzymierzają z oném „podobać się męszczyznom, uprzyjemniać i osładzać im życie“ i zgodzisz się na to, że zdania tego

rodzaju stosują się bardzo dobrze do katechizmu Don Żuana lub onych pań francuskich, „uprzyjemniających życie“ krolom w wieku XVIII; że chęci strojenia się i kokieteryi nie tylko nadają przywilej, lecz nawet czynią je obowiązkiem. Któżby chciał brać na się odpowiedzialność za wszystkie bolesne rozczarowania, i one goryczą zaprawione uczucia w duszach kobiet, które wychowane podług tych zasad, w końcu przecież przychodzą do przeświadczenia, iż on już w młodości wytknięty cel, do którego ciągle zmierzały, osiągnąć się nie da, że zwichnięte życie ich przeszłe i przyszłe, i że może z téj właśnie przyczyny nie znalazły tego, czego szukały.

CLXXI.

Nieprzyjaciołom i przeciwnikom zawdzięczamy przecież więcéj, aniżeli przyjaciołom i zwolennikom. Ci bowiem w życzliwości swéj nie są całkiem bezstronni, osłaniają często nasze wady, a strony rzeczywiście dobre wynoszą z takim zapałem, że może przez to nadto łatwo uwodzimy się górném o sobie mniemaniem i nie troszczymy się o utrzymanie tego, cośmy pracą zdobyli. Tamci zaś z zadziwiającą przenikliwością dopatrują nawet najmniejszych słabostek naszych; do zalet prawdziwych umieją zawsze dodać jeszcze jakieś „a l e,“ a rzeczywiste wady nasze biorą pod nóż tak ostry, że wydatniejsze stają przed nami, aniżeli po najrozważniéjszém naszém zastanawianiu się nad sobą. A słysząc lub czytając zarzuty nieprzyjaciół, pomimo niejednej w nich przesady znajdziem tam dość prawdy, aby powiedzieć: „P a n i e! b ą d ź m i ł o ś c i w m n i e g r z e s z n e m u“.

I na stan nauczycielski napadano od r. 1848go ze stron wielu, a czasem w roznamiętnieniu ryczałtem go potępiano. Również surowo osądzano i ganiono urządzenia i stan szkół dla ludu. Obok winnych dostało się

nieraz i niewinnym; ale nauczyciele postąpią sobie najlepiéj, jeśli pamiętając o tem, co się nieco wyżéj powiedziało, starać się będą przed innemi o wyciągnienie z onych napadów i sądów nauki dla siebie samych, dla życia swego i działania w zawodzie. Obok przesady w szczegółach i niesłusznych zaczepek znajdą i oni zawsze niejednę tam prawdę, by wyznać w pokorze, że nie wszystko było już zupełnie dobre, a że jeszcze wiele jest do naprawienia!

CLXXII.

Bezstronność! Jakże łatwo rzuca się na wiatr tém słowém, a jak trudny obowiązek wkłada ono na wychowawcę! Zapytaj się tylko sam siebie, czy nie często jawi się przed tobą pokusa i czy nigdy nie uległeś jéj wpływowi? Oto siedzi przed tobą dziécię, któremu natura dała postać ujmującą, kiedy sąsiad jego odznacza się wstrętną powierzchownością. Czy łatwo ci było jednakowo, równie serdecznie, równie łagodnie i uprzejmie obchodzić się z oboma? Oto zbłądziło dziecko, z którego ojcem łączy cię przyjaźń, lub jest to dziécię ojca bogatego i zajmującego znamienitsze stanowisko, a tam znów inne ubogie i z niskiego stanu, w czémś przeskrobało. Czy zawsze na równéj szali ważyłeś ich przewinienia? Ów chłopiec posiada najpiękniejsze talenta, z łatwością idzie za twą nauką; temu przyroda po macoszemu udzieliła darów, z trudnością więc ledwie za tobą się wlecze. Czyż zawsze pamiętałeś o tém, że nagrodę i karę wymierzać należy podług onego od natury wyposażenia? W podobny sposób mógłbym jeszcze więcéj zadać pytań, a gdyby ci z ręką na sercu przyszło na nie odpowiadać, tedy zapewne nie na jedno przyszłoby wyrzec: „Biada mi człowiekowi grzesznemu!

A przecież na nic bystrzej nie patrzą oczy dziecięce, jak właśnie na ten przymiot nauczyciela, na bezstronność jego; a nic nie boli tak dziecka, czy duchowo czy fizycznie ubogiego, jak upośledzenie. Przypomnij sobie, że On boski przyjaciel dzieci nie powiedział: „Dozwólcie przychodzić do mnie dzieciom ładnym i roztropnym lub bogatym,“ lecz że nie brakując ich, wezwał je do siebie i błogosławił. Pamiętaj, że z każdego oka, z każdego oblicza, chociażby najmniej pięknego, przeziera do ciebie dusza, którą on odkupił, aby pomnożyła królestwo jego. Patrz i przez najuboższą sukienkę na rdzeń, na tę duszę nieśmiertelną, myśl o tém, czego ona po tobie spodziewać się ma prawo, czém dla niéj być powinieneś i jakie jéj przeznaczenie. Wtenczas łatwiéj ci będzie zachować onę bezstronność, która jedynie może ci zapewnić trwałe poważanie i miłość, a zachować pokój serca.

Może to, co się tu powiedziało, przyda się i niejednym rodzicom, osobliwie tym, których Bóg pobłogosławił liczniejszém potomstwem.

CLXXIII.

Doskonałym środkiem do poznania indywidualności dzieci a zwłaszcza chłopców są wspólne przechadzki. Byłaby to w ogóle wielka szkoda, gdyby w szkołach miały one wyjść z używania, i to nietylko ze względu na przyjemność, jaką sprawiają dzieciom, a któréjby brakło z ich ubyciem, lecz także dlatego, że stanowczo i bez jawnego zamiaru zapobiegają przedwczesnemu dojrzewaniu młodzieży, bo pozwalają dzieciom być dziećmi, a przytém pokrzepiają siły ciała, uczą prostoty i poprzestawania na małém, wymagają i kształcą ducha zgody i chętnego poddawania się całości.

Jeżeli przechadzka ma odpowiedzieć celowi i dobrze wpłynąć na młodzież, tedy przedewszystkiem niech nauczyciel pozostawi w domu wszelki pedantyzm! Tylko niewiele przygotowań, a na pogodę nie oglądać się zbyt lękliwie! Trochę deszczu to przyprawa przyjemności. Laskę w rękę, kawał chleba do kieszeni; woda się znajdzie! Nie zmierzaj, jakby do celu planem wytkniętego, do gospody, lecz wiedź swą gromadkę w las albo na góry. Zaprowadź ją w cień na łąkę leśną, na miejsce jakby ukryte, obfite w wodę, i tu po tęgim pochodzie daj dzieciom wypocząć; niech sobie gwarzą, pożywią się, zabawią, jak i co im tam podda myśl młoda i swobodna. Nie mieszaj się zaraz we wszystko, jak gdyby w szkole, czyli mówiąc po prostu, nie bakałarzuj ustawicznie; lecz pozostaw do woli chłopców, niech sami wybierają, zarządzają i postanawiają; znajdą się między nimi tacy, którzy sami wystąpią, a poddając myśl tę lub ową okażą, że mają talent organizacyjny i mir u towarzyszów.

Uważaj, czy który nie oddala się od drugich, chcąc się bawić w samotnego filozofa. Nie pozwalaj na to! Na przechadzce wszystko wspólnie dziać się powinno; ani wyłączać się, ani folgować własnemu zachceniu, ani wyróżniać się i wynosić nad drugich nikomu nie wolno.

Zabawy sztuczne, n. p. rozdzielanie nagród, losowanie darów itp. nie są stosowne. Ciesz się z dziećmi przyrodą; wszak taka piękna, w całéj pełni świeżości i wdzięku, otwarta przed wami! Pozwól dzieciom ustroić czapki i kapelusze w liście i kwiaty; do tego chorągiew z chustki, to nie razi wobec otaczającéj przyrody. Piosnka wesoła w tempie marsza ułatwia pochód i umysł rozwesela.

Doświadczenia siły i zgrabności bez wybryków prostaczych i narażania się na niebezpieczeństwa nie zabraniaj. Nadarzy się po drodze rów, niech chłopcy przezeń

skaczą, skoro mają ochotę; jest pagórek, z którego chcieliby mieć twierdzę i oblegać ją, pozwól! Czémżeby była przechadzka, gdyby chłopcy nie popisywali się ochotą i odwagą, a trwożyli się o każde zbrukanie sukienki?

Jeśli uczniowie ćwiczyli się w gimnastyce albo w mustrze, natenczas przechadzce nowego jeszcze dodać możesz uroku. Wypadnie przechodzić przez wieś, uszykujcie się i w pochodzie porządnym idźcie żwawo, taktu dodając wesołą piosenką. A przyszedłszy na miejsce wolne, zatrzymajcie się, ustawcie się w szeregi i bawcie w żołnierza. Chłopcy zawsze mają w tém upodobanie.

Nastąpi znużenie a po niém wypoczynek, na przyrodę zwrócić uwagę. Dzieci zdrowe mają zawsze dla niej otwarte oczy i uszy. Mrowisko, kukułka, rzadszy kwiatek, roślina jadowita, gniazdo ptasze, trzoda bydła w południe odpoczywająca, zwinna jaszczurka lub wąż wygrzewający się na ścieszce: oto przedmioty, które same nasuwają się łatwo, a któremi dobry nauczyciel jakby od niechcenia sposobem bardzo zajmującym zabawić może uczniów. Uciechy, jakie nam sprawia przyroda, to najdawniejsze i najtańsze. Znał je już król psalmista mówiąc:

„Serce mi kwitnie, pełenem radości
Patrząc na sprawy Twéj wszechmocności.
O sprawy dziwne a niewysłowione! *)

Dziecko, któreby nie szukało udziału w téj radości, prawdziwém nie byłoby dzieckiem.

Czém bardziej znużona wraca dziatwa do domu, czém swobodniéj sama mogła wybierać i oznaczać zabawy, czém więcéj trudności i przeszkód miała do zwalczenia:

*) Tłum. Jana Kochanowskiego.

tém dłużéj trwać będzie miłe przechadzki wspomnienie, tém żywsza chęć jéj powtórzenia.

Urywek ten polecam szczególniejszéj uwadze tych, którzy urządzają tak zwane u nas Majówki!

CLXXIV.

Lustracye i egzamina: to dwa słowa, niejednemu uchu nie bardzo miłe; a przecież oznaczają one coś takiego, bez czego w świecie i obyć się trudno i co zapewnie utrzyma się dopóty, dopóki panować ma porządek i prawo, a nie samowola.

I w zakresie szkoły, o któréj w tych czasach tak wiele, prawie zbyt wiele mówią, niepodobna obyć się bez nich, chociażby jak najusilniéj dobijano się o jéj niezawisłość od państwa i kościoła. Ale nie myślę zapuszczać się na pole zagadnień spornych, lecz uważać będę zawsze szkołę za zakład, którego celem dawać kształcenie chrześciańskie, rozbudzać i karmić ducha i serce; za zakład, który ma kierowników i przełożonych, sumiennie czuwających nad osiągnieniem tych celów. Chcę także oprzeć się o fakt pocieszający, że pomimo rozprzężenia pod niejednym względem, pomimo oklepanych ogólników i braku umiarkowania na polu szkolném, że pomimo to wszystko, zawsze jeszcze jest znaczna liczba nauczycieli, których one słowa nie przejmują strachem, którzy nie upatrują w nich tyranii absolutyzmu, ale przeciwnie uważają je za konieczność, za rzecz zbawienną i skuteczną, któréj nieradziby się pozbyli, gdyby nawet mogli. Chcę się trzymać prawdy, że ci, których strachem przejmują one słowa i protokoły lustracyjne, które oni radzi zwą „listami konduity,“ zapewne nie najlepsi pomiędzy towarzyszami w zawodzie, a że lustracye i egzamina

zawierają w sobie także zdanie liczby, przeto nie godzi się od nich wymawiać żadnemu uczciwemu człowiekowi.

Ale dla tego właśnie niepowinnyby być zbyteczne te krótkie uwagi, dotykające chociaż tylko urywkowo właściwego i prawdziwie skutecznego sposobu odbywania egzaminów i lustracyi w zwyczajnych jednoklasowych szkołach a podające tym, coto z urzędu i z stanowiska mają sobie powierzone sprawowanie tak ważnych czynności, kilka skazówek, które mogą stać się powodem do zastanowienia się i — do wejścia w siebie.

Może niejeden nabędzie stąd przeświadczenia, że to sprawa nie tak łatwa, jaką się wydaje na pierwszy rzut oka; lecz że egzaminować i nadzorować to rzecz nieraz równie trudna, jak być egzaminowanym i podlegać nadzorowi.

Przedewszystkiém wynika już z dwu słów użytych za napis tego Urywku, że odróżniam lustracyą od egzaminów.

Pierwsza odbywa się bez poprzedniego uwiadomienia i połączonych z niem przygotowań, zatem niespodzianie. Celem jéj sprawdzenie czynności nauczyciela i jego zwyczajnéj pracy, podobnie jak niespodziana rewizya kasy ma na celu zapewnienie się o należności podskarbiego. Obok tego łączy się jeszcze z lustracyą cel nierównie ważniejszy, a to: aby inspektor udzielił samemu nauczycielowi, gdzie się tego okaże potrzeba, pouczenia i skazówek, własnym przykładem wyjaśnił mu i wytłumaczył niektóre swe życzenia i skazówki, a oraz przeświadczył się o używanéj przez niego metodzie, o całém pedagogicznem i metodycznem działaniu i, że tak powiem, jestestwie jego.

Egzamin zaś jest naprzód zapowiedziany. Nauczyciele i uczniowie wiedzą o tém i są do tego przygotowani, gdyż odbywa się on regularnie co rok o pewnéj

oznaczonéj porze. Egzamin ma świadczyć o ważności szkół na zewnątrz, zbliżyć do szkoły rodziców, pokazać im, co nauczyciel i dzieci zrobili w pewnym czasie, a tém samém być dla stron obu nagrodą lub upomnieniem.

Rzecz więc oczywista, że lustracya nie jest aktem publicznym i że według czasu i okoliczności rozciągać się może na jeden lub kilka przedmiotów nauki. Egzaminu zaś przeznaczeniem: dać rodzicom, przełożonym szkoły i osobom, które ona bliżéj obchodzi, obraz całego jéj stanu. Totéż zwykle egzamin więcéj wymagać będzie czasu, aniżeli lustracya i o ile możności obejmie wszystkie przedmioty.

CLXXV.

Wystawiwszy sobie wytknięty powyżéj cel lustracyi łatwo także się zrozumie, że wymaga ona tak czynności inspektora, jak i nauczyciela z tym tylko dodatkiem, że tamten przedewszystkiém biorąc sprawę w rękę nie tylko sam będzie egzaminował, lecz wyznaczy także nauczycielowi, z czego radby słyszał odpowiedzi dzieci. Nie idzie jednak za tém, ażeby w pewnych okolicznościach nie przeważała czynność nauczyciela; a to zwłaszcza wtedy, kiedy rozchodzić się będzie o poznanie go w całéj jego osobie, jego zręczności nauczycielskiéj, sposobu zadawania pytań, zachowania się w obec uczniów itp., lub jeśli potrzeba wglądnąć głębiéj w metodę którego przedmiotu nauki.

Celowi egzaminu publicznego odpowiada inne postępowanie. Inspektor zakreśli tu plan cały, sam może wyznaczy zadania w niektórych przedmiotach np. w rachunkach, w języku itp., ale zawsze pozostawi główną i przeważną czynność nauczycielowi, poddając mu właśnie sposobność okazania się przed rodzicami i gośćmi obecnemi mistrzem i panem swéj szkoły.

A ponieważ właśnie podczas egzaminu ma świadków, którzy tylko tym razem przypatrzyć się mogą szkole, przeto wypada także przedłożyć im pisma i rysunki uczniów a roboty ręczne uczennic, śpiewu także nie pomijając. Egzamin publiczny w ogóle powinien mieć cechę uroczystości szkolnej i wpajać w uczniów świadomość o obowiązku zdawania sprawy; dla tego też o ile możności występować oni powinni w odzieży świątecznéj.

Zastanówmy się więc bliżéj nad ogólnemi punktami, które inspektor powinien mieć zawsze na oku, czy to podczas egzaminów czy lustracyi, a któremi kierować się powinien, osobliwie w ocenianiu pracy nauczyciela i uczniów.

Otóż przedewszystkiem zwrócić on ma pilną uwagę na całe zachowanie się dzieci. Znawca rzuciwszy kilka razy okiem na całość, lepiéj pozna nauczyciela i jego szkołę, aniżeli człowiek z rzeczą nieobeznany może sobie pomyśleć. Jeżeli dzieci siedzą przyzwoicie, zachowując postawę prostą i pewną, jeśli ręce spokojnie trzymają na ławkach a oczy uważnie i stale utkwiły w nauczyciela; natenczas stawiać można dziesięć przeciw jednemu, że szkoła złą niebędzie. A jeśli przytém we wszystkich poruszeniach, czyto podczas wstawania, wychodzenia i wracania się do ławek, podczas zmian lekcyi i miejsc panuje porządek, albo, że tak rzekę spokój w ruchu, jeśli nadto widać wszędzie wesołość i swobodę w ruchach i minach dziecięcych: wówczas znów można iść o zakład, że szkoła ta złą być nie może.

Ale i nauczyciel musi być przedmiotem najbaczniejszéj uwagi. Czy biegły i pewny, zwięzły i jasny w zadawaniu pytań, czy pytając zajmuje się zadługo uczniem jednym, albo pyta zawsze i przeważnie tych samych, lub czy pytania padają szybko to na tę to

na ową stronę tak, że wszystkie dzieci zniewolone są do uwagi, a wiele z nich ma udział w odpowiadaniu? Czy nauczyciel ze stanowiska stale obranego spokojnie i poważnie panuje nad szkołą tak, że nic nie ujdzie jego baczności, czytéż jak oparzony lata z kąta do kąta tak, że oczy uczniów goniąc ciągle za nim nie mogą znaleść stałego punktu oparcia? Czy mówi językiem, jakim się wyraża człowiek przyzwoity i wykształcony, a przytém czy umie trafić do pojęcia dzieci, czy się wyraża prosto i jasno?

Te pytania poważne i ważne, które gdy przyjdzie oceniać prace nauczyciela dydaktyczne i pedagogiczne rzucone na szalę, zaważą bardzo znacznie.

Wreszcie i na odpowiedzi uczniów baczyć potrzeba! Czy mówią czysto, wyraźnie i właściwie wymawiając każdą zgłoskę i brzmienie, czy odpowiadają po prostu i żwawo, lub czy tak leniwo otwierają usta, jakżeby każdą odpowiedź potrzeba wyciągać kleszczami lub jak korek zapomocą wyrwicza czyli tak zwanego trybuszona?

CLXXVI.

Od tych punktów ogólnych, które już dość dają do myślenia, zwróćmy się do szczegółów i zapytajmy się najpierw, jak ma sobie postępować inspektor podczas lustracyi szkoły.

Otóż naprzód przypominam, że to sprawa między inspektorem i nauczycielem, a zatem że lustracya nie jest aktem publicznym. Do tego stosować się winien cały tryb postępowania. Toteż o ile możności jeszcze przed drzwiami szkolnemi inspektor strzęsie ze siebie wszelkie uprzedzenie do nauczyciela i wejdzie do szkoły jako żarliwy i prawdziwy przyjaciel, którego sąd winien być bezstronnym czyli jak to dziś mówią,

przedmiotowym. Tym duchem przejętemu powiedzie się pozyskać zaufanie dzieci, ośmielić je i uczynić otwartemi, a tém samém oszczędzić nauczycielowi przykrego usposobienia, które skoro owładnęło serce, cięży jak zmora nad każdym krokiem biednego nauczyciela. Jeśli inspektor jest doświadczonym pedagogiem i nauczycielem, najpierw zapewne zechce zoryentować się co do ogólnego duchowego stopnia rozwoju dzieci, a zwłaszcza oddziału wyższego, jako właściwego owocu, który wydała szkoła. Toteż nie zapuszczając się od razu i ściśle w pewien przedmiot nauki lub choć tylko w jego cząsteczkę, wda się raczéj jakby od niechcenia w rozmowę z dziećmi, do czego łatwo nastręczy się sposobność. Miejsce w którém dzieci mieszkają, kościół, pora roku lub miesiąc, w którym się właśnie rzecz dzieje, obrazy lub inne ozdoby izby szkolnéj, zagadka, albo krótka powiastka, roboty i zajęcia rodziców, piosnka, którą właśnie śpiewano, i mnóstwo tym podobnych przedmiotów, to wszystko gotowy wątek do takiej rozmowy. Jeżeli dzieci wdają się w nią łatwo i ochoczo, jeśli żwawo towarzyszą duchem „obcemu panu“, odpowiadają śmiało i żywo: dostateczna i istotna w tém już rękojmia, że władze ich duchowe rozbudzone, a dar mowy kształcony; to skazówka, że w szkole téj nie dzierżą berła mechanizm, tresura i nadużywanie pamięci.

Lustracya stósować się powinna do czasu, jakim się na ten cel rozporządza; od tego więc zawisło, czy obejmować będzie wszystkie, kilka czy tylko jeden przedmiot; jeden czy wszystkie oddziały uczniów. Ponieważ podczas lustracyi nauczyciel poniekąd w głąb się usuwa, inspektorowi pola ustępując: przeto ten naprzód obmyślić winien plan swego postępowania. I tak jeśli chce się przekonać o stanie nauki w jednym tylko przedmiocie, np. w rachunkach, w takim razie najpierw każe sobie dokładnie wykazać z osobna oddziały szkoły, cel i zadanie, jakie

każdy z nich dotąd osiągnął; poczém urządzi lustracyą w ten sposób, iż zatrudni uczniów oddziałów wyższych stosownemi zadaniami pismiennemi, a zajmie się egzaminowaniem uczniów najmłodszych. Załatwiwszy rzecz z nimi ustnie, zada im stósowne przykłady z rachunków lub zatrudni pisaniem, a zwróci się do oddziału wyższego i rozpocznie od przeglądu prac piśmiennych. A jeżeli i tu skończy się egzaminowanie, wtedy znów nastąpią ćwiczenia piśmienne, i tym trybem postępując przejdzie z kolei do oddziału najwyższego. Jeżeli w ciągu tego czasu ćwiczenia pismienne obejmą i inne przedmioty prócz tych, z których uczniowie właśnie ustnie odpowiadali: natenczas inspektor ma także dogodną sposobność przeświadczenia się o postępach w onych przedmiotach. Ma lustracya na celu przegląd kilku lekcyi: i w takim razie odbywać się mają obok ćwiczeń pismiennych egzamina ustne, przyczém zawsze na to baczyć potrzeba, aby żaden oddział niepozostał bezczynny. Uważa wreszcie inspektor może za rzecz stósowną pozostawić nauczycielowi zatrudnienie pojedyńczych oddziałów: w takim razie będzie miał właśnie sposobność wglądnąć w całe prowadzenie szkoły, gdyż dzielność i mistrzostwo nauczyciela najlepiej okazuje się z tego, czy umie zatrudnić i w żywéj czynności utrzymać wszystkie dzieci. Sumienie pedagogiczne wzdryga się na samą myśl, że któryś oddział pozostałby bezczynny, chociażby tylko kilka minut.

CLXXVII.

Jestto rzecz, która właściwie rozumie się sama przez się, wszelako nie zawadzi wspomnieć tu o niej, że inspektor w postępowaniu swém, a osobliwie w zachowaniu się podczas lustracyi powinien unikać wszystkiego, coby nauczyciela poniżać mogło w oczach dzieci lub podawać w wątpliwość jego uzdolnienie. Również i to rzecz jasna,

że wszelkie upomnienia, skazówki i nauki, które ma dać nauczycielowi, nastąpić powinny dopiero po lustracyi lub po egzaminie i to w cztery oczy, a udzielać ich należy z miłością, a zarazem poważnie i stanowczo, jak tego wymaga sprawa tak ważna. Niestety trudno temu całkiem zapobiedz, aby i dzieci uczuciem nie poznały się na niepomyślnym wypadku lustracyi; ale też w takim razie tém większą inspektor zachowa przezorność i ostrożność.

Przypomnę tu jeszcze tym, co z urzędu zwiedzają szkoły, że i izba szkolna ze wszystkiemi sprzętami i przyborami, ma być przedmiotem pilnéj ich uwagi. To też przedewszystkiem baczyć będą na to, czy odznacza się porządkiem i schludnością, czy szafa szkolna, stół nauczycielski lub katedra, podłoga, ściany itp. świadczą o czystości i zamiłowaniu ładu; czy obrazy, mapy, abecadła ścienne symetrycznie porozwieszane, są ozdobą izby, czy też umieszczone bez ładu i składu rażą oko. Nie godzi się bowiem lekceważyć sobie wpływu, jaki już izba szkolna wywiera na dziatwę; toteż wszystko w niej świadczyć powinno, iż panuje tam zmysł ładu i duch uszlachetniony, oddalający od siebie wszystko, co razi wstrętną pospolitością.

Na zakończenie tych uwag zwróćmy raz jeszcze uwagę na egzamina publiczne. Że jako akt uroczysty rozpoczynać się powinny śpiewem i modlitwą, o tém podobno szczegółowo wspominać nie potrzeba; tego jednak jeszcze dotknę, że wrażenie, jakie sprawić mają, podnieść może proste przystrojenie izby szkolnéj, do czego dzieci, a osobliwie dziewczęta bardzo chętnie dopomogą. Izba szkolna przystrojona podnosi całe usposobienie dziatwy do wyższego nastroju, a tak w dzieciach, jak w nauczycielu i obecnéj publiczności ożywia i utrwala świadomość wartości szkoły i wieku młodocianego. Najstósowniej rozpoczynać egzamin od uczniów najmłodszych;

oddział najstarszy może tymczasem wypracować zadanie piśmienne, średni zajmować się rachunkiem. Skoro malcy odpowiedzieli z czytania, rachunków i z historyi biblijnéj, niech idą do domu. Postępowanie takie zaleca się już z tego względu, iż dłuższe zatrzymywanie dzieci od lat sześciu do ośmiu znużyłoby je a mogłoby także być powodem nieładu. Zresztą i nauczyciel będzie swobodniejszy, kiedy już nie potrzebuje na malców zwracać uwagi.

Co do mnie, niepochwalałbym, gdyby czyto nauczyciel czy inspektor wobec wszystkich obecnych publicznie i dotkliwie ganił i karcił uczniów, czyto za niedostateczne odpowiedzi, czy za niedbałe wypracowania piśmienne. Okaże się potrzeba jakiej nagany, najstósowniéjsza na to pora po egzaminie w kółku mniéjszém; a rzecz niezawodna, że tak udzielona lepszy odniesie skutek. Nagana publiczna, głośna, nadto dziecko upokarza, a upokorzenie to odbije się i w sercach osób mu najbliższych; dlatego też raczéj rozjątrzy aniżeli poprawi. I w pochwałach publicznych należy być ostrożnym i oszczędnym; rzadkie bowiem zapewne będą przypadki, w którychby nie wystarczyły zupełnie i nie były dostateczną dla dziecka nagrodą świadomość, iż dobrze odpowiadało i proste „dobrze“ lub „pięknie!“ z ust nauczyciela lub inspektora. Mówiąc powyżéj, że egzamin powinien mieć cechę uroczystości szkolnéj, cale nie miałem na myśli onych popisów, będących właściwie czczą wystawą i jak to mówią błyszczącą paradą, a w istocie rzeczy komedyą nieuczciwą. Mimo cech aktu uroczystego, a raczéj właśnie dla tego egzamin odznaczać się powinien prostotą, szczerością i prawdą. Gdyby mu ich nie dostawało, a natomiast opierałby się na mechanicznéj wprawie czyli tresurze, na przygotowaniu blichtr mającém na celu: wtenczas egzamin byłby wielkiém publiczném kłamstwem,

którego wpływ szkodliwy na dzieci niedałby się obliczyć. Dlatego też jak najstaranniéj unikać należy nawet pozoru łudzących mamideł.

A stanie sie temu zadość sposobem prostym i naturalnym, jeśli inspektor, mający kierować tokiem egzaminu, sam wyznaczy zadania z rachunków i z języka, które dzieci piśmiennie mają wypracować. Przytém zażąda od nauczyciela wykazu nauk w każdym oddziele udzielonych, podług którego, skoro niema powodu powątpiewać o prawdziwości dat, wybierze i oznaczy rozdziały lub ćwiczenia, z których nauczyciel ma pytać uczniów. Taki tryb postępowania będzie na rękę pilnemu i sumiennemu nauczycielowi, uchroni go bowiem od wszelkiego podejrzenia, które przykrem być musi każdemu uczciwemu człowiekowi.

Dłużéj nad trzy godziny egzamin trwać nie powinien; znuży bowiem i uczniów i nauczyciela. A źle, jeśli egzamin skończy się znużeniem, gdyż wiadoma to rzecz, iż wrażenia ostatnie zwykle także tkwią najdłużéj w duszy.

Na tém skończę, i to żywiąc mocne przekonanie, że egzamina są dobre i pożyteczne, a lepsze jeszcze i pożyteczniejsze lustracye przez znawców odbywane; tudzież że w miarę, jak się odbywać będą lustracye tego rodzaju, podnosić się będą i szkoły.

CLXXVIII.

Kiedy w r. 1814ym król pruski przybył do Nefszatelu, Pestalocy był chory, bardzo chory. Pomimo to prosił ucznia swego Ramsauera, aby go zawiózł do króla; chciał bowiem schorzały pedagog podziękować monarsze za gorliwość około szkół ludowych i za współczucie dla zakładu w Iwerdunie. W drodze Pestalocy mdlał kilka razy, tak że trzeba było chorego wysadzać z powozu i wstępować do chat na wypoczynek. Napró-

żno uczeń troskliwy o zdrowie mistrza wzywał go usilnie do powrotu; Pestalocy na wszelkie jego uwagi odpowiadał stanowczo: „Jeżeli z powodu mojéj u króla bytności choć jedno dziecko w Prusiech odbierze lepszą naukę, jużem sowicie wynagrodzony“.

I dla mnie — mówi autor téj książki — także sowitą będzie nagrodą, jeśli z tych luźnych urywków choć jeden, wiatrem na dobre miejsce zaniesiony, da powód do zastanowienia się poważnego. Kto na rolą ducha wieczne zasiewa ziarno, może powtórzyć słowa, które ktoś tam powiedział:

„A gdy owoc wyjdzie z ziarna
Już skryła mnie ziemia czarna!“

My nauczyciele pracujemy dla przyszłości. Otóż właśnie dla tego nie godzi się nam pozbywać się wzniosłéj i pokrzepiającéj wiary, że z dobrem słowem i przykładem tak się rzecz ma, jak ze ziarnem, które w łonie swém wiele mieszcząc pokoleń, z czasem pokryć może łan cały.

DODATEK.

WIADOMOŚĆ O ŻYCIU OSÓB

z których nazwiskami Czytelnik spotka się

w URYWKACH.

Augustyn św. (354 — 430) rodem z Afryki gdzie umarł biskupem Hipejskim; jeden z najznakomitszych Ojców i Doktorów kościoła. Młodość spędził w odmęcie świata i na rozpuście, ale matka, św. Monika, wzór najpiękniejszy miłości i troskliwości macierzyńskiéj nie przestawała pukać do serca syna i zanosić gorących modłów do Boga, aby mu dał opamiętanie. Praca i modlitwa matczyna skutkowała; syn wrócił się na drogę cnoty i zajaśniał w świecie chrześciańskim i gorliwością pasterską i światłem, które podziśdzień promieni się z pism jego głębokich. Jedno z nich pod tytułem „Confessiones“ tj. Wyznania, w którém św. Augustyn spowiada się ze swego życia, jest prawdziwą psychologią ludzkiego serca, a oraz najpiękniejszym i najtrwalszym pomnikiem, który wdzięczny syn na wieki pozostawił najlepszéj i najtroskliwszéj matce.

Bako (Franciszek, 1561 — 1626), anglik, piastował godność Wielkiego Kanclerza, otrzymał baronią Werulamską, ztądtéż zwą go zwykle Bakonem Werulamskim. Jeden z najpotężniejszych myślicieli czasów nowszych, słynny jako reformator nauk, nadający pracom ducha nowy kierunek. Zwrócił on nauki na drogę doświadczenia; nie na słowach i ogólnikach, powtarzanych jak pacierz za panią matką, lecz na należytém

używaniu zmysłów, na uważaniu rzeczy i nabytych z tąd spostrzeżeniach, na badaniu jej zapomocą doświadczeń czyli tak zwanych eksperymentów, więc na samodzielném wnikaniu w przedmiot opierać się powinna nauka podług zdania Bakona. Badanie powinno postępować od szczegółu do ogółu i tym torem idąc tworzyć prawidła lub reguły, które tyle tylko mogą w sobie zawierać, ile podały szczegółowe spostrzeżenia; to metoda Bakona, polegająca na tak zwanéj indukcyi czyli wywodzeniu. Od niego poczyna się kierunek zwany pospolicie realnym, a jako owoc tego kierunku nauki realne, które coraz bardziéj wzrastają w rozwoju, stanowią w naszym wieku obok języków klasycznych drugi, walny czynnik w kształceniu władz umysłowych młodzi. Wielkim zdolnościom nie odpowiadała moralność Bakona; za przekupstwo złożono go z urzędu i dostojeństw pozbawiono.

Basedow (Jan Bernard, 1723 — 1790) Niemiec pedagog, autor dzieł pedagogiczno - dydaktycznych, w których usiłował pchnąć wychowanie i sposób nauczania na nowe tory. Wspierany materyalnie z różnych stron wydawał swe książki i założył był w Desawie pod opieką tamtejszego panującego księcia zakład pedagogiczny pod nazwą „*filantropinum*,“ jakoby „zakład miłości ku ludziom,“ w którym uczniowie kształcić się mieli na obywateli świata“.

Baur (Gustaw) współczesny protestancki teolog i pedagog, obecnie pastor w Hamburgu, przedtém profesor uniwersytecki; wykładał także pedagogikę i wydał dzieło pedagogiczne: „*Grundzüge der Erziehungslehre*“ (Zasady pedagogiki), które wyszło już we wtórem wydaniu. Baur jest także współpracownikiem powszechnéj encyklopedyi pedagogiczno-dydaktycznéj, wydawanéj od r. 1859go przez protestanckich pedagogów w Niemczech pod redakcyą K. A. Szmida pod tytułem: *Encyklopaedie*

des gesammten Erziehungs und Unterrichtswesens. Dzieło to obejmuje już kilkadziesiąt zeszytów, wszelako jeszcze nieskończone.

Beker (Karol Ferdynand, 1775 — 1849) Niemiec w dwudziestym roku życia został nauczycielem gimnazyalnym; później uczył się medycyny, głównie zaś poświęcił się badaniom językowym. Owocem prac na tém polu były prace gramatyczne, w swoim czasie bardzo głośne, które i na szkołę nie mały wpływ wywarły. Punktem ciężkości ich: składnia. **Wurst**, gorliwy zwolennik zasad Bekera, czynił je przystępnemi dla szkoły w podręcznikach, dawniej więcéj niż dziś rozpowszechnionych. U Bekera bowiem gramatyka zamienia się prawie w logikę; ztąd więc i w podręcznikach wypracowanych na podstawie jego zasad wiele subtelnych klasyfikacyi, działów i podziałów podrzędnych, wiele abstrakcyi i teoryi, a z niemi i gadaniny nad językiem, zamiast samego żywego języka.

Bethowen (Ludwik 1770 — 1827) ur. w Bonie nad Renem, jeden z najpotężniejszych geniuszów między twórcami na polu muzyki. Umarł w Wiedniu.

Boduen (Piotr Gabryel) francuz (Baudouin) ur. roku 1689go umarł w Warszawie 1768go. Oddany do szkoły wojskowéj nie czując powołania do zawodu wojskowego, wystąpił ze szkoły a wstąpił do Zakonu Misyonarzy, gdzie po odbytych studyach otrzymał święcenia kapłańskie. Obdarzony niepospolitemi zdolnościami został profesorem teologii i jakiś czas uczył jej w seminaryach francuskich. W r. 1717 przeznaczony do Polski przybył do Warszawskiego Zgromadzenia Misyonarzy u św. Krzyża, nauczył się po polsku i pełnił obowiązki kapłańskie w parafii. Pewnego razu wracając od chorego spostrzegł psa unoszącego świeżą jeszcze główkę niemowlęcia; widok ten do głębi wzruszył zacnego ka-

płana i obudził w nim myśl, któréj ziszczeniu poświęcił odtąd resztę życia. Przejęty litością wierny sługa Chrystusów postanowił zająć się losem dzieci opuszczonych od rodziców, sierót, kalek i chorych; począł więc udawać się do litościwych serc o pomoc dla nieszczęśliwych. Z darów tym sposobem zebranych zakupił w r. 1732 obszerną kamienicę na przedmieściu Krakowskiém, osadził w niéj Siostry miłosierdzia i zbierał biedne sieroty. Dwieście niemowląt podrzuconych umieścił u mamek po wsiach okolicznych. Zakład wzrastał; przybywało potrzebujących pomocy; dom nie mógł ich pomieścić. Nieustający w staraniach kapłan pukał ciągle do serc szlachetnych, a wsparty znacznemi darami możnych i ofiarami uboższych, zakupił obszerny plac w parafii św. Krzyża i tu stanął za jego staraniem gmach dla podrzuconych dzieci, sierot, kalek i chorych pod tytułem „Dzieciątka Jezus“. W r. 1761 ukończono budowę, która kosztowała 30,000 czerwonych złotych; kwota jak na one czasy bardzo znaczna! Ks. Boduen zamieszkał w zakładzie z pomocnikami i sam do końca życia z młodzieńczą gorliwością kierował nim, biednymi się opiekując. Znane jest powszechnie zdarzenie z życia tego zacnego kapłana, epizod z historyi usiłowań jego o dobro biednych; ono zdarzenie w pałacu rzęsiście oświeconym, gdzie od gracza, do którego się kapłan zbliżył prosząc o datek dla biednych, za całą odpowiedź otrzymał policzek! Znana jest i ona odpowiedź prawdziwego sługi Chrystusowego: „To dla mnie panie, a cóż dla dzieci? Zdarzenie to opisał wierszem Wielkopolanin J. N. Jaśkowski w opowieści pod tytułem: „Policzek,“ znajdującéj się także w Cegielskiego „Nauce poezyi“. Zob. Urywek 25ty.

Zakład Dzieciątka Jezus utrzymuje się podziś dzień w Warszawie na pociechę biednych, na świadectwo wielkiéj miłości bliźniego, prawdziwéj chrześciańskiéj

pokory i gorliwości kapłańskiéj, która nie zna ani granic krajów, ani różnicy narodowości.

Burus (Robert, 1759 — 1796) Szkot, syn ogrodnika znakomity poeta angielski.

Dinter (Gustaw Fryderyk, 1760—1831) Niemiec pedagog, dyrektor seminaryum w Dreźnie, radzca szkolny i inspektor w Królewcu, nadzwyczaj czynny i energiczny w sprawowaniu urzędu i jeden z najbieglejszych mistrzów w sztuce katechizowania, którą posunął był może aż do ostateczności tak, że u zwolenników jego często wyradzała się w czysty mechanizm. Pozostawił także pisma treści pedagogiczno-dydaktycznéj.

Epe (Karol Michał, 1712 — 1798), Francuz, (pisze się po francusku: de l'Epée) uczył się teologii, potém prawa i został adwokatem; wszelako niezadowolony z zawodu wrócił się do teologii, poświęcił stanowi duchownemu i pierwszy zajął się nauczaniem głuchoniemych. Własnym kosztem, odziedziczył bowiem majątek po rodzicach, założył w r. 1760 w Paryżu zakład dla głuchoniemych i cały swój roczny dochód w kw. 12000 franków obracał na jego utrzymanie, sam poprzestając na życiu jak najskromniejszém i to do tego stopnia, że będąc już w podeszłym wieku podczas ostréj zimy r. 1778 nie chciał opalać swego pokoju, aby nie czynić uszczerbku wychowankom; a kiedy go przyjaciele prawie przymusili do opalania izby, nieraz sobie późniéj wyrzucał, że o kilkaset franków skrzywdził biednych. Rozgłos o pracy i poświęceniu zacnego kapłana odbił się i za granicami Francyi. Cesarzowa rosyjska **Katarzyna** przesłała przez posła swego znaczny datek na rzecz zakładu głuchoniemych. Nie przyjął go ich dobroczyńca oświadczając, że jeżeli cesarzowa uznała jego usiłowania godnemi uwagi, da mu dowód łaski; jeśli przyszle na naukę głuchoniemego z Rosyi. I cesarz **Józef II** będąc w Paryżu

zwiedzał zakład głuchoniemych i wielką cześć okazał założycielowi, a nawet chcąc go pozyskać, ofiarował mu opactwo w Austryi. Ale zacny kapłan podziękował za zaszczyt i zaufanie tłumacząc się wiekiem, dodał jednak „Jeśli W. ces. Mość masz serce dla istot od natury upośledzonych, zlej łaskę swą na nie, a nie na mnie, który jedną nogą już jestem w grobie“. Cesarz zalecił zacnego dobroczyńcę biednych dworowi francuskiemu, a powróciwszy do kraju, wysłał z Wiednia księdza Storka do Paryża, aby się obznajomił ze sposobem uczenia głuchoniemych. W kilka lat później i król francuzki Ludwik XVI zwrócił uwagę na usiłowania zacnego kapłana i z własnych dochodów przeznaczył pewną kwotę na zakład, a następnie i ze skarbu publicznego wyznaczono część dochodów ze zniesionego klasztoru. Ale dopiero po śmierci założyciela uznano zakład jego za publiczny, czyli utrzymywano go ze skarbu publicznego.

W r. 1843 postawiono szlachetnemu dobroczyńcy głuchoniemych pomnik w Wersalu, w miejscu jego rodzinném. Na marmurowéj podstawie wznosi się posąg kapłana, który w jednéj ręce trzyma tablicę z abecadłem dla głuchoniemych, drugą wskazuje ku niebu, jako źródłu pomocy i opieki dla nieszczęśliwych. Na podstawie napis: „Ksiądz de l'Epée pierwszy nauczyciel głuchoniemych“.

Franke (Herman August, 1663 — 1727) Niemiec, protestancki teolog, profesor w uniwersytecie Halskim i pastor na jedném z przedmieść Hali, gdzie gorliwie zajął się ubogimi, a osobliwie zaniedbanemi dziećmi, którym począł sam udzielać nauki. Szlachetne usiłowania kapłana nauczyciela zwróciły na się uwagę ludzi serc zacnych, nieznani wspierali je tak, że coraz więcéj dzieci pobierać mogło naukę, bo nauczyciel mógł przybrać pomocników. Gorliwy opiekun sierót i biednych nie

poprzestał na tém, lecz ufny w pomoc bożą, zajął się, chociaż sam niemiał majątku, wybudowaniem zakładu dla sierot, który istotnie stanął w lat kilka jakby cudem jako gmach z gruntu nowy, zewsząd bowiem hojnie płynęły nań ofiary. Powoli wzrastał i rozszerzał się zakład, przybyła własna apteka, która w krótce zasłynęła i w kraju i nawet po za jego granicami, bardzo znaczne przynosząc dochody. Niosła ona rocznie najmniéj 8000 talarów, a były lata z dochodem 30000 talarów; utrzymuje się ona do dnia dzisiejszego w zakładzie Frankego, a podług rachunków aptecznych rozdano w ciągu 50 lat bezpłatnie lekarstw między ubogich za 130,000 talarów! Późniéj Franke założył w zakładzie drukarnią i księgarnią, z któremi połączono wydawnictwo tanich biblii dla protestantów na tak wielki rozmiar, że do r. 1862 wydano i sprzedano 5,119.670 egzemplarzy, bądź całego pisma świętego, bądź jego osobnych części. W miarę jak wzrastały dochody, powiększał się i zakład sierociński tak, że w roku 1705 miało w nim utrzymanie i naukę 743 dzieci, a między niemi 125 siérót, w roku zaś śmierci założyciela (1727) zakład miał 2100 uczniów, nie licząc w to uczniów gimnazyum czyli tak zwanego ośmioklasowego pedagogium, jako osobnego w zakładzie oddziału dla dzieci rodziców zamożnych. W dwieście lat po urodzeniu się Frankego t. j. w roku 1863 zakład jego obejmował następujące zakłady szczegółowe:

1) zakład siérót, a w nim rocznie 130 dzieci; dotychczas wychowano tu, a więc ocalono dla społeczeństwa 7000 siérót;

2) pedagogium czyli gimnazyum ośmioklasowe o 170 uczniach;

3) szkołę łacińską i pensyonat o 642 uczniach, między nimi 201 wychowanków;

4) szkołę realną o 487 uczniach,

5) wyższą szkołę żeńską o 331 uczennicach;

6) szkoły ludowe czyli niemieckie: szkołę miejską (Bürgerschule) i szkoły elementarne dla chłopców i dziewcząt o 1915 uczniach i uczennicach; razem więc wszystkich uczących się 3500! Zakład ma i własny szpital, także przez Frankego założony.

Tyleto zdziałał jeden człowiek, wylany dla bliźnich, nie mający nic prócz wielkiéj miłości bliźniego, silnéj wiary i ufności w Bogu!

Franke przepisał także szkołom swego zakładu pewien porządek naukowy, przez który znacznie i korzystnie odróżniły się one od szkół współczesnych. Wychowanie w zakładzie jego polegało głownie na religii i ćwiczeniu się w pobożności; dla tegoteż w historyi pedagogiki zowią Franka twórcą „pietyzmu;“ przytém dbano zarówno i o naukę, która miała nawet wzgląd na potrzeby życia praktycznego, a plan szkolny obejmował także przedmioty zwane dziś realnemi, kiedy w szkołach współczesnych prawie wyłącznie panowała łacina z małém stosunkowo uwzględnieniem samego języka ojczystego. Franke dbając o dobre wychowanie i nauczanie założył był w zakładzie swym rodzaj seminaryum nauczycielskiego, w którém kandydatów do stanu duchownego kształcił na nauczycieli do szkół swoich.

W sto lat po śmierci niezmordowanego dobroczyńcy biednych miasto Hala postanowiło uczcić pamięć jego pomnikiem. Jakoż w r. 1829 stanął pomnik na dziedzińcu zakładu sierocińskiego (Waisenhaus). Na postumencie marmurowym stoi posąg Frankego. Kapłan złożył lewą rękę na czole modlącéj się dziewczynki, prawą wskazuje ku niebu. Po prawéj stronie stoi chłopczyk z książką pod pachą, patrząc ze czcią dziecięcą na dobroczyńcę. Na piedestalu umieszczono napisy; po jednéj

stronie: „August Herman Franke. Pokładał ufność w Bogu“—po drugiéj „Założycielowi tych zakładów wdzięczna potomność w r. 1829“. Na zakładzie sierót sam Franke położył napis: „Którzy w Panu pokładają ufność, nabierają siły świeżéj, aby wznieśli się na skrzydłach jako orły!“ Wewnątrz zakładu położono po jego śmierci słowa następujące: „Przechodniu! co tu widzisz, tego dokonała wiara i miłość. Uczcij ducha założyciela, wierząc i miłując jak On!“

Franklin (Benjamin, 1706—1790) Amerykanin, syn ubogich rodziców, najpierw drukarz, późniéj pisarz krzewiący oświatę między ziomkami, wynalazca tak zwanego konduktora czyli przyrządu do ściągania piorunu, założyciel pierwszej biblioteki w Ameryce północnéj, wreszcie obrońca praw ojczyzny swéj przeciw gwałtom Anglii, mającéj wówczas władzę zwierzchnią nad koloniami swemi w Ameryce północnéj. Toteż Franklin posłował do Anglii, a podczas wojny Stanów Zjednoczonych przeciw Anglii do Francyi, przyjmowany w Paryżu z wielkiem uszanowaniem; do śmierci służył sprawie publicznéj. Po śmierci jego kongres Stanów Zjednoczonych ustanowił w całym kraju dwumiesięczną żałobę, a rzeczpospolita francuska nakazała obchodzić ją przez tydzień w całéj Francyi. Franklin winien był wszystko i znaczny majątek i wielką naukę, prócz Boga, tylko własnéj pracy!

Frebel (Fryderyk, 1782 — 1852) Niemiec pedagog, twórca tak zwanych ogródków dziecięcych, w których dzieci młodsze, niezdolne jeszcze do szkoły, zajmują się zabawami w pewien system ujętemi, przezco kształcą powoli władze umysłowe i przyspasabiać się mają do przyszłéj nauki. Porównaj Urywek 174.

Gete (Jan Wolfgang, 1749 1832) najznakomitszy w tym wieku poeta niemiecki.

Gizot — po franc. Guizot — (Franciszek Piotr Wilhelm) urodz. w r. 1787, historyk, polityk, minister za panowania Ludwika Filipa, ostatniego króla francuskiego (1848).

Gothelf (Jeremiasz) tak się pisał na pismach swoich; właściwie nazywał się Albert Bicius, Szwajcar (1797—1854) znakomity pisarz powieści dla ludu.

Hegel (Jerzy Wilhelm Fryderyk, 1770—1831) filozof niemiecki, umarł profesorem w Berlinie.

Herder (Jan Gotfryd, 1744—1803) Niemiec, syn nauczyciela wiejskiego, protestancki teolog, filozof, poeta, a w ogóle pisarz zajmujący jedno z najcelniejszych miejsc w literaturze niemieckiéj, odznaczający się przed wszystkimi pisarzami niemieckimi wielką zacnością, która przebija się we wszystkich pismach jego; potępiający krzywdy drugim narodom wyrządzane chociażby pod firmą niesienia wyższéj oświaty.

Hohenlohe (Aleksander Leopold 1794—1850) z rodu książęcego, poświęcił się stanowi duchownemu, był biskupem *in partibus*, żył na Węgrzech i w Bawaryi, pozostawił wiele pism treści religijnéj i w obronie katolicyzmu.

Hurter, (Fryderyk) Szwajcar rodem, historyk niemiecki; z protestantyzmu przeszedł na katolicyzm; pod koniec życia miał posadę historyka w Wiedniu. Ur. w r. 1787, umarł przed kilkoma laty.

Jachowicz (Stanisław 1796—1857) ur. w Dzikowie w Galicyi. Wcześnie straciwszy ojca rósł pod okiem troskliwéj, cale niezamożnéj matki.

„Wspomnienie i przykład ojcowski był dlań skazówką, jak sam żyć powinien; matki łzy, modlitwa, czułość i nauka strzegły go i uczyły, aby kiedyś został

człowiekiem wedle Boga i kraju, a Bóg sieroctwu dzieciny i macierzyńskiéj troskliwości błogosławił z Nieba".

W Stanisławowie nad Bystrzycą Jachowicz chodził do gimnazyum, a w r. 1815 udał się do uniwersytetu Lwowskiego i zapisał na wydział filozoficzny. „We Lwowie młodzieńca otaczały miłość towarzyszy i szacunek profesorów, miłość, która przetrwała zakres czasu wspólnéj nauki i dała mu późniéj przyjaciół; szacunek, który poszedł za nim w dalszém jego życiu".

W r. 1818 Jachowicz przeniósł się do Warszawy i wstąpił do urzędu; ale zawód ten nie odpowiadał jego skłonnościom, wielkim zasobom serca jego. Wystąpił więc z urzędu i życie swe oddał na usługi bliźnich! uczył prywatnie i niósł ulgę i pomoc biednym, pomocy potrzebującym.

„Nauczycielstwo, światowe kapłaństwo, powołane czuwać nad ledwo rozkwitającą myślą pokoleń, nad budzącą się duszą dziatek, pociągnęło go urokiem swego poświęcenia i został nauczycielem prywatnym. Pracował z całéj duszy w tym zawodzie i pierwsze *„Bajki i powiastki,"* któremi obdarzył dziatwę polską, wyszły z pod pióra jego w r. 1824".

„Serce to otworzyło się, aby już nigdy aż do skonu nie zamknąć się przed żadném cierpieniem, a na zawsze w niem zastawiona została uczta Boża miłosierdzia, do któréj Jachowicz wszystkich powoływał rodaków, a słabych i biednych na pierwszém posadził miejscu".

„Od téj chwili aż do śmierci, t. j. lat 33, życie Stanisława z trzech wielkich a świętych składało się wyrazów: *nauczał, wspierał, miłował*".

„Uczył dziatki różnych klas i stanów, najzamożniejszych i najuboższych rodziców. Lekcye, które dawał, nierzadko cały mu dzień zabierały. Chwile wytchnienia między jedną a drugą lekcyą poświęcał pisaniu dla dziatek Bajek,

Powiastek, Prawideł ojczystej mowy, Opowiadań o dziejach ojczystych. Z pism Jachowicza utworzyć można całą biblioteczkę dziecinną, w której każde dziecko znajdzie naukę i rozrywkę, zastósowaną do swego wieku, a z której może nauczyć się rzeczy pierwszych, najpotrzebniejszych, świętych, których nieznać byłoby wstydem".

Nauki udzielał Jachowicz często bezpłatnie, czasem za niewielkie wynagrodzenie, dające mu sposób skromnego utrzymania; a pracował w tym kierunku ciągle, nieustannie. Warszawska gmina ewangielicka powołała go na stałego nauczyciela do swojej szkoły wyższej dla płci żeńskiej; Towarzystwo naukowe Krakowskie mając wzgląd na ważność pism jego dla wieku młodocianego, mianowało go Członkiem swoim.

„*Wspierał* Jachowicz wszędzie, gdzie tylko Bóg zsyłał próby i niedolę. Liczne jałmużny, które czynił, czuła i troskliwa opieka, której biednym i dziatwie użyczał, przeszłyby możność bogatego człowieka, gdyby ten człowiek nie był wybrańcem bożym. Gdy lewa ręka Jachowicza nie wiedziała co daje prawa, to znowu obie ciągle napełniały się Opatrznością Bożą. Bóg w dłonie jego hojnie, za pomocą uczynności poczciwych ludzi zsypywał zasoby, wiedząc, że te ręce nigdy nic dla siebie nie zachowają, nigdy się nie zamkną, a zawsze drugim szczodrze udzielać będą. Toteż czego się dotknęły ręce te błogosławione, tam wnet i Boska opieka widoczną była. W r. 1832 Jachowicz został obrany Członkiem Towarzystwa Dobroczynności. W owym czasie kilkanaścioro było tylko sierot znajdujących w Towarzystwie przytułek. Zaledwie zacne serce Jachowicza przystąpiło do téj sprawy, wnet granice jéj się rozszerzyły; rozsunęły się ściany dobroczynnego przytułku". — „Liczba sierót wzrosła do 170".

„W roku 1838 Jachowicz należał do pierwszego Komitetu, który urządzał Ochrony dla dzieci wyrobników ubogich; w r. 1844 mianowany przez Towarzystwo dobroczynności Naczelnikiem oddziału sierót“. Czuwać więc miał nad sierotami, a nadto wynaleść fundusz na ich utrzymanie, rocznie do 9000 rubli wynoszący. „Od tej chwili Jachowicz prawdziwym stał się jałmużnikiem. Ręka, która dla siebie nie przyjęłaby datku; usta, które w imieniu własnego niedostatku nie mogłyby wymówić słów prośby; ta ręka wyciągnęła się do kraju, prosząc w imię Boże o wsparcie dla sierót; te usta wymawiały słowa gorące, szukając w sercach bliźnich odgłosu“. A proszący sam najlepszy dawał przykład. Toteż Bóg pobłogosławił: znalazło się nietylko 9000 rubli na wydatki roczne, lecz i 12,000 uzbieranych w groszach i złotówkach od biednych i mniéj zamożnych, za co Towarzystwo zakupiło miejsce i wybudowało gmach odpowiedni dla wygody i ochrony sierót. Niepoprzestał na tém zacny Jachowicz; chodziło o fundusz stały. Jakoż w roku 1854 wynosił tenże w zapisach wieczystych sumę 23,385 rubli, którą w najznaczniejszéj części zabiegi Jachowicza stworzyły.

Miłował — „Tu już granic nie było“. — „Lekcye dawane darmo biednym; jałmużny rozdawane ręką szczodrą i nieumęczoną; składki zbierane na miłosierne cele, fundusze wydobywane prośbą, zachęceniem, nadewszystko przykładem, dla wsparcia nędzy, odwrócenia niedoli, dla otarcia łzy; podział z biednymi ostatnim groszem własnym, ostatnim kawałkiem chleba: — oto życie Jachowicza, które na tle świata tém jaśniéj, tém wyraźniéj uwydatnia tę postać, która uosobiła w sobie najtrudniejsze i najważniejsze przykazanie Boże: *Kochaj bliźniego twego!*“

Na kilka lat przed śmiercią Jachowicz ociemniał.

W sześćdziesiątą i pierwszą rocznicę urodzin, w ostatnim roku życia uczczono Jachowicza pismem zbiorowém, na cześć jego wydaném pod tytułem „Wieniec“, „do którego 272 osób przysłało utwory swoje, aby napełnić to dzieło, dowodzące zasług Jachowicza i wdzięczności rodaków. Chory starzec, otoczony sierotami, które przyszły złożyć mu życzenia, odebrał ten dowód uwielbienia, czci i wdzięczności. Od tych zaś, co nie mogli dla jakichkolwiek przeszkód wygotować listka do tego nieśmiertelnego Wieńca na dzień urodzin Jachowicza, szły listy przepełnione żalem, pisane z najczulszém uczuciem serdeczném“.

Jachowicz był ociemniał. — „Nie dziw, iż ten człowiek, który tyle dla drugich pracował myślą, piórem i czynem, stargał wcześnie siły; nie dziw, że te oczy, co tyle napatrzyły się na niedolę i w takie okropności nędzy spoglądały, przedwcześnie zaszły chmurą smutku, osłabły i zamknęły się cieniami. Pomimo strasznego znużenia sił, pomimo ociemnienia serce Jachowicza z jedną siłą uderzało i pracowało bez kresu, granic, końca. Przygniecione własną troską, innych troski koiło; łzami własnych cierpień oblane, ocierało łzy z oczu bliźnich strudzone własną drogą, podpierało chwiejące się kroki znużonéj braci. I nie było mocy na świecie, któraby posiadała dość siły, aby mu postawić przegrodę, tamę, zaporę! Bóg tylko widząc pot oblewający czoło swojego wiernego sługi i pracownika, zawołał: dosyć! Położył wszechmocną swą rękę na to bijące nędzą i potrzebami całego kraju serce i ukoił jego bolesne bicie; a na łono swéj chwały powołał tę duszę, któréj próbami były wszystkie próby narodu“.

„Dnia 25 grudnia 1857 Stanisław Jachowicz poszedł do Boga, aby z Niebios oglądać okiem nieśmier-

telności cały ogrom dobra, które sprawił na swej ziemi ojczystéj".

„Życie jego dowodem, że Bóg najskromniejsze błogosławi i czyni je wybranemi swojemi. Jachowicz ubogi — a miał rozdać więcéj niż najzamożniejsi téj ziemi. Urodzony w skromnym stanie — a sława czynów jego po całym rozeszła się kraju. Skromny — a hołdy ziomków wieńce mu splatały. Urodził się pod słomianą strzechą — a budował wspaniałe przytułki. Sierota — a ojcem był dla sierót polskich. Wychowany przez matkę, skromną i cichą niewiastę — nauczał dzieci najmożniejszych i najświetniejszych rodzin. Sam potrzebujący środków do życia — a ręce jego rozdały niezliczone jałmużny. Bez tytułów i urzędów — a skinieniem sercami rządził i nauki swej wpływem uzacnił i ugodnił tysiące ludzi!"

„Drugi dzień Świąt Bożego narodzenia był dniem pogrzebu Jachowicza. Tłum wielki różnego stanu i wieku ludzi, zespolony w jednéj żałobie, towarzyszy swemu dobroczyńcy na miejsce wiecznego odpoczynku. Trumnę nieśli przyjaciele, wielbiciele, obdarzeni dobrodziejstwami; a wszyscy osieroceni po stracie Jachowicza. Cichy żywot skończył się cichą harmonią pieśni: sierotki Towarzystwa Dobroczynności śpiewały ją przy złożeniu zwłok do grobu".

W r. 1860 wzniesiono na cmentarzu Powązkowskim pod Warszawą śp. Jachowiczowi pomnik dłuta Władysława Oleszczyńskiego. Pomnik ten ma kształt ściętéj piramidy, uwieńczonéj godłem zbawienia. Z jednéj strony mieści się popiersie zmarłego; po bokach dwie wypukłe rzeźby, wystawiające uczące się dzieci. Na głównym froncie znajduje się data urodzenia i śmierci, oraz napis *„Stanisławowi Jachowiczowi, Opiekunowi sierót, Rodacy—Jego Rodziną był kraj cały, Jego dziećmi wszystkie*

dzieci polskie, Jego dobrem było dobro biedniejszych, On się uszczęśliwiał szczęściem drugich“.

Taki to był człowiek urodzony w kraju naszym, taki pracownik na polu miłości bliźniego żył między nami, Totéż i dłuższy umieściłem tu obraz jego żywota, bo to żywot zaledwie dziesiątkiem lat od nas oddalony.

Powtórzyłem go w wyjątkach dosłownych z żywota poprzedzającego „Bajki i Powiastki“ Jachowicza, w Warszawie wydawane. Powtórzyłem rzecz gotową, bo lepszej i piękniéjszéj sambym nie napisał. Mam téż nadzieję, że Autor tego żywota Jachowicza nie weźmie mi tego za złe; wszak pisał go, aby dać świadectwo wielkim cnotom, przykład i wzór dla żyjących; więc o rozpowszechnienie mu zapewne chodziło. W tymże celu i ja go powtarzam. Książkę tę przeznaczam przedewszystkiem dla nauczycieli; czyż niepowinni znać tak pięknego wzoru w żywocie nauczyciela rodaka?

Janicki (Klemens, 1516—1543) Wielkopolanin syn wieśniaka, wsparty przez Andrzeja Krzyckiego, arcybiskupa Gnieźnieńskiego, uczył się w Poznaniu, następnie w akademii Krakowskiéj, a wreszcie kosztem Kmity udał się do Włoch, gdzie zasłynął jako poeta utworami w języku łacińskim. Akademia Bonońska nadała mu stopień doktorski, a rzecz pospolita Wenecka wieniec poetycki. Pisma jego łacińskie przełożył na język polski Władysław Syrokomla.

Juvenalis żył w pierwszym wieku po Chrystusie, umarł na wygnaniu w Egipcie; rzymski poeta, który w satyrach, czyli pismach powstających na wady współczesnych, odmalował w całéj nagości zepsucie upadającego Rzymu.

Kalasanty (Józef, 1556—1648) rodem z Hiszpanii. Syn zamożnych rodziców w 19 roku życia otrzymał stopień doktora praw, porzucił jednak zawód świecki

i uczył się teologii, której także został doktorem. Po śmierci starszego brata wezwany od ojca, aby się zajął sprawami świeckiemi, na niego bowiem spadło teraz i znaczne dziedzictwo i stanowisko, jakie zajmował ojciec jako magnat hiszpański — wrócił do domu; ale ustawicznie prosił ojca, aby mu pozwolił poświęcić się stanowi duchownemu. Ojciec przychylił się wreszcie do gorących próśb syna. Józef przyjąwszy kapłańskie święcenia zamianowany został w krótce generalnym Wikaryuszem dyecezyi; ale niezadługo złożył to dostojeństwo, a wdziawszy suknie pielgrzymie udał się do Rzymu, gdzie zdala od zgiełku świata ćwiczył się w cnotach chrześciańskich. Widząc tu w stolicy świata chrześciańskiego dzieci bądź rodziców ubogich, bądź sieroty błąkające się samopas bez opieki i wychowania, zajął się ich nauczaniem. W r. 1597 założył w tym celu pierwszą dla dzieci zaniedbanych szkołę; kilku kapłanów pomagało mu w nauczaniu. Zaraz w pierwszym tygodniu zebrano przeszło 100 uczniów, którym dawano bezpłatnie książki i odzież i ile na to pozwalały fundusze, pożywienie. Szkoły te nazwał założyciel szkołami pobożnemi *„scholae piae“*. W dwa lata później Kalasanty najął obszerny dom na szkołę, bo liczba uczniów znacznie urosła. Tu zamieszkał z pomocnikami, a wyrzekłszy się myśli o jakichkolwiek dostojeństwach, oddał się wyłącznie wychowaniu i nauczaniu ubogich dzieci. Liczba ich wzrastała coraz bardziej tak, że brakło miejsca na umieszczenie. Szlachetny nauczyciel własnych funduszów już nie miał, bo znacznego majątku po ojcu zrzekł się był na rzecz krewnych, pomimoto, ufny w pomoc bożą, kupił obszerny pałac, umieścił tam swe szkoły i w kilka lat spłacił dług z ofiar na cel dobrodzynny hojnie płynących. W r. 1612 zakład liczył 1200 uczniów. Założyciel i pomocnicy połączyli się węzłem ściślejszym i utworzyli „Zgromadzenie

szkół pobożnych“ (*Congregatio scholarum piarum*), z którego w r. 1622 powstał zakon osobny, zwany zakonem Piarów. Ten w krótce rozkrzewił się po Europie, a u nas zaprowadzony za króla Władysława IV jeszcze za życia założyciela, bo Kalasanty umarł w tym samym roku co król Władysław (1648). W sto lat później Józef Kalasanty zaliczony został w poczet błogosławionych, a w r. 1767 w poczet świętych. Jakie zasługi zakon Piarski położył około oświaty w Polsce, dość wspomnieć, że ks. Stanisław Konarski, wiekopomny reformator wychowania publicznego w drugiej połowie zeszłego wieku, był członkiem właśnie tego zakonu, a ks. Onufry Kopczyński, którego za napisanie gramatyki polskiéj naród uczcił medalem, obok wielu innych zasłużonych mężów, także do niego należał.

Kant (Imanuel 1724 — 1804) filozof niemiecki profesor w Królewcu.

Kromer (Marcin, 1512—1589) rodem z Biécza, miasteczka niegdyś w województwie Krakowskiém, późniéj w obwodzie Jasielskim, syn mieszczanina, uczył się w akademii Krakowskiej, gdzie pracą i zdolnościami zwrócił na się uwagę biskupa Chojeńskiego, który go wysłał na swój koszt za granicę dla wydoskonalenia się w naukach. Kromer uczył się w Niemczech i we Włoszech i tam w akademii Bonońskiéj otrzymał stopień doktora praw, a w Rzymie teologii się poświęciwszy przyjął święcenia kapłańskie. Po powrocie do kraju Kromer otrzymał kilka kanonii, został sekretarzem Zygmunta Augusta, który go wyniósł do stanu szlacheckiego. Kromer posłował jako pełnomocnik rzeczypospolitéj do Rzeszy niemieckiej za cesarzów Karola V i Ferdynanda I, który go bardzo poważał i wielkiemi zaszczycał względami, sprawował poselstwo do papieża Pawła III, był na soborze Trydenckim, bywał na wielu sejmach w kraju i we wielu sprawach radził królowi

Zygmuntowi Augustowi. Po śmierci kardynała Hozyusza zarządzał dyecezyą Warmińską, a potém został jéj biskupem. Pozostawił wiele pism znakomitych treści teologicznéj i historycznéj w języku łacińskim, cenionych bardzo od współczesnych nawet za granicami Polski. Do pism drugiego rodzaju należą „Dzieje Polski“ i „Opis Polski“ napisane także w języku łacińskim, które późniéj przetłómaczono i na język polski; dzieje przełożył w dawniejszych jeszcze czasach Błazowski, „Opis“ już za dni naszych Syrokomla (Kondratowicz).

Loke (Jan 1632—1704) Anglik, filozof, prócz pism filozoficznych napisał także „Myśli o wychowaniu“.

Mecofanti (1774 — 1849) Włoch, syn ubogiego stolarza, poświęcił się stanowi duchownemu, był profesorem języków wschodnich (wszystkich semityckich), późniéj przełożonym biblioteki Watykańskiéj w Rzymie. W 30 roku życia rozumiał trzydzieści języków, a w kilkanaście lat późniéj znał dobrze języków pięćdziesiąt i dwa; europejskiemi zaś nawet mówił i to także znając odcienia dyalektyczne. Nauczył się ich, zwłaszcza nowszych europejskich nie z próżności, aby się popisywać, lecz w szlachetnym celu niesienia duchowéj pomocy i pociechy wiernym, zwłaszcza chorym i umierającym różnych narodowości, jakich z różnych krajów i we Włoszech było pełno podczas wojen Napoleońskich. Umarł kardynałem już za papiestwa Piusa IX.

Mocart (Wolfgang Amadeusz, 1754—1791) rodem z Salcburga, jeden z najznakomitszych muzyków kompozytorów.

Owerberg (Bernard, 1754—1826) syn ubogich rodziców w Westfalii, zostawszy księdzem katolickim, oddał się wychowaniu młodzieży, zasłynął jako mistrz w nauczaniu religii, a późniéj powołany do kierowania seminaryum nauczycielskiego, z wielką gorliwością pra-

cował około kształcenia nauczycieli szkół ludowych i znacznie podniósł stan szkół w Prusiech nadreńskich. Pozostawił pisma treści pedagogiczno-dydaktycznej.

Paganini (Mikołaj, 1784—1848) Włoch, najsławniejszy skrzypek w pierwszéj połowie naszego wieku, z którym ubiegał się o lepsze rodak nasz Karol Lipiński.

Pestalocy (Jan Henryk, 1746 — 1827) Szwajcar. Walcząc z przeciwnościami wśród częstych i różnorodnych niepowodzeń jedną główną kierował się myślą: nieść pomoc biednemu zaniedbanemu ludowi. Powiedział więc sobie: „Zostanę nauczycielem ludu!“ i dotrzymał wiernie postanowienia mimo najróżnorodniejszych trudności. Toteż najpierw w Najhofie założył dom przytułku dla opuszczonych, żebrzących dzieci, żywił je i uczył; a kiedy po kilku latach zakład nie mógł się utrzymać, Pestalocy niezrażony tém pierwszém niepowodzeniem nie zaniechał pierwotnego postanowienia, lecz wziął się do pisania, a to aby podnieść lud i zwrócić uwagę publiczną na jego biedę i nędzę. W r. 1798 zebrał znów sieroty, których ówczesne wojny, nawiedzające i ciche zakąty Szwajcaryi, dostarczały poddostatkiem, i w Stancu rozpoczął na nowo pracę pełną poświęcenia i zaparcia się dla dobra biednych. Miał tu około 80 sierót, dawał im przytułek, pożywienie, odzienie i naukę „Tu dar jego pedagogiczny, dusza metody jego wystąpiła w całéj pełni, tu bowiem dla tych dzieci na ciele i duchu zaniedbanych Pestalocy był wszystkiém: ojcem i matką, bratem i siostrą, parobkiem i służącą. Tu to ta pełń miłości, która ożywiała jego serce, to życie, które tak silnie biło w całém jego jestestwie, ten duch gorący, który przebijał się z jego wejrzenia i każdego ruchu twarzy, to oddanie się zupełne sprawie zamieniło izbę szkolną w prawdziwe koło rodzinne“. Tak pisze pewien pedagog o działaniu Pestalocego w Stancu. Późniéj Pesta-

locy kierował zakładami w Burgdorfie, Mynchenbuchse i Iwerdunie. Zakłady te nabrały rozgłosu z rozumnego, do natury dzieci zastósowanego, sposobu udzielania nauki; toteż z różnych krajów przybywali młodzi i starsi, osoby różnych stanów i stopni w hierarchii społecznéj, aby przypatrzyć się na miejscu niezwykłemu sposobowi uczenia i poznać męża, całą duszą oddanego tak świętéj sprawie. Osobliwie w Iwerdunie odwiedzali Pestalocego goście z domów panujących, monarchowie radzi udzielali posłuchania poczciwemu a prostemu Szwajcarowi, niewiele troszczącemu się o formy dworskiej etykiety; odwiedzał go tam i nasz Kościuszko, sercem dla dobra bliźnich tak silnie bijącém blisko spokrewniony ze zacnym Pestalocym. Z pomiędzy rządów pruski pierwszy korzystał z nowego sposobu uczenia; wysyłał bowiem nauczycieli do Pestalocego na naukę, którzy za powrotem do kraju w duchu jego około kształcenia nauczycieli w seminaryach pracując podnieśli szkoły ludowe w Prusiech do tego stopnia, że długi czas były wzorem dla drugich krajów niemieckich.

Tak więc Pestalocy stał się reformatorem szkoły ludowéj, a duch jego żyje w tegoczesnéj pedagogice i dydaktyce; to bowiem co literatura pedagogiczno-dydaktyczna, zwłaszcza w zakresie szkoły ludowéj w czasach naszych ma do wykazania, jeśli nie wyłącznie, to w najznaczniejszej części jest tylko bliższém określeniem lub rozwinięciem w szczegółach pomysłów i zasad Pestalocego. Toteż w r. 1846 jako stuletniéj rocznicy urodzin jego, obchodzono w Szwajcaryi i w całych Niemczech uroczyście pamięć wiekopomnego pedagoga - nauczyciela, a kanton Argowski postawił mu pomnik z tym znaczącym napisem: „Tu spoczywa Henryk Pestalocy, ur. w Zurychu 12 stycznia 1746, zmarły w Brugu 17 lutego 1827; *podpora biednych w Najhofie, ojciec sierót w Stancu,*

założyciel szkoły ludowéj w Burgdorfie i Mynchenbuchse, wychowawca ludzkości w Iwerdunie; człowiek, chrześcianin obywatel; wszystko dla drugich, dla siebie nic. Pokój jego popiołom. Wdzięczna Argowia 1846.“

W Niemczech powstały przy téj saméj sposobności na uczczenie pamięci Pestalocego liczne fundacye noszące nazwę jego (Pestalozzi-Stiftungen), mające na celu popieranie spraw oświaty ludowéj.

Ramsauer (Jan) ur. w r. 1790, Szwajcar, sierotą będąc dostał się do Pestalocego i tam pobierając nauki wykształcił się na jego pomocnika.. Jako nauczyciel położył zasługi na polu dydaktyczno-metodycznem około udzielania rysunków; w r. 1846 wydał książkę treści pedagogicznéj pod tytułem: „Die Liebe in Erziehung und Unterricht“ (Miłość w wychowaniu i nauczaniu) znaną także pod tytułem: „Das Buch der Mütter“ (Księga matek) bardzo pożyteczną dla nauczycieli i nauczycielek, zwłaszcza tak zwanych guwernantek, a jak już drugi skazuje tytuł, i dla matek.

Raumer (Karol, 1783—1865) Niemiec, profesor uniwersytecki, za młodu zwiedzał także zakład Pestalocego, pisywał w różnych kierunkach naukowych. Na polu pedagogiki położył niepospolite zasługi dziełem pod tytułem: „Geschichte der Pedagogik vom Wiederaufblühen classischer Studien bis auf unsere Zeit“ (Dzieje pedagogiki od odrodzenia się nauk klasycznych po czasy nasze) w 4 tomach; wyszło w wydaniu 3ém w r. 1857.

Richter (Jan Paweł, 1763—1725) Niemiec, podpisywał się zwykle na pismach swoich tylko imionami chrzestnemi i to w formie francuskiéj: „Jean Paule“ (wym. Żan Pol); pod tém też nazwiskiem w literaturze niemieckiéj znany i zwykle wspominany. Płodny powieściopisarz niepospolitego talentu, syn nauczyciela, za

młodu także był nauczycielem prywatnym; toteż w powieściach jego znajdują się nieraz zagadnienia i sprawy pedagogiczne. Prócz tego napisał także osobne dzieło treści pedagogicznéj pod tytułem „Levana oder Erziehlehre“ (Lewana czyli nauka o wychowaniu).

Ruso (Jan Jakób, 1712—1778) Francuz (po franc. pisze się Rousseau) filozof, którego pisma w swoim czasie ogromny wpływ wywierały. Napisał i dzieło o wychowaniu pod tytułem „Emil“, które także i na współczesnych i na pedagogikę w ogóle wywarło wpływ bardzo znaczny.

Sal, Francuz (de la Salle) Jan Chrzciciel (1631—1719) założyciel zgromadzenia „Braci szkół Chrześciańskich“. Jestto zgromadzenie ludzi świeckich, związanych ślubami ubóstwa, bezżenności i posłuszeństwa, składanemi na trzy lata, mające na celu udzielanie nauki bezpłatnéj dzieciom osobliwie ubogim. Założyciel bractwa był synem zamożnych rodziców, został księdzem i otrzymał intratną kanonią; po kilku latach złożył ją i rozdał własny majątek, około 50000 franków, między ubogich podczas powszechnego głodu, sam zaś połączywszy się z kilkoma nauczycielami utworzył zawiązek zgromadzenia powyżéj wymienionego, a po walkach z najróżnorodniejszemi przeciwnościami wytrwałością w szlachetném przedsięwzięciu doprowadził do tego, że w roku jego śmierci zgromadzenie liczyło 27 domów czyli konwentów, 274 braci, 122 klas czyli szkół i 9885 uczniów. Przed wybuchem rewolucyi francuskiéj pod koniec zeszłego wieku zgromadzenie liczyło 127 domów, 1000 braci, 550 szkół, 3600 uczniów. Rewolucya znosząc wszelkie zakony zniosła i zgromadzenie braci szkół chrześciańskich. Napoleon I przywrócił je; w r. 1803 powstało ośm domów a w nich było 30 braci, 20 szkół i 1600 uczniów; w r. 1856 liczba wzniosła się do 828 domów, 7457 braci, 4625 klas i 300315

uczniów! Od roku 1850 Zgromadzenie i w Niemczech działać poczęło.

Na wystawie paryskiéj r. 1867 stały u wnijścia do oddziału rzeczy szkolnych francuskich cztery posągi gipsowe wielkości większéj niż naturalna; dwa symboliczne, z których jeden wyobrażał matkę uczącą dzieci czytać, drugi nauczyciela uczącego geometryi; z drugich dwu jeden wystawiał Pestalocego, drugi miał napis: „Wielebny Jan Chrzciciel de la Salle, założyciel zgromadzenia braci szkół chrześciańskich“.

Sajler (Jan Michał, 1751—1832), syn ubogiego wieśniaka bawarskiego, poświęcił się stanowi kapłańskiemu, został profesorem teologii a umarł biskupem. Jako profesor wywierał wielki i zbawienny wpływ na młodzież uniwersytecką, zajmował się gorliwie pedagogiką i zostawił pisma téj sprawie poświęcone, z których najznaczniejszém jest dzieło pod tytułem: „Über Erziehung für Erzieher oder Paedagogik“ (O wychowaniu dla wychowawców czyli pedagogika). Król Ludwik bawarski, którego Sajler był nauczycielem, wystawił mu pomnik.

Stefens (Henryk, 1773—1845) urodzony w Norwegii, chował się i kształcił w Niemczech i tu do końca życia zamieszkał; był profesorem uniwersyteckim i płodnym w różnych kierunkach pisarzem.

Szlegel (August Wilhelm, 1767—1845), estetyk i krytyk.

Szoazel (po franc. Choiseul) Szczepan Franciszek (1719—1785) minister francuski za czasów Ludwika XV.

Szyler (Fryderyk, 1759—1805) jeden z najznakomitszych poetów niemieckich.

Wiktoryn Feltrejczyk (1378—1446) Włoch rodem z miasteczka Feltre, od którego według ówczesnego zwyczaju wziął nazwisko; po ojcu bowiem nazywał się Rambaldoni. Syn ubogich rodziców zasłynął nauką;

toteż powołano go na profesora filozofii i wymowy do uniwersytetu Padewskiego, gdzie nietylko wykładał wspomniane przedmioty, lecz założył także pedagogium, w którém kształcił młodzież do zawodu nauczycielskiego. Po roku przeniósł się do Wenecyi i także założył zakład nauczycielski. Lecz i tu niedługo zabawił, gdyż wezwany od panującego księcia Mantuańskiego objął wychowanie dzieci jego, którem kierował jak najsumienniéj, powodując się w wychowaniu i nauczaniu zasadami, których nie w jednym względzie nie powstydziłaby się dzisiejsza pedagika i dydaktyka. Toteż zjednał sobie poważanie i zaufanie księcia do tego stopnia, że nietylko był ochmistrzem dzieci, lecz i doradzcą ojca.

Pewien artysta współczesny uczcił i podał do potomności pamięć Wiktoryna w medalu, na którym z jednéj strony umieścił głowę pedagoga, na drugiéj zaś symbolicznie wystawił prace nauczycielską w postaci pelikana żywiącego pisklęta krwią rozdartéj własnéj piersi. Zaprawdę piękny to i stosowny symbol dla każdego nauczyciela, który uczniom daje, co sam ma najdroższego; symbol, którym kończę niniejsze wiadomości z tém serdeczném życzeniem, aby i nasi nauczyciele i wychowawcy pracą około powierzonych im dzieci zasłużyli sobie na godło tak zaszczytne!

BIBLIOTEKA GŁ. Wyższej Szkoły Wychow. Fizyczn. w KRAKOWIE

OMYŁKI DRUKU.

Czytelnik raczy łaskawie przed czytaniem następujuce pomyłki poprawić:

str.	9	w nocie	wiersz	3	surową	czytaj	wzorowa
„	17	wiersz	od góry	5	już już	„	już
„	21	„	„	7	wskazówka	„	skazówka
„	30	„	ostatni		ordzaj	„	rodzaj
„	100	„	„	8	o doświadczeniu	„	o doświadczenie
„	105	„	„	24	Anleituug	„	Anleitung
„	117	„	„	13	odsetka	„	jednostka
„	121	„	„	24	rozstrząsają	„	rozjątrzają
„	122	„	„	25	ogrodków	„	ogrodów
„	151	„	ostatni		udzielania	„	udzielaniu
„	156	„	„	8	martylogia	„	martyrologia
„	173	„	„	17	się nadają	„	się nie nadają
„	188	„	„	33	Książka	„	Książkę
„	226	„	„	34	na jego cie	„	na jego życie
„	238	„	„	16	narzucaliby by	„	narzucaliby
„	333	„	„	9	Błazowski	„	Błażowski

BIBLIOTEKA GŁ. Wyższej Szkoły Wychow. Fizyczn. w KRAKOWIE

11081
I

DZIEŁA NAKŁADOWE

KSIĘGARNI

J. M. HIMMELBLAUA

w Krakowie przy ul. Floryańskiéj pod L. 322.

Dr. Kelner. Pedagogika w urywkach, opracowana przez *Zygmunta Sawczyńskiego* złr. 1 c. 32
Dr. Mecherzyński K. Wypisy Polskie dla szkół żeńskich . . . . . „ 1 „ 80
Dr. Mecherzyński K. Stylistyka czyli nauka obejmująca prawidła dobrego pisania do użytku młodzieży szkolnéj. Kraków 1870 „ — „ 80
Rycharski. Literatura polska 2 tomy 1868 „ 3 „ —
Schober. Gramatyka języka niemieck., Część I. Tłumaczenie Rebena. Kraków 1870. „ — „ 85
Reben. Gramatyka języka niemieck., Część II. Składnia i wierszowanie. Kraków 1871 „ — „ 60
Świtkowski. Wypisy francuzkie do użytku młodzieży polskiéj. Kraków 1871. Wydanie drugie . . . . . „ 1 „ —
Welter. Dzieje powszechne w skróceniu. Tłumaczenie Z. Sawczyńskiego, 3 części. Kraków 1869—1870. Wydanie drugie. . „ 2 „ —
Węclewski Zygmunt. Słownik łacińsko-polski do autorów klasycznych. Wydanie drugie. Kraków 1868 . . . . . „ 4 „ —
Ody Horacyusza. Tłumaczenie L. Siemieńskiego. Wydanie ozdobne. Kraków 1868. „ 1 „ 50
Lercel. Gramatyka polska dla szkół elementarnych. Wydanie drugie . . . . . „ — „ 45

Pod prasą znajdują się:

Dr. Mecherzyński K. Historya literatury polskiéj dla szkół.
Reben. Wypisy niemieckie do gramatyki Schobera.
Wasilewski Edmund. Poezye. Wydanie kompletne.
L. Siemieński. Wieczory pod lipą.

BIBLIOTEKA GŁ. Wydział Szkoły Wychow. Fizyczn. w KRAKOWIE

27
8234
102

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO • KRAKÓW •
BIBLIOTEKA GŁÓWNA
11081
WERSJA CYFROWA
Biblioteka Gł. AWF w Krakowie
1800065488