SKARBNICA PEDAGOGICZNA. V.

EWARYST ESTKOWSKI

(1820—1856).

I. Karty z życia.
II. Ocena działalności pedagogiczno-literackiej.
III. Wybór pism.

OPRACOWAŁ W. OSTERLOFF.

NAKŁADEM KSIĘGARNI L. FISZERA w ŁODZI
WARSZAWA · KSIĘGARNIA E. WENDE I S-KA
POZNAŃ KSIĘGARNIA FISZER i MAJEWSKI
TORUŃ TOW. KSIĘGARŃ KRESOWYCH
· MCMXXI ·

SWFC

VI:349384
222005877237

Biblioteka Gł. AWF w Krakowie

1800065419

50322

SKARBNICA PEDAGOGICZNA.

V.

Ewaryst Estkowski

(1820—1856)

I. Karty z życia.
II. Ocena działalności pedagogiczno-literackiej.
III. Wybór pism.

Opracował

W. OSTERLOFF.

1921

NAKŁADEM KSIĘGARNI LUDWIKA FISZERA w ŁODZI.

WARSZAWA — E. WENDE i S^KA

POZNAŃ—FISZER i MAJEWSKI. TORUŃ—TOW. KSIEGARŃ KRESOWYCH.

DRUKIEM GRAPOWA I MAZURKIEWICZA w ŁODZI, GDAŃSKA 87

BIBLIOTEKA GŁ.
Wyższej Szkoły
Wychow. Fizycz.
W KRAKOWIE

II 15103

Akc. 1967 K 1314

37:37.017](091):929-052 A/E

I. KARTY Z ŻYCIA.

1.

Niepowszednią uroczystość obchodził świat pedagogiczny polski dnia 26 października 1920 r. Była nią bowiem setna rocznica urodzin męża wielkich zasług społecznych i narodowych, nauczyciela elementarnego, pedagoga i działacza, redaktora polskiego czasopisma pedagogicznego i oświatowego w Wielkopolsce — Ewarysta Estkowskiego. Pisze o nim Karol Libelt w przedmowie do wydawnictwa „Pisma pedagogiczne Ewarysta Estkowskiego" (Poznań 1863), co następuje: „Estkowski Ewaryst posiadał umysł żywy i pojętny, sąd o rzeczach jasny i zdrowy; wyobraźnia płodna i ruchliwa czyniła styl jego wielekroć obrazowym i malowniczym; serce tkliwe i prawe przelewało się gorącem tchnieniem wszędzie, gdzie myśl trącała o uczuciowe strony. Zdolności jego w pedagogicznym zawodzie były niepospolite, do tego praca wytrwała i natężona, chęć do nauki wielka, skromność wzorowa. Wszystkie te przymioty mogły były zrobić z Estkowskiego znamienitego nauczyciela, pisarza i obywatela, gdyby w szczęśliwych był mógł działać stosunkach. Pod danemi okolicznościami wyrobił się na to, czem być mógł, a i na tem stanowisku, acz nie szeroko zakreślonem, zdobył sobie zasługi literackie i społeczne i zyskał imię znane i szanowne, które i potomni ze czcią wspominać będą".

Samolewicz zaś w artykule o Estkowskim w Encykl. Wych. tak się o nim wyraża: „Jeżeli weźmiemy pod uwagę, że Estkowski zakończył dni swoje w wieku, w którym drudzy dopiero na szerszą widownię występują; jeżeli uwzględnimy, z jakiemi to trudnościami walczyć, jakie zapory przełamywać musiał, aby sobie zdobyć swą obszerną wiedzę, którą umiał tak dzielnie

wyzyskać dla dobra szkoły, młodzieży i ludu; jeżeli zważymy, że dzielna jego dusza w wątłem ciele była zamknięta; jeżeli nareszcie pomyślimy, jak ciężko przychodziło mu zdobyć sobie niezależne stanowisko i wśród powszechnej obojętności bez żadnego zysku, owszem ze stratą znaczną, ogłaszać... wzniosłe swe zasady: to zaiste przyznać musimy, że Estkowski zdziałał w swym krótkim żywocie wiele, bardzo wiele i zasłużył sobie na to, aby pamięć jego imienia przeszła do potomnych pokoleń, a znajomość dzieł jego rozpowszechniała się coraz więcej między nauczycielstwem i wszystkimi, zajmującymi się wychowaniem młodzieży".

Krótki żywot naszego pedagoga to jedno pasmo szlachetnych porywów, zawodów i pięknych poczynań a towarzyszących im bezustannie bolesnych zawodów. Tylko własnej, bezustannej pracy nad sobą zawdzięczał swe rozległe wykształcenie. A od najmłodszych lat przyświecała mu myśl odrodzenia społeczeństwa polskiego przez wychowanie. W niezmiernie ciekawej i pouczającej autobiografji Estkowski kreśli żywy, dziś jeszcze świeżem życiem drgający obraz pierwszych swych lat młodych, lata pierwszego kształcenia się i pierwszej pracy nauczycielskiej i społecznej oraz pierwszych cierpień i zawodów. Ku nauce i zbudowaniu młodego nauczycielstwa polskiego przytaczam ją w całości.

2.

Do szóstego roku życia mego chowałem się w domu rodzicielskim, ponieważ ojciec mój, naówczas dziedzic folwarku w Strzyżewie, mało miał czasu, aby się dalszem mojem wychowaniem mógł był trudnić, a szkółki miejscowej nie było, przeto moje wychowanie i nauki powierzył nauczycielowi elementarnemu M. w Krzepiszynie, dosyć w owym czasie wykształconemu i bardzo moralnemu, ale również ostremu i prawie surowemu. Był to najgorliwszy nauczyciel, lecz w spaczony sposób pojmował kształcenie elementarne. Odtąd miało się zacząć w życiu mojem rozdwojenie, które wiele szkodliwych wpływów na dalszy jego bieg wywarło, a trwało aż do wstąpienia mego do seminarjum

nauczycielskiego. Nauki mechaniczne, najmechaniczniej jeszcze wykładane, były bez wpływu na życie moje, prawie wcale sił umysłowych nie rozwijały i bardzo mało kształciły serce moje. Jak mnie pierwszy mój nauczyciel uczył, tak uczyli mnie nauczyciele wszyscy następni, aż do skończenia 15 roku życia mego. Wiek do 15 roku jest najpohopniejszy do przyjmowania wszystkiego, co kształci uczucie i szlachetność podnosi. Sposób uczenia był przyczyną, że mnie uważano za tępą głowę, choć nie byłem zupełnie bez zdatności. Całe postępowanie pierwszych moich nauczycieli wyryło się mocno w mej pamięci; rozpatrywałem się w niem więcej jeszcze, gdym się w seminarjum uczył pedagogiki i dydaktyki, co było na przyszłość nauką dla mnie, gdym został nauczycielem. Już pierwszy mój nauczyciel, ulegając ówczesnym niedokładnym a nawet niewłaściwym wyobrażeniom u nas o wychowaniu, nie umiał łączyć nauki i wychowania, zasad dydaktycznych z pedagogicznemi. Początki nauk, w szkole nam wykładane, zamiast żeby szły w harmonji z rozwijającem się życiem dziecka, zamiast żeby wpływały na kształcenie umysłu i serca i torowały drogę do życia właściwego młodemu wychowańcowi, biegły osobną drogą i życie osobno.

Uczono nas tylko mechanicznie a nie kształcono i nie wychowywano: ja zaś zbyt żywej będąc natury, nie mogłem się przywiązać do tych nauk, które w taki sposób wykładane, żadnej prawie władzy umysłowej nie zatrudniają, wyobraźni ani religijnego uczucia nie budzą, przeto i bez wpływu są w życiu dziecka. Unikałem ich więc jak mogłem, topiłem i gubiłem książki, a goniłem za zabawkami, które często zamieniały się w szkodliwe. Nauczyciel mój uważał mnie za nieuka i za dziecko z gruntu zepsute, chciał mnie naprawić karami różnemi i za najmniejsze przewinienie odbierałem karę cielesną, tak że zczasem odrętwiałem prawie zupełnie na duszy i ciele.

Z największą odrazą uczyłem sie poznawania głosek, zgłoskowania i czytania. Rok prawie cały uczyłem się głosek, drugi rok zgłoskowania, a w trzecim zacząłem czytać. Również mechaniczna była nauka pisania, bo przez całe trzy lata tylko ćwiczyłem się w niem z wzorów, nie znałem takich ćwiczeń, któreby wzbudzały myśli i zaostrzały uwagę.

Rachunki, w dzisiejszy sposób wykładane, najmocniej prawie kształcą władze dziecka umysłowe. Ale nam w szkole kazano tylko liczyć kółka na tablicy ściennej, pisać liczby, potem na tabliczkach dodawać, odejmować i t. d. Nawet i geografję miałem już wtenczas poznać, lecz ile sobie przypominam, uczyłem się tylko napamięć odpowiedzi na pytania: „co jest geografja, — pomiędzy któremi stopniami leży Wielkie Księstwo Poznańskie — ile w niem powiatów? i t. d."

Jak w spaczony sposób nibyto rozwijano nasz umysł, tak również niewłaściwie myślano kształcić drugą stronę, stronę najsilniejszą w dziecku t. j. serce. Wiadomo, że nic dzielniej nie wpływa na uczucie wychowańca, że nic lepiej nie otwiera jego serca, jak stosowny ustny wykład religji. Myśmy się uczyli dzień po dniu pytań i odpowiedzi z katechizmu napamięć; co miało być nauką religji, wznieceniem najpiękniejszych uczuć w dziecku. Jak przewrotny jest taki sposób uczenia, stąd najlepiej się pokazuje, że najmniej dziecko potrafi wskrzesić ducha, myśli, które, jak w trumnie, w piśmie są zamknięte. Pismo trzeba tchnąć własnym duchem, bo tylko słowo żywe wniknąć jest zdolne w umysł dziecięcia, tam złożyć swój owoc i zapłodnić uczucia i myśli. Serdeczne tchnienie religijne rozczula dziecięce serce, zachowuje jego niewinność i najlepiej wychowuje.

Nauka więc, jaką wtenczas pobierałem, nie płynęła wprost z myśli i serca nauczyciela, nie mogła uczynić stanowczego wpływu na mnie i niepokrewna z usposobieniem mego wieku, przeszła, nie zostawiwszy śladu, ani na sercu, ani na umyśle. Taka nauka nie zatrudni dziecka; nie może ono przecież żyć tylko w ciągłem zatrudnieniu. Wiek bowiem dziecinny jest wiekiem nieustannego ruchu umysłowego, pragnienia, wiekiem najczulszej wyobraźni, bujnie budzącego się ducha, wiekiem dyszącego, niewinnego czucia młodego. Młodziuchne władze umysłu i serca albo więdną za wcześnie, gdy nauczyciel, nieznający tej psychologji dziecka, podaje mu formę, zamiast istoty, suche nazwy, zamiast nauki, można nawet powiedzieć truciznę, usypiającą siły moralne wychowańca w miejsce pokarmu strawnego. Na sercu dziecka jak na wosku wyryje się łatwo i pięknie wszystko to, co mu podaje serce pobożne, poczciwe.

Tyle więc zarodów w młodem sercu i umyśle nie może zasnąć, zarody te muszą wyjść najaw, muszą mieć zatrudnienie, a bez dobrego kierunku najczęściej ukryte, przebiegłe i wielce szkodliwe.

Wszedłszy raz na tę drogę, usuwa się dziecko, jak może, od oschłej i czczej nauki, szuka skwapliwie wybiegów, uczy się kłamać, udawać i t. d. Żywe popędy serca zamieniają się zczasem w namiętności dziecięce i w serce zakradnie się robak, toczący jego niewinność. Spostrzegłszy potem nauczyciel oznaki upadku moralnego swego ucznia, chce zwykle złe karą naprawić, nie myśląc nad tem, że tym sposobem tylko więcej jeszcze młody umysł i serce od siebie odpycha.

Uczeń, karą przerażony, stara się tem lepiej ukryć swoje sprawki, kłamie, oszukuje przebieglej; lecz ile razy uczynek jego najaw wychodzi, tyle razy go czeka nowa kara i pogarda. Wreszcie straci nauczyciel zupełnie zaufanie do swego wychowańca, uważając go za tępą głowę i zaniedbując go. Tak działo się i ze mną. Zniechęcony do nauki, wymyśliłem sobie inne zatrudnienia i jedynie ze strachu przed karą uczyłem się i udawałem dobrego, tajemnie zaś brnąłem w grzechach dziecięcych, goniąc za zabawkami wszelkiego rodzaju.

Nauki, które pobierałem, nie mogły mnie oderwać od tego życia, najszkodliwiej umysł i serce zarażającego. Mój nauczyciel stracił wszelką nadzieję nauczenia mnie czegośkolwiek, zwłaszcza, gdy coraz bardziej stawałem się osłupiałym i dzikim. Ojciec mój zmuszony był więc odebrać mnie do domu. Oderwany teraz od uczestniczek i uczestników moich pokątnych zabawek, naraz w inne życie wśród braci przeniesiony, będąc ciągle pod troskliwem i bacznem okiem matki i pod ostrym dozorem ojca, zaniechałem moich sprawek i coraz więcej pozbywałem się dzikości i jakiegoś obłąkania. Wkrótce potem przeprowadzili się rodzice moi do Powidza i zacząłem znów chodzić do szkoły; młody i gorliwy nauczyciel G. jakby umyślnie wszedł na drogę mego dawnego nauczyciela. Uczył nas bardzo wiele, ale zupełnie mechanicznie. Uczyliśmy się geografji, historji naturalnej i t. d., ale wszystkiego z poszytów napamięć. Z każdego przedmiotu najpierw definicję jego znać musieliśmy. Deklamacji zadawano

nam po 60 i więcej wierszy, prawie całkiem nam niezrozumiałych, tak wogóle, że podołać było niepodobną rzeczą. Kto zaś nie umiał lekcji, odbierał karę cielesną.

Z początku byłem pilny, ale z braku sił zupełnie straciłem chęć do nauki i poczęści wróciłem się do dawnego sposobu życia. Odbierałem codziennie karę: zostawałem w klasie przez obiad, musiałem klęczeć z wyciągniętemi rękami, stać w kącie twarzą do ściany, siedziałem nawet w sklepie*) i bito mnie okropnie. Lecz ani szkolne ani domowe kary nie wywarły na mnie wpływu. Tak mnie zafukano, żem drżał, gdy mnie nauczyciel lub ktoś inny po nazwisku zawołał. Tak surowy sposób obchodzenia się, zostawił i na później wielce szkodliwe skutki. Zdawało mi się, że rodzice i nauczyciel zupełnie już do mnie przywiązanie stracili i dlatego nieraz rzewnie w ukryciu płakałem.

Przypominam sobie dobrze, jak już wtenczas nieraz o tem myślałem, że nieprawdą jest, iż dziecko jest najszczęśliwsze. Jedynie zajmowały mnie w szkole powieści Pisma świętego, których także napamięć uczyć się musieliśmy. Umiałem je prawie najlepiej. Powieści o Józefie egipskim najwięcej mnie zajmowały i największy wpływ na mnie wywarły. Aby mnie koniecznie zmusić do nauki, użył mój ojciec z nauczycielem jeszcze jednego środka. Ojciec kazał mi opuścić dom, a nauczyciel nie przychodzić do szkoły. Przez cały dzień nie wolno mi było ani na chwilę wejść do domu. To mnie przeraziło okropnie i na klęczkach z płaczem przyrzekłem obydwom, że uczyć się będę, byleby mnie napowrót przyjęli. Dotrzymałem też słowa i byłem odtąd jednym z najpilniejszych, lubo w nauce zadowolnienia znaleźć nie mogłem, bo prawdziwa nauka nie udziela się dzieciom w tak gwałtowny sposób.

3.

Wkrótce potem ojciec mój był zmuszony przyjąć posadę rządcy w takiem miejscu, gdzie szkoły nie było. Miałem natenczas 10 lat. Rok nie chodziłem wcale do szkoły, a nie mając innego zatrudnienia, cały dzień nieraz rysowałem obrazki dla

*) W piwnicy.

dzieci wiejskich, wyrzynałem najrozmaitsze rzeczy z drzewa, a w wieczór regularnie chodziłem słuchać powiastek starego włodarza. W drugim roku chodziłem do niemieckiej szkoły ewangelickiej w Bierzglinie, ale tu niczem więcej się nie zajmowaliśmy, jak tylko czytaniem, pisaniem i rachowaniem mechanicznem. Właśnie, gdy kończyłem lat 12, przeprowadził się ojciec do Mierzewa pod Witkowo. Stąd chodziłem na lekcje prywatne do nauczyciela w Jarząbkowie. Byłem teraz najpilniejszym i najspokojniejszym. Nauki takie same jak w Powidzu teraz już nieco więcej mnie zajmowały, lubo mało kształciły. Za mało byłem jednak przygotowany, aby mnie ojciec był mógł oddać do gimnazjum, przytem za szczupłą miał wtenczas pensję. W tym czasie pracował stolarz w domu moich rodziców. Zatrudnienie jego podobało mi się i żądałem od ojca, aby mi się pozwolił uczyć stolarki. Pozwolił mi iść na próbę, ale wkrótce straciłem urok do rzemiosła, gdy widziałem majstra mego pijanego, gdy go codziennie słyszałem nieprzystojne żarty prowadzącego i gdy poznałem innych uczniów sprośne postępki i hulanki. Wróciłem więc do domu po kilku tygodniach i zacząłem znów chodzić do szkoły. Nauczyciel W. miał mnie do seminarjum przygotować. Uczył mnie języka niemieckiego, muzyki, rysunków i t. d. bez ładu, systemu i bardzo powierzchownie, tak że nie znałem ani gramatyki, ani geografji, historji wcale. Wypracowań piśmiennych bardzo mało mi zadawał, ale dobrze wykładał powieści z Pisma świętego i rachunki. To, czegom się miał nauczyć, przepisywałem i na tem się kończyło. Książek prawie wcale dotychczas nie czytałem, prócz szkolnych. Po półtora roku nędznego przygotowania, ukończywszy lat 15, pojechałem r. 1836 do Poznania, celem złożenia egzaminu do seminarjum. Nie czułem się z radości, gdym słyszał, że jestem przyjęty, lubo tylko warunkowo, ponieważ w niemieckim języku byłem najsłabszy ze wszystkich. Lubo nauki tu pobierane, jako dla mnie zupełnie nowe, przytem wykładane w języku niemieckim, w którym najprostszego nawet zdania wtenczas jeszcze zrozumieć nie mogłem, były dla mnie niezmiernie trudne do pojmowania, to odtąd jednakże zaczęła się porządna dla mnie nauka, do której z uciechą wewnętrzną przylgnąłem. Niegruntowne, niesystema-

tyczne i nędzne prawie przygotowanie do seminarjum naraz stanęło mi przed oczami. Prawie zazdrościłem moim współuczniom ich nauk, jakie z sobą do seminarjum przynieśli, o niczem więc nie myślałem, tylko jakby ich najprędzej dogonić. Byłem przeto pilny, chociaż ciągle jeszcze niezmiernie trudno mi było wysłowić się w języku niemieckim i zdać na lekcji sprawę z tego, czego się nauczyłem; udało mi się przecież w rok dostać promocję do II klasy, kiedy kilku innych kolegów w klasie III pozostać musiało.

W II-ej i w rok potem w najwyższej klasie szło mi coraz lepiej, pozyskałem zaufanie wszystkich nauczycieli, zwłaszcza dyrektora i nauczyciela religji ks. Bogdana.

Najwięcej mnie zajmowała matematyka, pedagogika, fizyka, nauka religji i historja powszechna. Te też przedmioty najlepiej nam wykładano, bo o ile był silny i jędrny, ściśle systematyczny i, mogę powiedzieć głęboki i wszystkie władze umysłowe żywo zatrudniający, lubo może nieco za mało praktyczny, wykład dyrektora, o tyle znów miły, całe uczucie ogarniający i do życia zastosowany i serce kształcący był wykład ks. Bogdana. Nauki tych dwóch światłych mężów najwięcej na mnie wpływały, najsilniejszy popęd ku dalszemu kształceniu się szczepiły i w wielu względach od upadku moralnego w przyszłości mnie zachowały. Także wiele bardzo przydatnych dla mego zawodu wskazówek zawdzięczam nauczycielowi Sielawskiemu, który, lubo nie był systematycznym i gruntownym w swym wykładzie naukowym, i bardzo mało np. u niego gramatyki języka polskiego poznaliśmy, to bardzo przeważny wywierał wpływ na ukształcenie serca, tchnąc w nas co do rzeczy potocznych swym prawym sposobem myślenia. Lecz w języku niemieckim, chociaż znałem prawie dobrze analizę zdań i wyrazów, jaką nam podług gramatyki Wursta wykładano, szło mi zawsze najtrudniej, tak w ustnem, jak i w piśmiennem wyrażeniu się; dlatego martwiłem się, gdy np. dobrze umiejąc rozwiązać zadania matematyczne lub inne, miałem to ustnie pokazać, zacząłem się mieszać, budowałem stąd powód do mniemania, jakobym należycie przedmiotu nie był pojął.

4.

Nadszedł nareszcie czas egzaminu abiturjentskiego: z 25 przeszło nas tylko 13. Składałem go sumiennie, bo wszystkie moje wypracowania piśmienne sam robiłem i nie dałem ich nikomu przejrzeć i poprawić, co się mimo pilnego oka nauczycieli, zbyt często przytrafia. Tak po trzech latach pobytu w seminarjum uzyskałem r. 1839 świadectwo zdatności do objęcia szkoły elementarnej. W październiku 1839 r. odebrałem od rejencji poznańskiej wezwanie, abym objął posadę nauczyciela w Wojciechowie pod Jaraczewem. Z największą radością, że już działać zacznę, że będę mógł w praktyce, we własnej już szkole to przeprowadzić, czegom w seminarjum teoretycznie sie nauczył, udałem się na oznaczone miejsce i rozpocząłem prace mojego zawodu. Zastałem szkołę zupełnie początkową, bo bardzo krótki czas tylko zajmował się nią poprzednik mój, niejaki M., którego miejscowy proboszcz tymczasowo przyjął, a któremu rejencja potem odebrała urząd za złe sprawowanie się i mnie na jego miejsce przeznaczyła. Miałem 80 uczniów od 6—14 roku, z których mała tylko cząstka znała drukowane i pisane głoski a mniejsza jeszcze po staroświecku zgłoskowała. Tabliczek, książek, ani też tablic ściennych do czytania nie było. Rodzice, nie przyzwyczajeni do posyłania dzieci do szkoły, nie chcieli, z małym tylko wyjątkiem, złożyć się po 3 trojaki na książki, ani kupić tabliczek. Inni pokupowali najniepraktyczniejsze elementarze i niejednozgodne, jakie, albo na jarmarku albo od kogokolwiek dostać mogli. Musiałem się niezmiernie męczyć w szkole, bo nie wiedziałem, jak uczniów wszystkich zatrudnić. Najwięcej opowiadałem powieści z Pisma świętego. Udawałem się ustnie i piśmiennie po kilka razy do inspektora szkoły z prośbą o zakupienie koniecznie potrzebnych tablic ściennych, książek i tabliczek. Skutku prośby nie mogłem się doczekać. Prosiłem znów dozoru szkolnego przez inspektora o niezbędne środki do uczenia. Zniecierpliwiony nakoniec i nie znając stosunku nauczyciela do władz, napisałem może za cierpki list do inspektora szkoły, na co odebrałem więcej jeszcze cierpką odpowiedź. Przedstawiłem przeto prośbę w tej mierze rządcy ziemiańskiemu w Śremie. Obraził się jeszcze więcej mój przełożony,

obchodził się ze mną zimno i nieprzychylnie, a w listach okazywał się coraz ostrzejszym i surowszym, tak, że to nieporozumienie najszkodliwsze skutki na dalsze moje życie wywarło.

Gmina, myśląc, że ją chcę wyzyskiwać, upatrywała coraz więcej wad we mnie, skąd wiele doznałem goryczy. Pocieszałem się przecież w zmartwieniu, że o ile gmina i inspektor szkoły odsuwali się ode mnie, o tyle coraz więcej zyskałem przywiązanie dzieci. Coraz więcej pozbywały się surowości i zakorzenionych przywar domowych. Wszakże rodzice, widząc w dzieciach wzrastające zamiłowanie do szkoły, przychylność do nauczyciela, coraz większe postępy w obyczajności, powzięli sami do mnie zaufanie. Lecz nie będę tu wszystkich moich przykrości opisywał, bo podałbym się może w podejrzenie, jakobym chciał siebie uniewinnić, a przełożonego w złem świetle wystawić. To tylko sumiennie mogę zaręczyć, że błądziłem wprawdzie często, nie przestrzegając granic pomiędzy sobą a moją władzą; lecz więcej może przewinił inspektor szkoły, starając się prawie umyślnie sprawiać mi ciągłe zmartwienie; podchwytując, szpiegując mnie przez sołtysa miejscowego i przesyłając mi co kilka dni listy, które, najgłębszą tchnęły pogardą. Zdawało mi się, że mnie nieszczęście nie przestanie ścigać, że nigdy spokojnym nie będę pod takim dozorem szkolnym; z drugiej strony niezmiernie mi żal było opuścić posadę w Wojciechowie, bo zupełne pozyskałem teraz zaufanie, przychylność i miłość dziedzica miejscowego, wszystkich prawie członków gminy, uczniów i sąsiednich kolegów i przywiązałem się do tej posady, gdzie miałem średnie ale wystarczające utrzymanie, kawał pięknego gruntu i piękną okolicę, gdziem sobie zawsze wystawiał miłe później pożycie wśród moich uczniów, wyrosłych na ludzi i nowych członków gminy, których sam wychowam i oświecę: postanowiłem więc do śmierci pozostać na tem stanowisku, jeżeliby stosunki z moim przełożonym się zmieniły. Ale to było rzeczą niepodobną. Odbierałem wiele napomnień i zagrożeń od wyższej władzy, nawet kary pieniężne musiałem ponosić za uchybienia względem mego inspektora. To mi nietylko przeszkadzało w nauczaniu dzieci, ale niepokoiło i trało mocno, tak, żem zachorował i początków suchot dostałem.

Nie było to może jedyną przyczyną mej choroby, ale pewno najważniejszą.

Na posadzie w Wojciechowie pracowałem najusilniej:
a) w szkole dla dzieci,
b) w roli i mem gospodarstwie,
c) nad sobą w naukowym względzie.

Ucząc w mej szkole, przekonałem się, że w seminarjum gruntownie i pięknie wykładano pedagogikę, ale za mało dano poznać dydaktykę i metody praktyczne, co jest rzeczą najważniejszą dla początkującego nauczyciela. Uczono nas dydaktyki tylko w niemieckim języku, tu zaś musiałem wszystko po polsku wykładać, aby mnie dzieci zrozumiały, a nie znałem wcale technicznych wyrazów polskich w przedmiotach elementarnych. Błąkałem się przeto długo, nim poznałem czego i jak w najłatwiejszy sposób dzieci uczyć. Pedagogika i dydaktyka seminaryjna wcale mi nie wystarczyły. Sąsiedni nauczyciele też mi w tej mierze rady udzielić nie mogli, każdy z nich bowiem podług swego widzimisię uczył.

Przekonałem się tu, jak nader ważną jest rzeczą, aby w seminarjum gruntownie i dokładniej wykładano przedmioty elementarne i metody. Z braku znajomości w tej mierze pochodzi właśnie owa opieszałość nauczycieli elementarnych w nauce, bo nie umiejąc sobie w początku zaradzić, zaniedbują się, uczą tylko powierzchownie, a wreszcie dbają więcej o swój dom, niż o szkołę. Założyłem sobie dziennik i spisywałem spostrzeżenia przy wykładzie nauk, aby przyjść do czegoś pewnego. Później dostały mi się do ręki dzieła Harnisza, Diesterwega, Grasera i pedagogika Barthla. Potrzeba mi tylko było opracować to w polskim języku i dołączyć własne uwagi. Ta praca wstrzymywała mnie znów od pilniejszego czytania i innych książek, ale pocieszałem się zawsze tem pamiętnem zdaniem Harnisza, że sumienny nauczyciel elementarny tyle ma do pracy w swoim zawodzie, że brak mu czasu aby gruntownie mógł poznać literaturę ogólną jakiego narodu lub inną szczegółową gałąź naukową. Pracowałem także nad tablicami do początkowego czytania, ponieważ nie mogłem się doczekać, aby je sprawiono.

Lecz gdy później więcej pracowałem w mym zawodzie, miałem także czas do czytania, zwłaszcza gdy się zapoznałem z zacnym bardzo księdzem J... z Cerekwicy, od którego dostałem książki do czytania; były to jednak tylko dzieła polskie treści beletrystycznej, ale mimo to wielce mnie kształciły. Prócz tego pożyczono mi tu i ówdzie różnych książek, pomiędzy innemi też i takich które sprawiły rozdwojenie w mem religijnem przekonaniu np. historja Roteka, Wykład objawień Wolneja i t. d. W tym stanie zwątpienia czułem się nieszczęśliwym i nie wiedziałem, jakich zasad się chwycić. Ale szczęściem sprowadził się natenczas w moją okolicę nauczyciel Mierzejewski, który się sposobił do stanu duchownego. Z nim najchętniej rozmawiałem i od niego brałem książki, które chciwie czytałem i znów wrócił spokój do mej duszy. Przyszedłem do przekonania, że tylko w pilnej pracy, w kształceniu się umysłowem, w cnotliwem życiu i w poświęceniu się dla bliźnich szczęście prawdziwe znaleźć można. Do mego stanu nauczycielskiego, który mi tyle nastręczał sposobności do pracy i do czynienia dobrze, do poświęcenia się dla mych uczniów i gminy, przywiązałem się całą duszą i wtenczas sobie postanowiłem w tym stanie do śmierci pozostać. Widziałem ile pracować mogę, dla szczęścia mych uczniów w szkole, tem więcej przeto zastanawiałem się nad zasadami pedagogiki i dydaktyki; z rozkoszą czytałem dzieła pedagogiczne. Wszystko, co mi się zdawało w szkole pożytecznem lub szkodliwem, spisywałem sobie i gdy na konferencji przeczytałem moje spostrzeżenia szkolne, radzono mi, abym je posłał do jakiego pisma publicznego. Opracowałem je i posłałem pod sąd profesorowi Poplińskiemu. On życzliwie je przyjął, zachęcał mnie do dalszej pracy i przysłał mi, jak pisał, w nagrodę, Chowannę Trentowskiego i kilka książek szkolnych, umieścił mój artykuł w Orędowniku i oświadczył, że najchętniej i inne moje uwagi w nim zamieszczać będzie. Zacząłem teraz pracować nad książeczką elementarną; bo pochwałami, jakie z różnych stron odbierałem, niejako zaślepiony, sądziłem, że wiele potrafię. Wkrótce jednak spostrzegłem ile mi brakuje, zwłaszcza w naukach przyrodzonych, w historji powszechnej i t. d. Przypominam sobie, że mi zawsze było

żal spędzić czas na czemś mało użytecznem; szczególnie gdy objąłem posadę, tak się chciałem śpieszyć z pracą, bo zdawało mi się, że już tego później nie wykończę, co dziś rozpocząłem.

Obok kształcenia własnego umysłu i szczerej pracy w uczeniu dzieci, których pojętność i postępy do coraz większej pilności mnie zachęcały, nie zaniedbywałem fizycznych robót. Zajmując się własnem gospodarstwem, przekonałem się, że niedostatek nauczycieli głównie źródło swoje ma w niepoznaniu korzyści, jakie z ziemi i przemysłu wydobywać można, prócz tego, że każdy z nich nietylko w takiem zajęciu może najprzyjemniejsze wytchnienie po pracy umysłowej znaleźć, często od upadku moralnego uchronić się, wreszcie od biedy się zabezpieczyć, ale może wpływać swym przykładem, swym przemysłem na podniesienie rolnictwa, przemysłu gospodarczego i bogactwa rolników wiejskich, może w tym ważnym przedmiocie pouczać dzieci starsze i uczniów niedzielnych, co zwykle zupełnie po szkołach naszych się zaniedbuje. Przekonałem się na mej posadzie, jakby to dobrze było, gdyby przy seminarjach znajdował się przynajmniej jeden nauczyciel, znający rolnictwo, ogrodownictwo, hodowanie inwentarza, pszczół i jedwabnic, aby stosownie w tej mierze udzielał nauki seminarzystom. Nauczyciel przywiązałby się przez to zarazem do pierwszej posady, nie przenosiłby się co kilka lat z miejsca na miejsce i więcej byłby użytecznym.

Dostawszy blisko ośm mórg roli, lubo przez długi czas ozimina była zupełnie wyjałowiona, zacząłem przemyślać i radzić się mego ojca, jako doświadczonego gospodarza, i innych rolników, jakby z ziemi tej najlepiej korzystać. Czytałem pilnie nauki gospodarcze w Szkółce niedzielnej, naukę rolnictwa Bloka i wiele innych dzieł. Byłbym za obszerny w mym opisie, gdybym chciał choć w krótkości opowiedzieć, jak mój grunt podzieliłem, jak w krótkim czasie do pory rolę zaniedbaną uprawiłem, ile w te półczwarta roku z niej korzystałem i jak daleko więcej z niej plonu na później spodziewać się mogłem, jak założyć może najstosowniej nauczyciel elementarny szkółkę drzewek, jak w krótkim czasie zaopatrzyć całą wieś

w szczepy owocowe, jak uprzyjemnić sobie życie hodowaniem mniej użytecznych, a jednak miłych roślin i swym przykładem zachęcać dziewczęta wiejskie w szkole do pielęgnowania kwiatów; jak można dwojaki plon sprzątać z ziemniaków podług sposobu, u nas prawie wcale jeszcze nieznanego, jak pielęgnować pszczoły i jedwabnice. Ta strona wykształcenia, nieledwie tak ważna, jak sama fachowa, szkolna, jest pomiędzy naszymi nauczycielami najwięcej zaniedbana, a jeżeli który jej się odda, to zwykle dla niej żyje, a za poboczną rzecz uważa szkołę. Temu niedostatkowi zaradzićby mogły seminarja w bardzo prosty i niekosztowny sposób, już to przez wykładanie pożytków nauki rolnictwa, już to przez zastosowany do przemysłu i gospodarstwa wykład nauk przyrodzonych. Ucząc w mej szkole, poznałem, jak niepraktycznie udzielano nam nauk przyrodzonych w seminarjum i że potrzeba zupełnie w inny sposób uczyć po szkółkach, aby zapomocą nauki silnie rozwijać władze umysłowe dzieci, budzić w nich uczucie piękna, wykorzenić zabobony i wskazywać środki do odnoszenia niewyczerpanych korzyści z ziemi, roślin i zwierząt. Przekonałem się także, jak moi koledzy mechanicznie uczyli, nie znając metody czytania, złączonego z pisaniem, ćwiczeń mowy i rozumu, dzisiejszego sposobu wykładania religji, rachunków i że nie umieli połączyć nauki z wychowaniem.

Wyobrażałem sobie, że wszystkie okoliczności jak najlepiej sprzyjały mym przedsięwzięciom, gdyby tylko mój stosunek z inspektorem szkoły mógł się zmienić, że jeżeli nie na tej posadzie, to tylko jako nauczyciel przy seminarjum mógłbym stosownie do mego usposobienia pracować, aby przyczynić się do istotnego przygotowania seminarzystów na takich nauczycieli jakich potrzeba dla szkół elementarnych. Lecz wskutek kolizji z inspektorem szkoły odebrałem od rejencji poznańskiej wezwanie, bym opuścił posadę, a objął za karę drugie miejsce nauczyciela w Mixtacie. Nie mogłem odżałować, że muszę zaniechać moich planów w samym początku ich rozwijania się. Szczery stąd żal uczniów moich rozrzewnił mnie i więcej mnie jeszcze rozczuliło i przywiązało do mej posady, gdy cała nieomal gmina chciała mnie o swej przychylności przekonać, nie szczędząc usilnych starań, abym z nią mógł pozostać. Lecz nadaremne

były wszystkie starania, zmuszono mnie opuścić owe serdeczne dzieci, które tak pilnie w obyczajach i w nauce postępowały.

W Mixtacie zastałem w szkole 200 dzieci, które mniej więcej prawie nic nie umiały, bo poprzednik mój nie znał prawie wcale języka polskiego, a dzieci były tylko polskie. Miałem wiele do pracy, zwłaszcza jako drugi nauczyciel, przygotowując uczniów do wyższego oddziału. Przez półtora roku pracowałem sumiennie i pozyskałem sobie przywiązanie dzieci, które bardzo pilnie i chętnie się uczyły. Ale mając mało środków do dalszego kształcenia się, a chcąc poznać wyższe umiejętności, udałem się na uniwersytet do Wrocławia i zapisałem się do wydziału filozoficznego; później chodziłem na kolegja historji, psychologji, logiki, statystyki, nauk przyrodzonych i na kolegja słowiańskie. Dyrektor Bathel pozwolił mi odwiedzać katolickie seminarjum nauczycielskie w czasie mego pobytu na uniwersytecie.

5.

Estkowski zapisał się na wydział filozoficzny w uniwersytecie wrocławskim w r. 1844. Pracował gorliwie, rzec można, pożerał wiedzę. Aliści z powodu nieznajomości języka greckiego i literatury klasycznej nie mógł stanąć do wyższych egzaminów. Wreszcie i wypadki polityczne przerwały dalsze jego studja. Został nauczycielem prywatnym w Poznaniu, a marzył o tem, że złoży egzamin na rektora szkół i założy seminarjum nauczycielskie. Atoli nie zdołał zwalczyć przeszkód w drodze do spełnienia tych zamierzeń. Musiał poprzestać na przyjęciu posady nauczyciela w seminarjum poznańskiem. Prześladowany przez władze pruskie, postradał i to skromne stanowisko. Poświęcił się więc gorliwej pracy pedagogiczno-oświatowej na innem polu; nauczał słowem i piórem. Już w r. 1843 zamieścił w Orędowniku Naukowym, wydawanym przez A. Poplińskiego i J. Łukaszewicza artykuł p. t. *Kilka słów o szkołach elementarnych w W. Ks. Poznańskiem,* w dwa lata później t. j. w r. 1845 zasila swemi pracami wydawnictwo p. t. *Pismo dla Nauczycieli Ludu,* wychodzące pod redakcją Woykowskich, w roku zaś 1849 zostaje kierownikiem i duszą pierwszego w Polsce czasopisma ściśle pedagogicznego p. t. *Szkoła Polska.*

BIBLIOTEKA

W związku ze Szkołą Polską i pod tą samą redakcją wychodziło drugie czasopismo zatytułowane: Szkółka dla Dzieci.

Na ostatnich kartach ostatniego rocznika Szkoły Polskiej (1853) mieści się rzecz pod tytułem: *Zakończenie i pożegnanie.* Są to dzieje wydawnictwa, skreślone przez Estkowskiego z zupełną szczerością i bezstronnością. Przebija w niej gorycz doznanego zawodu, ale jeszcze silniej gorące umiłowanie kraju i społeczeństwa. Wynurzenia te podajemy poniżej.

6.

Kiedy przytłumione od dwóch lat wszystkie żywotne i wznioślejsze popędy społeczności naszej nagłemi wypadkami r. 1848 na nowo się obudziły, i z wolnych piersi odetchnąć im dozwolono, zelektryzowany umysł narodowy z krainy, że tak powiem, marzeń i teorji, wreszcie tajnych zabiegów, zstąpił na pole rzeczywistej, legalnej, otwartej pracy koło dobra publicznego; w różnych kierunkach począł uprawiać bujną, odłogiem leżącą niwę ojczystą. Otworzyło się pole pracy i zasługi; każdy poczuwał się do jakowychś obowiązków publicznych. Wszystkie wyższe umysły i szlachetniejsze serca skierowały się ku jednemu celowi, wszyscy pragnęli wspierać i podnosić, czy to materjalne, czy moralne dobro narodu, wszyscy obmyślali wspólny pożytek. Zdawało się, że przerwane usiłowania wielkodusznego Marcinkowskiego na nowo się odrodziły i w rozszerzonych rozmiarach dążą do wytkniętego celu. Zaczęto gorliwie obmyślać środki dźwigania krajowego handlu, przemysłu i oświaty tak wyższych klas, jak i ludu. Dążenia stawały się wyraźnemi, zawiązywały się nowe towarzystwa, przystępowano do prac organicznych.

Między innemi zawiązało się wtenczas w Poznaniu także Towarzystwo Pedagogiczne Polskie, które w krótkim czasie rozszerzyło się po całem nieomal Księstwie. Pierwszy pojaw jego życia przyjęła publiczność z rzeczywistym współudziałem. Cel Towarzystwa Pedagogicznego był prosty, dla każdego zrozumiały; celem jego było obmyślanie środków ku podnoszeniu wychowania młodzieży polskiej, szczególnie po wsiach i miasteczkach. Towarzystwo miało obudzać coraz większy interes w publiczności dla

ważnej sprawy wychowania, miało coraz ściślej ze sobą łączyć szkołę i kościół, nauczycieli z duchowieństwem, miało ułatwiać nauczycielom wzajemne kształcenie się, wreszcie obmyślać środki do wypracowania i wydawania najpotrzebniejszych książek elementarnych. Był to więc ten sam cel, aczkolwiek w nieskończenie ciaśniejszych granicach, jaki miała wiekopomna Komisja a następnie Izba Edukacyjna, razem z Towarzystwem do napisania Ksiąg Elementarnych; był to ten sam cel, dla którego zdolności swoje, lubo w mniejszym daleko zakresie, poświęcała do końca życia tak dobrze narodowi zasłużona ś. p. pani Tańska.

Wychowanie narodowe, dotąd bez kierunku i opieki, zdawało się teraz pozyskiwać w Towarzystwie pedagogicznem wspólnie z Towarzystwem pomocy naukowej odrodzoną a konieczną podporę i niejako władzę moralną.

Towarzystwo Pedagogiczne od samego początku uznało, jako najgwałtowniejszą potrzebę, celem objawiania i realizowania swych dążeń, wydawanie stałego, poważnego pisma pedagogicznego, któreby było organem opinji i dążeń tak Towarzystwa, jak wogóle sprawy publicznego wychowania. W tym celu na walnem swem zebraniu w Poznaniu przy końcu roku 1848, wybrało komitet redakcyjny, złożony z księży: Dolińskiego, Brzezińskiego i Ignacego Prusinowskiego i nauczycieli: Sikorskiego, Estkowskiego, Rakowicza i Siekierskiego i powierzyło mu poczynienie i przyśpieszenie wszelkich kroków ku wydawaniu czasopisma pedagogicznego. Jakoż komitet ten, zawiązawszy się w redakcję, postanowił z początkiem r. 1849 wydawać pismo miesięczne pod tytułem „Szkoła Polska“ i pod dniem 18 grudnia 1848 r. wydał następujący

Prospekt pisma pedagogicznego pod tytułem: **Szkoła Polska.**

Towarzystwo Pedagogiczne Polskie, przed kilku miesiącami w Poznaniu zawiązane, uchwaliło wydawanie pisma czasowego, któreby było organem jego dążeń i zarazem szkołą wychowania i uczenia młodych pokoleń polskich.

Redakcja, której wydawanie pisma tego poruczono, uważa za pierwszy obowiązek, prospektem niniejszym zwierzyć się publiczności z zasad i ducha, w jakim pismo to redagować postanowiła.

Jak myśl zawiązania Towarzystwa Pedagogicznego Polskiego, tak i pismo z jego poręki wychodzić mające, jest skutkiem tegorocznych wypadków i zdobytych wolności. Ludy, uwalniając się z pod opiekuństwa, postawiły i szkoły na wolniejszym gruncie.

Kierunek, jaki ostatnie w Europie zmiany szkolnictwu i publicznemu wychowaniu nadać się starają, wielce ważnym stanie się i dla nas, lecz wtenczas tylko, gdy korzystając z czasu, pracą, kształceniem się i wytrwałością nie przestaniemy dobijać się ledwo poczętej wolności wychowania i nauczania. Tę dla narodu naszego ważną pracę, niechaj razem z naszem towarzystwem i pismem zechcą podejmować wszyscy nauczyciele, księża i mężowie, którzy umieją cenić wychowanie.

Atoli pismo nasze ma być nietylko organem wyrabiającej się wolności i samodzielności szkoły, lecz nadto przewodnikiem prawdziwie polskiego a chrześcijańskiego wychowania i kształcenia. Pracować będziemy nad wyrobieniem wolnych zasad wychowania i kształcenia, ale jedynie na silnej podstawie narodowości i chrześcijaństwa. Potrzebę ścisłego połączenia szkoły z kościołem uznajemy i przewidujemy, jakim upadkiem groziłoby, mianowicie naszemu narodowi w dzisiejszych stosunkach, rozerwanie bratniej zgody pomiędzy temi dwiema instytucjami. W towarzystwie naszem pedagogicznem księża i nauczyciele bratnie dłonie sobie podali i wspólnie pracę około wychowania narodowego podejmować zaczęli. Aby zaś pismo nasze było tej zgody tłumaczem, zapraszamy nauczycieli jako i duchownych do wspólnej z nami piśmiennej pracy.

W zgodzie i pokoju, który nie rozwala, lecz buduje, i połączonemi siłami pragnie redakcja tem swojem pismem wydobywać z ducha narodowego najaw wszystkie te zasady i prawidła, których się trzymając, wychowamy młodzież na prawych chrześcijan i godnych obywateli. Historja narodu polskiego, jego wiara, literatura, język, prawa i zwyczaje będą nam ku temu wskazówką. Dlatego wszystkim, którzy się trudnią wychowaniem, będziemy wskazywali, jak uczyć i wychowywać po polsku i po chrześcijańsku, jak kierować umysł i serce wychowańca ku samodzielnemu obywatelskiemu i chrześcijańskiemu żywotowi; jakiemi naukami karmić jego ducha i żywić jego serce, aby nauki te ani serc nie

wysuszały, ani ducha nie spaczały, zatrudniając go niepożytecznemi wiadomostkami, a wskazywać będziemy, jak kształcić młodzież na ludzi praktycznych, pożytecznych, prawych i cnotliwych.

Z tego, cośmy w ogólnych zarysach o zadaniu pisma naszego powiedzieli, wypada, że ono będzie treści ściśle pedagogicznej; że właściwie, choć nie wyłącznie, ma być przewodnikiem dla nauczycieli polskiej młodzieży, szczególniej szkół elementarnych. Stosownie do tego będzie w następujący sposób urządzony porządek pisma i podział rozpraw:

a) w pierwszej części zamieszczane będą artykuły ściśle pedagogiczne;

b) w drugiej dydaktyczne i metodyczne;

c) w trzeciej historyczno-szkolne;

d) w ostatniej części wiadomości bieżące w sprawach szkoły.

Pod względem pedagogiki, dydaktyki i metodyki usiłowaniem będzie redakcji, w ten sposób plan ułożyć i porządkować rozprawy, ażeby, następując takowe po sobie — ile tylko podobnem będzie — ścisły tworzyły związek, ażeby tak pismo nasze budowało fundament i zbierało materjały na przyszłość dla tych, którzy podejmą opracowanie polskiej pedagogiki, dydaktyki i metodyki. Redakcja więc i stali współpracownicy pisma rozdzielą pomiędzy siebie całe pole pedagogiczne, a za podstawę swych prac wezmą do pomocy najlepsze dzieła obce i nieliczne ojczyste. Obce trzeba będzie przerabiać w duchu polskim, stosując się do charakteru narodowego, jak i do zasady, jaką ostatnie wypadki przeniosły na pole wychowania. Trzymać się zaś redakcja będzie ściśle tego pedagogicznego prawidła, żeby teorję łączyć z praktyką, żeby razem uczyć i wychowywać. Wogóle pragniemy, ażeby wychowanie narodowe tchnęło ożywczym duchem chrześcijańskim, a głęboką miłością ojczyzny i dążyło ku uświęceniu życia rodzinnego, owego ogniska cnót religijnych i narodowych.

W dydaktyce zaś i metodyce naszej będzie najwyższem zadaniem: przygotowywać młodzież na praktycznych w życiu ludzi, jakichkolwiek bądź zawodów. Że zaś według zdania redakcji, najskuteczniejszą dźwignią szkół elementarnych jest podawana nauczycielom dobrze a praktycznie opracowana dydaktyka i metodyka, nie omieszkamy przeto umieszczać w naszem

piśmie obrobiony, i ile możności gotowy już materjał, a przynajmniej jasne doń wskazówki, ażeby początkujący w zawodzie swoim nauczyciel samodzielnie mógł uzupełniać nabyte skądinąd wiadomości.

Pod rubryką historyczno-szkolną umieszczane będą rozprawy i wiadomości o szkołach tak dawnych, jak i nowych, polskich i słowiańskich, o ile w ostatnim względzie starania redakcji zczasem skutek odniosą.

Z końcem każdego miesiąca, począwszy od końca stycznia roku 1849, wychodzić będzie jeden zeszyt na teraz z czterech, a później, z pomnożeniem się prenumeratorów, z więcej arkuszy złożony. Mając na względzie tak wielką potrzebę polskiego pisma pedagogicznego, jak i niezamożność nauczycieli elementarnych, ustanowiliśmy cenę roczną Szkoły Polskiej na 12 tylko złotych polskich. Prenumerować to pismo będzie można na wszystkich pocztach kwartalnie.

Sądząc, że z nami każdy podzieli przekonanie o potrzebie podobnego pisma w czasie i narodzie naszym, zwłaszcza że ta oto niwa nauki o wychowaniu nieomal zupełnie zaniedbaną dotąd u nas była, mamy tę nadzieję, że nam pomocy swojej nikt nie uskąpi w tej mierze bądź radą, bądź czynem.

Nauczyciele, księża, ojcowie i matki polskie, pomnąc na obecne narodu potrzeby, przyłożą się niezawodnie do rozpowszechniania pisma tego, które nawzajem będzie się starało ułatwiać ich obowiązki w wychowywaniu, udzielaniem rad doświadczonych w tym zawodzie ludzi.

Najbardziej zaś z całego serca polskiego, o to wszystkich prosimy, by to nasze pismo czytać chcieli.

Poznań, dnia 18 grudnia 1848 r.

Redakcja Szkoły Polskiej.

Ks. Brzeziński. Ks. Doliński. E. Estkowski. Ignacy Prusinowski. D. Rakowicz. Fr. Siekierski. J. Sikorski.

Tak więc z początkiem r. 1849 powstała Szkoła Polska. Redakcja szczerze i mocno postanowiła: nie prędzej ustać w rozpoczętej pracy, nie pierwej pióro odłożyć, nie prędzej odstraszyć się zwykłemi przeciwnościami i opuścić straż jej

poruczoną, dopóki sprawa wychowania nie zajmie czynnie uwagi publicznej, nie wyrobi się pewna opinja pedagogiczna, wychowanie nie wnijdzie na tor mu właściwy i na nim się nie ubezpieczy. Z zapałem wzięła się redakcja do dzieła; rozłożyła między członków swych pracę; udała się do wszystkich literatów miejscowych i w prowincji, do wszystkich zdolniejszych księży i nauczycieli z prośbą o pomoc i współpracę; starała się zawiązać korespondencję po powiatach, w zachodnich Prusach, Górnym Śląsku, Krakowie, Galicji, a nawet w Królestwie Kongresowem; nie zaniedbała żadnego jej środka, któryby ją mógł wesprzeć. Zdawało się, że przedsięwzięcie to udać się musi. Pierwszy poszyt Szkoły Polskiej przyjęła też publiczność łaskawie; odrazu miało pismo tylu prenumeratorów na poczcie, ilu nigdy później przez całe pięć lat istnienia swego. Były więc widoki, że pismo o własnych siłach utrzymać się potrafi.

Zdawało się, że ówczesny zapał powszechny dla spraw publicznych chociaż naturalnym biegiem rzeczy zczasem ostygnie, utrwali przecież przekonanie w większości o obowiązkach publicznych, że więc uspokojony umysł narodu po gwałtownych wstrząśnieniach i wcześnie przewidzianych zawodach w bujnych swych nadziejach, z całą świadomością społeczeństwa dojrzałego pracować będzie skromnie wprawdzie, ale poważnie około dobra powszechnego, zwalczać przeciwności wytrwale i z nabytem doświadczeniem dążyć do dźwigania tak moralnych, jak i materjalnych potrzeb kraju.

Tymczasem ów zapał, gwałtownemi wstrząśnieniami roku 1848 wywołany, w dalszym czasie niepodsycany coraz to nowemi oczekiwanemi wypadkami, owszem coraz więcej studzony wydarzeniami wprost oczekiwaniu przeciwnemi, zapał więc sztuczny, chwilowy, nie elektryzowany zewnątrz, ochłonął, a natomiast nie powstało w umysłach dość mocne przekonanie i poczucie obowiązków publicznych. Przeszkody w ledwo poczętych pracach, które doświadczonego a mocnego krzepią i tęgości mu dodają, słabego zaś odrazu w chwalebnych zamiarach zrażają, przeszkody te strąciły

umysły z wysokości, na którą je wygórowane nadzieje w jednej chwili postawiły; wszyscy ręce opuścili, a powoli zagnieździła się w publiczności najzupełniejsza dla skromnych i w ciaśniejszych granicach toczących się spraw obojętność; duch narodowy popadał w coraz to zupełniejsze odrętwienie. Zaczęło się przewlekłe życie wegetacyjne bez myśli i pracy. Gorączka chwilowa przeminęła, a nie było dosyć w sobie samych zasobów do postawienia sobie zadania, do wytknięcia celu, do pracy skromnej, powolnej, która nie odrazu, ale dopiero w toku lat wydaje owoce zbawienne.

Taki stan umysłów trwa w publiczności naszej dotąd i mniej więcej we wszystkich kierunkach życia się objawia. Słowo straciło potęgę swoją, a dla literatury, dla pism, dla dzieł, dla pisarzów nastały, u nas przynajmniej, w tej małej i skołatanej prowincji naszej, lata posuchy, siedmioletni nieurodzaj! Nikt z piszących nie może się zasilać u ogniska wspólnego, bo duch publiczny nie ma ogniska, a co gorsza, nawet nie czuje dość mocno jego potrzeby. Rób co chcesz, chwytaj się najpożyteczniejszych prac, a z wyjątkiem w kilkudziesięciu a może w kilkunastu tylko osobach, nigdzie prawie nie znajdziesz potrzebnej pomocy, moralnego wsparcia, udziału, zachęty, wzmocnienia, a nawet choćby tylko odgłosu. Zasnęliśmy po większej części snem błogosławionych, lecz nie na laurach!

W takim stanie rzeczy, mimo wysileń redakcji, nie mogło się i Szkole Polskiej powodzić. Redakcja wcześnie przewidywała, że jak lekarz konającego moszusem, tak ona sztuką tylko na czas niejaki podtrzymać jeszcze potrafi pismo swoje, ale wkrótce czeka je skon, jaki już poprzedził inne pisma, od roku 1848 powstałe.

Zaraz na początku pierwszego roku wydawnictwa Szkoły Polskiej cały ciężar redakcji spadł na jedną osobę, której wyłączną rzeczą stało się: pisanie artykułów i zapełnianie kolumn pisma 48 arkuszowego, zbieranie wiadomości bieżących po gazetach, pismach, sprawozdaniach, programach, trzymanie na własny koszt potrzebnych pism i książek,

zabiegi o pomoc, o współpracowników, wszelkie korespondencje, prowadzenie uciążliwej korekty, ekspedycja poszytów, wreszcie staranie się o fundusz na pokrycie kosztów druku. Do tego dodajmy brak własnych funduszów, obojętność publiczną, trudności wobec nowych ustaw prasowych, powolny upadek Towarzystwa Pedagogicznego, tego ciała, którego Szkoła miała być organem, daremne zabiegi o pozyskanie współpracowników i potrzebnej liczby prenumeratorów, a zrozumiemy trudności, z jakiemi redakcja ciągle walczyć była przymuszona, z których każda prawie zosobna wystarczy na odebranie odwagi.

Mimo to chciała redakcja, jak bądź tak bądź, przetrzymać tak zwane czasy krytyczne, usiłowała choć w części zastąpić pismem swem upadające Towarzystwo Pedagogiczne i prowadzić dalej przerwane prace pani Tańskiej i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych, choćby w najszczuplejszym zakresie. Lecz odrętwienie było tak twarde, że aby zbudzić ze snu głębokiego, trzebaby chyba jakiegoś zaklęcia tajemniczego, nie słowa zwyczajnego, ale jakiej trąby grzmiącej, potęgi słowa jakiego Skargi a przedmiotu bardziej umysł uderzającego, aniżeli nim być może rzecz wychowania, aczkolwiek sama z siebie ważna.

Obliczywszy się więc z siłami naszemi, ujrzeliśmy się zbyt słabymi, by tyle czerpać z siebie prawdy i mocy słowa, ile potrzeba na te ospałe czasy, tyle przekonywających przykładów i niezbitych dowodów, ile potrzeba na zrównoważenie, a cóż dopiero przekonanie ciężkiego z siebie indyferentyzmu. Smutny to stan społeczeństwa, które potrzebuje koniecznie z wewnątrz elektryzacji, by objawiło jakoweś życie, do którego prawie nie ma już drogi głos zwyczajny.

Pozbawieni jesteśmy wszystkich pism, organów życia naszego. Dlatego atmosfera, w której obecnie żyjemy, jest zabijająca wszelki popęd ducha, jest podobna do atmosfery na pustyni, atmosfery, w której życie albo nie rodzi się, albo zaraz umiera, która sama z siebie poruszyć się nie jest zdolna, którą tylko obce huragany potrafią wstrząsnąć.

Po wyczerpnięciu przeto wszystkich środków, jakie są w mocy jednego człowieka, przekonani, że nic więcej zrobić nie potrafimy nad to, cośmy zrobić usiłowali, ustępujemy z powierzonego nam przed 5 laty stanowiska, opuszczamy jeden posterunek więcej, aby w tej ciszy nie być głosem na głuchej pustyni. Jeżeli niema czytelników, dla kogoż pisać?

Trzy są konieczne warunki istnienia pisma: publiczna potrzeba, fundusz pieniężny i współpracownicy.

Kiedyśmy zaczęli wydawać Szkołę Polską, była potrzeba pisma pedagogicznego, było uczucie tej potrzeby, potrzeba sama pismo wywołała. Dziś wprawdzie jest ta sama potrzeba, ale niema jej uczucia. Nie może więc pismo znajdować oddźwięku w publiczności, głos jego niknie bez echa. Umysły tak dalece zleniwiały, że ustała już nawet w młodzieży po większej części potrzeba czytania, trzymania pisma, obeznawania się z potrzebami kraju, kształcenia się dalszego; czytanie poważnych rzeczy stało się fatygą; każdy prawie zgubił cel swój w społeczeństwie, pozostały się tylko zabiegi prywatne. W takim więc stanie rzeczy pismo zamienićby się musiało w nieustające kazanie, któreby wszystkich znudziło wkońcu, albo któregoby nikt nie czytał.

Jednakże redakcja nie chciała tak łatwo ustąpić z tej straży publicznej, której się podjęła, chciała wytrwać w rozpoczętej pracy, póki tylko będą jakiekolwiek nadzieje uzbierania funduszu na opłacenie kosztów druku. W początkach liczyliśmy na powszechne, jak się zdawało, uczucie potrzeby pisma pedagogicznego, a to jest gwarancja najlepsza i fundusz najpewniejszy. Życie wyższe obudzone było nietylko w Księstwie, ale również w Prusach Zachodnich, Górnym Śląsku, Krakowie i Galicji, wszędzie gorliwie zajmowała umysły reorganizacja szkół, wszędzie głośno i poważnie odzywano się za prawami przyrodzonemi języka ojczystego w szkołach. Dążenia te wspólne potrzebowały wspólnego organu, w którymby kwestje wychowania były roztrząsane, zasady pedagogiczne wyświecane, dla książek szkolnych droga torowana i t. p. Liczyliśmy zatem na potrzeby kilkomiljonowej ludności polskiej (pod samym rządem

pruskim jest do 2,000,000 Polaków), której służyć, ile słabe siły dozwolą, było dla nas chlubą. Lecz jak nie potrafiliśmy w różnych tych okolicach pozyskać współpracowników i korespondentów, tak również i prenumeratorów. Galicja długo była w stanie wojennym, drogę więc pismu naszemu zamknięto. Na prenumeratę w Królestwie nigdy liczyć nie mogliśmy. Liczba zaś czytelników w Księstwie, w Prusach i Górnym Śląsku nad wszelkie spodziewanie była mała: w Śląsku tylko 4 czy 5 egzemplarzy trzymano, w Prusach na początku około 15, wkońcu około 30. Gdyby tylko każdy 20-ty proboszcz i każda 20-ta rodzina zamożniejsza, która ma dzieci i czytać umie i dla której nie czyni żadnej różnicy 15 złotych na rok, była nasze pismo prenumerowała, byłaby Szkoła Polska dotąd stała jak najświetniej i wychodzić nie przestawała.

Mniej więcej jest w samem Księstwie Poznańskiem około 500 księży; z tych zaledwie 50 Szkołę trzymało, zatem nie 20-ty, ale setny tylko.

Jakkolwiek wysoko szanujemy wielu zacnych kapłanów, tak przecież nie możemy znów wielu innym tego zapomnieć, że wogóle tak mało okazują interesu dla szkółek, dla wychowania dziatwy po wsiach i miasteczkach, dla oświecenia i uobyczajenia ludu, a przecież to leży w interesie samego Kościoła, aby duchowni kierowali wychowaniem młodzieży, by ta nie zeszła z drogi religji, by się wychowała na dobrych chrześcijan, na godnych członków Kościoła. Mało dotąd ma naśladowców zacny ksiądz Piramowicz, który powiada: „Z samego postanowienia kapłaństwa, z praw kościelnych i obywatelskich do pasterzów najbardziej i najpierwej należy nauka i oświecenie ludu. A że to najwięcej zawisło od dobrego wychowania młodzieży, chciały też prawa, aby przy pasterzach był dozór szkół po parafjach, aby się oni pracą, datkiem, radą podług każdego sposobności, do dobrego tych szkół stanu przykładali. Pasterz jest powszechnym ojcem ludu. Co za słodka rozkosz napełniać będzie serce jego, kiedy nie czczem nazwiskiem, ale w rzeczy samej ludzie, staraniom jego poruczeni, uznawać go, jako ojca

i dobroczyńcę swego, i wielbić będą! Kiedy się do prawdziwego ich dobra, to jest oświecenia rozumu, wychowania i oświecenia w religji, w uczciwych obyczajach przyłoży!"

Z pośród wielkiej liczby nauczycieli publicznych (bo nieomal w każdej większej wsi jest szkoła), kilkunastu zaledwo Szkołę Polską trzymało i czytało; reszta albo jest całkiem dla pism, książek, pedagogiki obojętna, albo też i to najczęściej, pozbawiona możności zapłacenia prenumeraty, chociaż gdyby była większa pochopność, mogłoby się kilku sąsiednich składać i wspólnie pismo trzymać.

Z prywatnych nauczycieli i nauczycielek, których jest przynajmniej 200 w Księstwie samem, wątpimy czy pięciu na swoją rękę Szkołę trzymało.

Stosunkowo do księży i nauczycieli, największą jeszcze liczbę prenumeratorów miała Szkoła między obywatelstwem wiejskiem, a szczególnie między zacnemi matkami; lecz liczba ta prenumeratorów nie mogła starczyć na utrzymanie pisma.

Liczba wszystkich razem prenumeratorów od początku do końca nie starczyła nigdy na opędzenie kosztów druku. Oprócz w pierwszym kwartale r. 1849, zwyczajnie na poczcie miała Szkoła tylko około 100 prenumeratorów, w jednem zaś półroczu nawet tylko 60 i to stanowiło główny jej dochód. Zresztą księgarnie brały około 100 egzemplarzy (niektóre księgarnie jak i wielu prenumeratorów dotąd nie uiściło się z prenumeraty); winni jesteśmy na tem miejscu złożyć podziękowanie księgarni pana J. K. Żupańskiego, która najwięcej starała się o rozpowszechnienie pisma niniejszego. Oprócz tego redakcja sama rozsyłała pismo franko do przejrzenia, z wielu stron ściągnęliśmy przez to na siebie oburzenie, wiele jednakże egzemplarzy także uprzejmie zatrzymano.

Z prenumeraty nie miało więc pismo to zapewnionego funduszu na koszta druku, broszurowania, nie mówię już wcale o wynagrodzeniu pracy, o pokryciu portorji i t. p. Same koszta druku i oprawy wynosiły rocznie blisko

600 talarów. Potrzebowała zatem redakcja ciągłego wsparcia, pomocy, a pismo, które nie o własnych stoi siłach, które utrzymywać się może tylko zasiłkami, jest podobne do żebraka; traci potrzebną mu swobodę i niezależność, stawia redaktora nieraz w przykre i upokarzające położenie. Niedość było darmo do pisma pracować, trzeba było jeszcze w inny sposób pracować na opędzenie wydatków Szkoły Polskiej. Gdyby redakcja posiadała własny majątek, nie zważałaby może na deficyt, ale w przekonaniu, że służy uczciwej sprawie, wydawaćby się starała bez przerwy pismo, pókiby widziała jego potrzebę. Tym, którzy raczyli pismo nasze wesprzeć, czy to prenumeratą, czy datkiem, choćby najmniejszym, składamy niniejszem winne i szczere podziękowanie. Najmniejsza pomoc lepsza od największej obietnicy.

Co się zaś tyczy trzeciego warunku utrzymania pisma, t. j. współpracowników, tych mieliśmy wprawdzie na początku r. 1849 zapewnionych siedmiu stałych, ale jak już wpomnieliśmy, wkrótce cały ciężar redagowania pisma spadł na jedną osobę i aż do końca jedna osoba kłopotać się była przymuszona o wszystko. Funduszu na opłacanie współpracowników nie było, a każdy, kto wydawał pismo, wie dobrze, co to są prace dobrowolne, uproszone, z poświęcenia.

Winniśmy wszakże na tem miejscu złożyć serdeczne podziękowanie za tak chętne wspieranie nas szacownemi pracami swemi kilku osobom, a mianowicie panu T. L.*) za śliczne jego poezje, które rzeczywistą były Szkółki ozdobą, szanownemu Fiedlerowi, pastorowi polskiej gminy w Międzyborzu na Śląsku, zacnej pani M. S., czcigodnym Ks. K. z Poznania i Ks. K. z Dobrzycy, wreszcie tym wszystkim, którzy nam czy to rozprawkę, czy doniesienie jakie udzielić raczyli.

Jeżeli nam od początków nie dostawało funduszów, siły, zdolności, nauki, stałych współpracowników, udziału większego w publiczności, to zaiste nie brakowało nam

*) T. L. = Teofil Lenartowicz, znakomity liryk ludowy („lirnik wioskowy“)

przedmiotu pedagogicznego, ważnych kwestyj do rozbierania. Pole pedagogiczne jest obszerne, sprawa wychowania bardzo ważną, a wiele kwestyj dotąd ledwieśmy poruszyć mogli. Wiele popełniamy błędów w wychowaniu młodzieży z nieznajomości tylko pedagogiki; cała zaś dydaktyka i metodyka, które w ostatnich czasach ogromne uczyniły postępy, leżą dotąd u nas całkiem prawie odłogiem od czasów rozwiązania Towarzystwa do Pisania Ksiąg Elementarnych. Jakże mało mamy z nowszych czasów podręcznych książek szkolnych, opracowanych na uproszczonych zasadach metodyki. Mechanizm w nauczaniu, oprócz w Chinach, mało pewno gdzie więcej tak się w uczeniu rozpostarł i kwitnie, jak u nas. Pochodzi to stąd, że najprostsze elementarne zasady pedagogiczne dotąd u nas nie potrafiły się upowszechnić. Dlatego tak często umysły młodzieży mordujemy i przytępiamy bezmyślną nauką, tresurą, gimnastyką pamięciową albo wymagalnościami naukowemi nad stopień rozwinięcia umysłu dziecka, np. abstrakcyjnemi definicjami. Pedagogicznego materjału byłoby więc starczyło jeszcze na lata dla pisma, byleby tylko było miało zdatnych współpracowników i chętnych czytelników.

Niezwalczonemi przeszkodami zmuszeni to zaledwie z pieluch wypielęgnowane dziecko, tę Szkołę i Szkółkę ponieść do grobu w towarzystwie szczupłego orszaku, z nieudanym żalem żegnamy je poraz ostatni, żegnamy się z tem pismem, do któregośmy pięcioletnią pracą serdecznie się przywiązali, z którem rozstać się żal nam nawet w takich okolicznościach nieprzyjaznych, w jakich się w ciągu krótkiego żywota swego znajdowało. Żal nam i tego maleńkiego wpływu, szczególniej na dzieci polskie, jaki z pochowaniem Szkoły i Szkółki tracimy. Pismo to, acz małą, ale stałą już pozyskać potrafiło sobie liczbę czytelników, z których niektórzy szczerze dobrze mu życzyli. I tak z kilku stron, szczególniej od samych matek, doszedł nas prawdziwy żal, że pismo już ma przestać wychodzić, Niedawno odebraliśmy list od pewnego nauczyciela elementarnego, który

pisze: „Czytając już rok trzeci Szkołę Polską, znajduję w niej wielki skarb pedagogji, osłodę mego powołania, zachętę do pracy i wszystko to, co prawdziwy pokarm ducha stanowi".— Inny pisze: „Rozkochałem się w Szkole Polskiej i trudnoby mi było bez niej nadal się obejść, proszę więc i nadal o nią". — Od zacnego Ks. W. odebraliśmy takie słowa zachęty: „Za odebrane poszyty „Szkoły i Szkółki dla Dzieci" posyłam i t. d. z tem mocnem życzeniem, aby takie śliczne pisemko utrzymało się na niwie polskiej literatury naszej na chwałę Pana Boga i na pożytek młodzieży naszej i na pociechę Kościoła świętego". — Również miło nam powtórzyć słowa szanownego Ks. S.: „Nadesłane mi pismo pod tytułem Szkoła Polska wraz z Szkółką dla Dzieci, nader mi się podoba... i dlatego i następne poszyty chętnie odbierać pragnę i o nie proszę". Wynurzenia takie, aczkolwiek rzadkie, były nam w kłopotach redakcyjnych prawdziwą pociechą a do pracy zachętą i nie na pochwałę jakowąś dla siebie tu je w pożegnaniu powtarzamy, ale ażeby mieć sposobność podziękowania serdecznego za okazany współudział. Szczerze nam żal, że tak przychylnym czytelnikom dłużej pismem tem służyć nie możemy.

Jeżeli przy końcu odzywania się naszego do publiczności wolno nam taki głos podnieść, to polecamy świętą sprawę wychowania młodzieży naszej, opiekę i troskliwość nad nią, o ile to leży w waszej sposobności, Wam zacni z pomiędzy wielu Kapłani, Nauczyciele, Matki i wszyscy, którzyście szczerze podzielali dążenia Szkoły i Szkółki, którzy uznajecie, że chrześcijańskie wychowanie i oświata prawdziwa, są największem dobrem narodu, którzy wierzycie, że jakie jest wychowanie, taki będzie naród, że tylko naród ciemny i nikczemny zniszczeć może. Przyjaciele oświaty ludu, ilu Was jest, miejcie ojcowską troskliwość nad wychowującą się młodzieżą, zwłaszcza dziatwą ludu: napawajcie ją, ile to jest w Waszej mocy, miłością chrześcijańską, wlewajcie w jej niewinne serca święte prawdy religji, uszlachetniajcie jej obyczaje, kształćcie ich umysły, dawajcie

im naukę nie próżną, błahą, ale pożyteczną, a w piersiach ich pielęgnujcie święty ogień rodzinny, bo póki ten jasnym płomieniem goreć będzie, póty nie utracimy gwiazdy przewodniej! Niech lud staje się oświeconym, ale oświata ta niechaj opiera się na poznaniu obowiązków, na miłości Boga, bliźniego i kraju; wszelka inna oświata ludu jest trucizną ducha. Nie wypuszczajcie z ojcowskiej opieki szkółek, tych zakładów najpożyteczniejszych, jeżeli są w dobrym duchu kierowane, tych najniebezpieczniejszych ognisk, jeżeli zły, przewrotny duch ogień w nich zażega; troszczcie się o te winniczki Pańskie, w których rosną młode latorośle, w których chowają się przyszli członkowie gminy, kraju i Kościoła. Niechaj szkółki wydają społeczeństwu ludzi pracowitych i cnotliwych. Opuszczając jedyną straż w towarzystwie naszem, Waszym sercom zacni mężowie powierzyć ją pragnęlibyśmy!

Na zakończenie niech nam wolno będzie na jeden jeszcze przedmiot uwagę zwrócić. Zdaje się, że nie tak rychło powstaną u nas w Księstwie nowe pisma, że długo jeszcze potrwa nieurodzaj literacki; trzeba się obawiać, aby odłogiem leżąca niwa nie porosła chwastem i cierniem. Mieszkańcy więc polscy w Księstwie i Prusach Starych, pozbawieni prawie całkiem własnego piśmiennictwa, odcięci od ognisk umysłowego życia krajowego, mogliby zczasem zapomnieć nawet języka ojczystego, pamiątek, obyczajów, swej przeszłości, mogliby popaść w otchłań ciemnoty i barbarzyństwa. Perjodyczne piśmiennictwo głównie podsyca i utrzymuje bieżące życie umysłowe, życie wyższe i zacniejsze. Kto nie czyta bieżących pism, wychodzących dzieł i książek, musi w społeczeństwie, pozbawionem żywota publicznego, oderwać się od całości i dla narodu ginąć. Taka przyszłość nas czeka, jeżeli umysłów naszych zasilać nie będziemy tam, gdzie światło jaśniej przyświeca, jeżeli uczuć naszych ożywiać nie będziemy tam, gdzie serce żywiej bije. Nie u nas, ale w Warszawie dziś jest ognisko umysłowego życia polskiego; tam się schodzą wszystkie promienie dawnej Rzeczypospolitej, tam wychodzą liczne pisma perjodyczne, zasilane

przez wszystkie znakomitości nasze literackie, tam jest dziś jedynie ruch i życie umysłowe, które głównie objawia się przez Bibljotekę Warszawską, Gazetę Warszawską i Dziennik Warszawski. Trzy te pisma, rozpowszechnione w całem Królestwie, na Litwie, Żmudzi, Wołyniu, Podolu i Ukrainie, redagowane najstaranniej, będące organem wszelkiego pojawiającego się gdziekolwiek w kraju życia literackiego, naukowego, artystycznego, nawet przemysłowego, dzielny wpływ wywierają na tamtejszą publiczność, kształcą ją, podnoszą i oświecają. Czytająca publiczność w Księstwie i Prusach nie zna prawie wcale tego ruchu; wśród tego rodzinnego życia jest obca; dlatego przerwane między nami a nimi wszelkie nici, wiążące dawne ziemie w jedną całość; nic w obecnej chwili nie utrzymuje wspólności plemiennej i historycznej. Żyjemy w najzupełniejszem zasklepieniu prowincjonalnem, a ta prowincja nie ma żadnego życia, żadnego ogniska. Jeżeli więc nie przywrócimy moralnego związku, wyrodzimy się; bracia nasi nie poznają nas ani po nauce, ani po języku, ani po obyczajach; własną ręką dokonamy na sobie dzieła upadku. Kiedy już nie możemy mieć własnego życia umysłowego, własnego piśmiennictwa perjodycznego, powinniśmy łączyć się z życiem umysłowem Warszawy; literatura bieżąca utrzymać powinna, przynajmniej pod względem geograficznym, jedność rozdzielonych ziem; jednem słowem, kiedy nie mamy własnych pism, trzymać i czytać powinniśmy Bibljotekę Warszawską, Gazetę Warszawską i Dziennik Warszawski; czytać powinniśmy powieści i dzieła, których w doborze dostarcza dziś hojnie Warszawa. Nadmieniamy, że tak Gazeta jak i Dziennik Warszawski nie są wyłącznie pismami politycznemi, ale w połowie literackiemi; mają literackie i artystyczne korespondencje ze wszystkich prowincyj i miast polskich; drukują ciągle w feljetonach powieści Korzeniowskiego, Kraszewskiego, Zygmunta Kaczkowskiego, Chodźki, Rzewuskiego, Wójcickiego i t. d.; zasilane są pracami wszystkich pisarzy w kraju, albo mających już ustaloną opinję, albo wyrabiających się. Powtarzamy, że pisma te dzielnie kształcą umysł

narodowy i najzbawienniejszy wpływ wywierają na młodzież w krajach pod rządem rosyjskim zostających.

A ileż u nas rozchodzi się egzemplarzy Bibljoteki, Gazety, Dziennika Warszawskiego? Gdzież się z temi wybornemi na te czasy pismami spotkać możesz? Któż je u nas czyta? Nie czytamy pism tych prawie wcale, a książek, wychodzących w Warszawie, w Wilnie, bardzo mało. Dlatego też nasze towarzystwa tak są jałowe, czcze, nudne, gawędy drobiazgowe, bo niema wątku. Ani bowiem mężczyźni, ani kobiety, ani panny, które powróciły z pensji i edukacji, z małemi wyjątkami, nie czytają tego, co wychodzi w polskim języku. I nacóż się zdała tak długa i kosztowna edukacja? Skąd się ma wziąć zamiłowanie poezji, piękna, ojczystej literatury, wspomnień historycznych, znajomości kraju, narodu, obyczajów, stosunków rodzinnych? Wykształcenie w młodości nabyte, nie podsycane później niczem, nie karmione, tak zczasem wietrzeje, że nawet lepszym stylem listu napisać nie umiemy i ni w mowie, ni w pisaniu nie znać żadnego obczytania, żadnych pojęć wyższych.

Abyśmy więc nie zapomnieli zczasem zupełnie mowy rodzinnej, abyśmy nie zatracili cech plemiennych i wyższych dążeń w odosobnieniu prowincjonalnem, abyśmy nie zatracili wspomnień i nadziei wspólnych, radzibyśmy widzieli i w naszych zamożnych domach rozpowszechnioną Bibljotekę, Gazetę i Dziennik Warszawski, które, jesteśmy o tem przekonani, z uśpienia umysłowego budzić nas potrafią i zachęcić naszych pisarzów do dorzucania cegiełek tam, gdzie się wspólny gmach stawia, do łączenia i ich świateł w wspólnem ognisku. Kto czytywał przez jeden kwartał pilnie Gazetę Warszawską, dla tego ona już później staje się konieczną potrzebą.

A teraz raz jeszcze żegnamy łaskawych naszych czytelników.

Poznań, dnia 29 grudnia 1853 r.

E. Estkowski.

7.

Co mieściły Szkoła Polska i Szkółka dla Dzieci niechaj wykaże spis rzeczy kilku roczników tych czasopism, któremi w obecnej chwili rozporządzam:

Szkoła Polska. Rok III, tom trzeci, 1851 r.

1. Kilka słów o „Szkole Polskiej" z okazji rozpoczęcia trzeciego rocznika, przez E. Estkowskiego.
2. Rady Komisji Edukacyjnej dla nauczycieli.
3. O ważności dobrych zwyczajów (nadesłane).
4. Obraz stanu szkół w Galicji pod panowaniem austrjackiem około r. 1796 (ustęp z „Wspomnień" K. Brodzińskiego).
5. Piśmienne prace członków Towarzystwa Pedagogicznego w Miłosławiu. O wpływie muzyki na kształcenie człowieka, przez nauczyciela Graffa. O rozmowach nauczyciela z dziećmi, szkołę odwiedzać zaczynającemi, przez nauczyciela Durskiego. Kilka słów o domach ochrony, przez nauczyciela Błotniewskiego. O nauce czytania, przez nauczyciela Maciejowskiego. O kościele, szkole i nauce religji, przez nauczyciela Wiśniewskiego. O rozłożeniu czasu i przedmiotów, wykładanych po szkołach, przez nauczyciela Fajerskiego. O duchu moralnym i karności w szkole, przez nauczyciela Szadkowskiego. O środkach wychowania pod względem fizycznym i duchowym, przez nauczyciela Hoffmana.
6. Zdania o ćwiczeniu młodzieży (z Karpińskiego: „Rozmowy Platona z uczniami").
7. Słów kilka o kształcącej się młodzieży przez E. Estkowskiego.
8. Rolnik i nauczyciel przez tegoż...
9. Zadanie szkoły elementarnej i przeszkody w osiągnieniu tegoż zadania.
10. Kilka słów o specjalnem wykształceniu, przez E. Estkowskiego.
11. Charakter nauczyciela, przez E. Estkowskiego.
12. O używaniu języka polskiego po szkołach polskich na Śląsku, przez pastora Fiedlera w Międzyborzu.
13. Stosunek właściciela wsi i księdza do szkoły i nauczyciela elementarnego, przez E. Estkowskiego.
14. Jakich korzyści spodziewać się możemy po założeniu szkoły realnej w Poznaniu, przez E. Estkowskiego.
15. Okólnik regencji w Opolu do inspektorów szkół i nauczycieli elementarnych.
16. O domowem wychowaniu naszej młodzieży panieńskiej (włącznie o instytucie guwernantek w Poznaniu)...
17. O powinnościach rodziców względem dzieci: I. Przyrodzony obowiązek rodziców względem dzieci. II. Pierwsze swe lata powinny dzieci spędzić w domu rodzicielskim, przez E. Estkowskiego.
18. Mowa przy odnowieniu szkół narodowych w Wschowie r. 1811.

19. Słów kilka o szkole niedzielnej (nadesłane), przez nauczyciela elementarnego.

20. Niektóre uwagi nad sposobem udzielania religji (nadesłane).

21. O fizycznem wychowaniu dzieci, przez E. Estkowskiego.

22. Bardzo szkodliwem jest zawczesne napędzanie dzieci do nauki (wyjątki z dziełka Jędrzeja Śniadeckiego: „O fizycznem wychowaniu dzieci").

23. Zalecenie dziełka Jędrzeja Śniadeckiego „O fizycznem wychowaniu dzieci", przez Feldmanowskiego.

24. Rozbiór książki pod tytułem: „Handbuch zum Uebertragen aus dem Deutschen in das Polnische von J. Woliński und Rektor Hensel", przez E. Estkowskiego.

25. Kilka słów o zewnętrznych stosunkach szkoły i nauczyciela (nadesłane), przez nauczyciela elementarnego.

Szkoła Polska. Rok IV, tom czwarty, 1852 r.

I.

Wstępne artykuły.

1. Słowo przy rozpoczęciu czwartego roku wydawnictwa „Szkoły Polskiej", przez E. Estkowskiego.

2. O sposobach uczenia czyli o ważności metod, przez tegoż...

3. O wychowaniu domowem z szczególnym względem na Wielkie Księstwo Poznańskie, przez H. Feldmanowskiego.

4. Nauki, tyczące się gminy, życia, zatrudnienia i stosunków wieśniaka (dalszy ciąg), przez E. Estkowskiego.

5. O nauce geografji początkowej, przez E. Estkowskiego.

6. O rozklasyfikowaniu dzieci po szkołach wiejskich, przez księdza Fiedlera z Międzyborza.

7. O wychowaniu religijnem, przez H. Feldmanowskiego.

8. O kształceniu kobiet, przez E. Estkowskiego.

9. Wychowanie i wykształcenie kobiet w zarysie, przez E. Estkowskiego.

10. Obrazek z dziedziny wychowania w naszem Księstwie, przez H. Feldmanowskiego.

11. O nauce historji, przez E. Estkowskiego.

12. O potrzebie ćwiczenia pamięci, przez H. Feldmanowskiego.

13. Jak korzystać powinna panienka z czasu od skończenia tak zwanej edukacji aż do pójścia zamąż, przez E. Estkowskiego.

14. Do matek, które córki z pensji odbierają, przez M. Sz.

15. Dlaczego chłopcom majętniejszych rodziców powszechnie tak trudno idzie w szkołach, przez E. Estkowskiego.

16. Uwagi nad prywatnem wychowaniem młodzieży męskiej.

17. Nauczyciel elementarny, uważany ze względu na powołanie, życie domowe i stanowisko, jakie w gminie zajmuje, przez E. Estkowskiego.

18. O potrzebie obcych języków, przez Marję Sz.
19. O sposobach nauczania i o książkach dla dzieci.
20. Jak zwykle tak zwani guwernerowie uczą, a jak uczyć powinni języka polskiego, niemieckiego, łaciny, rachunków, geografji i historji, przez E. Estkowskiego.

Nadto rocznik ten zawiera 24 krótkie oceny „książek dla młodzieży", do których zaliczone są także podręczniki szkolne, a nadto dosyć liczne sprawozdania, korespondencje i wiadomości bieżące.

Szkoła Polska. Tom V, 1853.

I.

Wstępne artykuły.

1. Kościół. Szkoła. Państwo, skreślił Ks. K. D.
2. Młodzież naszą i jej wychowanie, przez E. Estkowskiego.
3. O błędnych stronach wychowania u nas młodzieży.
4. O potrzebie uczenia się języka ojczystego, przez Ks. Włodka.
5. Słówko do nauczycieli elementarnych, tyczące się języka polskiego, przez E. Estkowskiego.
6. Okólnik, tyczący się dozorowania szkół przez duchownych pasterzy.
7. O hodowaniu wina nad Wisłą.
8. Powinności, przez M. S.
9. Metamorfozy czyli przemienienia.
10. Jakie powinno być wychowanie młodzieży, zwłaszcza męskiej, przez E. Estkowskiego.
11. Kilka uwag nad kształceniem młodzieży.
12. Szkoła elementarna na wsi latem, przez Stypczyńskiego.
13. Szkoły elementarne na Żmudzi.
14. Wniosek deputowanego A. Cieszkowskiego na sejmie w Berlinie.
15. O fizycznem wychowaniu młodzieży, przez E. Estkowskiego.
16. O pieśniach ku czci N. P. Marji w mieście Poznaniu śpiewanych, przez Ks. K.
17. Przyczyny, dla których się edukacja niezawsze udaje, przez Ks. K.
18. Wychowanie Polaków w XVI wieku (z Kromera).
19. Głos posła E. Stablewskiego.
20. Józef Lompa, nauczyciel elementarny w Górnym Śląsku.
21. Odezwa Ks. Bogedaina, radcy szkolnego.
22. Jakie korzyści stąd wynikają, jeżeli uczeń na zapytania nauczyciela daje odpowiedzi zupełne, obejmujące zarazem jego pytania, przez J. Najgrakowskiego.
23. O wystąpieniu dzieci ze szkoły przez Ks. W. L.
24. Program wyższej szkoły żeńskiej w Poznaniu.

25. Wiadomości o pisarzach i ich dziełach pedagogicznych polskich od roku 1500 do 1854, przez Ks. K.
26. Łza żalu, do biografji Ks. Karola Antoniewicza.
27. O wychowaniu młodzieży ku cnocie, przez E. Estkowskiego.
28. Kilka słów o egzaminie w Instytucie Polskim w hotelu Lambert, przez M. Bolewską.
29. O wychowaniu kobiet.
30. O pracy domowej uczniów szkół elementarnych, przez Tymkowskiego.
31. Porównanie i ocenienie metod czytania, przez Kasińskiego.
32. Ksiądz Idzi Presiowski.
33. Kilka uwag krytycznych o nauce rachunków, przez J. Z.
34. Szkoła realna, przez E. Estkowskiego.

Dalej sprawozdania, oceny książek szkolnych i t. d., wkońcu referat wyżej przytoczony o Szkole Polskiej.

Cały tytuł trzeciego i czwartego rocznika brzmi: „Szkoła Polska, pismo poświęcone pedagogice, redagowane przez Ewarysta Estkowskiego. Rok III, tom trzeci 1851. Rok IV, tom czwarty 1852 — Poznań. Nakładem redakcji". Rocznik zaś piąty ma tytuł zmieniony: „Szkoła Polska, pismo sześciotygodniowe, poświęcone pedagogice, przez Ewarysta Estkowskiego i ks. Sumińskiego. Rok piąty czyli tom piąty — 1853. Poznań. Nakładem redakcji".

Szkółka dla Dzieci. Rok II, 1851.

Poezja.

1. Kolęda. T. Lenartowicza.
2. O pająku.
3. Zuch.
4. Do dzieci.
5. Mały światek. T. Lenartowicza.
6. O Góralach.
7. Zachwycenie. T. Lenartowicza.
8. Krakowiak.
9. Czarniecki Stefan, W. Pola.
10. Przechadzka wieczorna, Brodzińskiego.
11. Co ja lubię, wiersz 15-letniej panienki.
12. Nad kołyską Zosi. T. Lenartowicza.
13. O Panu Jezusie i św. Pietrze, tegoż...
14. Elegja na śmierć 10-letniej Polki, Gaszyńskiego.
15. Wiochna. T. Lenartowicza.
16. Ukrainka, tegoż...

Proza.

1. Narodzenie Pana Jezusa, E. Estkowskiego.
2. Świercz, powieść, przez M. L.
3. O pająkach.
4. Legenda o królu Dawidzie.
5. Podanie Greków o pająkach.
6. Podanie ludu polskiego o pająkach.
7. Polowanie na niedźwiedzie w Norwegji.
8. Piękny czyn chłopców w M.
9. List dzieci ze szkoły w Jaskółkach do redaktora „Szkółki".
10. Zegarek, powieść przez M. S.
11. Kazimierz Małachowski.
12. Doktór Karol Marcinkowski i doktór Karol Kaczkowski.
13. Rozmowa nauczyciela z dziećmi w polu.
14. Składki na Kraków.
15. Almanzor i Rustan, przez E. E.
16. Kraków i Karpaty (z listu z Nowego Targu w Galicji).
17. Łowiec i ptaszek, przez E. E.
18. Trebnica.
19. O starym Grzegorzu i sierotce Wojtusiu.
20. O różnych naukach, E. E.
21. Trojan, powieść.
22. Ogródek Maryni, powiastka, S. M.
23. Siostry Miłosierdzia.
24. Kwiecień, Powrót wiosny, Wielki tydzień, Wielkanoc, E. E.
25. Bogactwa nasze, E. E.
26. Jak Elżbietka matkę kochała, przez M. S.
27. Dziwne zwyczaje między różnemi narodami, E. E.
28. Jaką moc mieli dawni Polacy, tegoż...
29. Rozmaitości, tegoż...: Dzwon Zygmunt w Krakowie. Dobra Zosia. Król Kazimierz Sprawiedliwy. Polak w Ameryce. Od dzieci ze szkoły w Rąbczynie. Psy na wojnie. Najdawniejszy taniec polski. Męstwo starych Polaków. Zapytania. Zaćmienie słońca. Boże Ciało. Rozmowa. Staropolskie narzędzia muzyczne. Dawne polowanie na wilki. Bogactwa dawnych panów polskich.
30. Wydra Jana Paska.
31. Majówka w Miłosławiu, E. E.
32. Zaćmienie słońca, tegoż...
33. Wakacje, powiastka, przez M. S.
34. Filip z Konopi.
35. Salka, powiastka, przez M. S.
36. Spotkanie się dwóch rodaków, E. E.
37. Opis Ziemi Świętej, tegoż...
38. Jan Sobieski pod Wiedniem, tegoż...

39. Ptasie gniazda, tegoż...
40. Płody, tegoż...: Dawne lasy w Polsce. Dawne drzewa polskie. Zwierzęta dzikie w dawnej Polsce. Żubr. Tur. Dzikie konie w dawnej Polsce. Bóbr, zwierz bardzo osobliwy.
41. Żarłok.
42. Co jest najśmieszniejszego, E. E.
43. Dzielny chłopiec, tegoż...
44. Skromne dziewczę, tegoż...
45. Pan Krupa, tegoż...
46. Halina, legenda, tegoż..,
47. Opis Częstochowy, tegoż...
48. Pobożna pielgrzymka z Poznania do Częstochowy w r. 1851.
49. Dawni królowie nasi nie pomarli, ale żyją, przez E. E.
50. Śmierć sieroty polskiej w Paryżu, tegoż...
51. Kurpik Łojko.
52. Gościnny kmiotek, przez E. E.
53. Mąż i żona, tegoż.
54. Tytuły, podatki i dziwne zwyczaje u różnych narodów, tegoż...
55. Zagadki.

Szkółka dla Dzieci. Rok III, 1852.

I.

Poezja.

1. Pogrzeb, przez Teofila Lenartowicza.
2. Sierota, ks. Fr. Kocińskiego.
3. Dwie bajki, tegoż...
4. Pożegnanie, tegoż...
5. Wiosna, tegoż...
6. Dumanie, tegoż...
7. Flis, przez T. Lenartowicza.
8. Zachwycenie, poemat tegoż...
9. Narodzenie, tegoż...
10. Za aniołem, tegoż...
11. Skowronek i dzwonek, przez Wincentego Pola.
12. Życie i róża, przez ks. Alfonsa Skórkowskiego.
13. Wielkopolska pieśń, przez H. Feldmanowskiego.
14. Pieśni żmudzkie.
15. Cudowna Marja Panna Studziennicka, poemat T. Lenartowicza.
16. Ojczyzna nasza, przez *
17. Obrazki zimowe, przez H. Feldmanowskiego.

II.

1. Pamiątki w Wielkopolsce, przez Ulkowskiego. Poznań. Katedra poznańska. O innych kościołach w Poznaniu. Zamek książęcy w Poznaniu. Ratusz poznański. Kolegjum jezuickie w Poznaniu. Bibljoteka Raczyńskich i Bazar polski w Poznaniu. Co się stało ważniejszego w Poznaniu?
2. O cnotach, przez E. Estkowskiego.
3. Rzecz znalezioną oddać należy właścicielowi, tegoż...
4. Niewolnik Androkles i lew, tegoż...
5. Prawdziwa powieść o miłości córki dla matki.
6. Powieść o miłości ojca ku dzieciom.
7. Pani Migurska.
8. Noc przepędzona u grobu Chrystusa.
9. O polowaniu na Ukrainie.
10. Dobry syn, powiastka.
11. Syn komornika, przez E. Estkowskiego.
12. Papież Benedykt XI.
13. Opis Rzymu, przez E. Estkowskiego.
14. Szaty królewskie, przez Andersena.
15. Nietoperze w Polsce, przez E. Estkowskiego.
16. Cnota, tegoż...
17. Król i trzej jego synowie, tegoż...
18. Historja ziemniaków, tegoż...
19. Młody pustelnik, tegoż...
20. Podanie ludowe o dzwonach w Włościejewkach.
21. O Wielkopolsce, przez E. Estkowskiego.
22. Nimfa na wyspie św. Heleny.
23. Wieśniak w Cramond.
24. Tatarzy w Krakowie podczas Bożego Ciała.
25. Piosenki ludowe.
26. O Żmudzi i Żmudzinach, przez E. Estkowskiego.
27. O cholerze w roku 1852, tegoż...
28. Wspomnienia ojczyste.
29. Złoty kilof, legenda.
30. Jurata, królowa morza Bałtyckiego, przez E. Estkowskiego.
31. Krasnoludki.
32. Jaskółki.
33. Potyczka.
34. Miłość bliźniego.
35. Przypadek w kopalni rudy żelaznej w Goździelinie.
36. Żywot księdza Karola Antoniewicza, przez E. Estkowskiego.

Do każdego zeszytu dołączone są: Rozmaitości, Zagadki, Przysłowia i t. d. Co szczególnie wpada w oczy, przeglądając roczniki obu pism, to ogrom pracy, ułożonej przez Ewarysta Estkowskiego.

Tak oto w roczniku trzecim na 27 artykułów mamy 16 Estkowskiego, oprócz kilku wyciągów z autorów dawniejszych niewątpliwie przez Estkowskiego opracowanych, tudzież licznych sprawozdań i recenzyj również jego pióra. Podobny stosunek zachodzi i w dwóch następnych rocznikach, a już Szkółka dla Dzieci w dwóch jej rocznikach, które mam przed sobą, zdaje się prawie cała napisaną przez Estkowskiego, oprócz poezji, prawie wszystko jest jego pióra, wprawdzie po większej części nie jego własne, ale w jego opracowaniu.

Profesor A. Karbowiak, niedawno zmarły historyk pedagogiki polskiej, pisał w obszernej pracy p. t. „Polskie czasopisma pedagogiczne" o Szkole Polskiej, co następuje:

„Aby nasze *pierwsze* czasopismo pedagogiczne ocenić należycie, musimy wejrzeć w jego treść:

W dziale historyczno-pedagogicznym, starała się redakcja odtworzyć naszą przeszłość pedagogiczną.

To swoje zadanie zrozumiała dobrze, okazała dobry „gust pedagogiczny" i doceniła należycie rzeczy prawdziwie wartościowe. Nie pomijając dziejów dawniejszych wychowania narodowego, prowadzi Estkowski czytelnika drogami i środkami, jakiemi rozporządza, w piękny świat pedagogiczny Komisji Ed. N., między innemi daje przedruk wybornej pracy ks. Grzegorza Piramowicza p. t. „Powinności nauczyciela". „Szkoła Polska" nie przeoczyła zasług pedagogicznych Izby Edukacyjnej Jędrzeja Śniadeckiego, Klementyny Hoffmanowej i wielu innych. „Szkoła Polska" zebrała i podała dużo wiadomości o bieżącym wtedy stanie wychowania, oświetliła go odważną i mądrą krytyką i usiłowała naprawić dobrze i praktycznie pomyślanemi reformami. Ale w tym dziale, mimo licznych jego zalet, są znaczne braki, widoczne skutki niedostatków redakcyjnych.

Mamy w „Szkole Polskiej" bardzo mało wiadomości o ówczesnym bieżącym stanie wychowania i szkół zagranicznych, mamy niedość wiadomości tego rodzaju z krajów słowiańskich, a nawet z dzielnicy rosyjskiej i austrjackiej. Zato dość obficie płyną wiadomości, ilustrujące stan wychowania narodowego w krajach polskich pod rządem pruskim i to nietylko w Poznańskiem, lecz także w Prusach Zachodnich i na Górnym Śląsku.

Wiadomości te są tem cenniejsze, że jako dotyczące wychowania elementarnego, o którem wtedy mało gdzie pisano, są dziś nader rzadkie, a w wielu wypadkach jedyne, zwłaszcza w odniesieniu do „Śląska Górnego".

„Szkoła Polska" przeznaczona przedewszystkiem dla nauczycieli szkół elementarnych i dla rodzin, a zwłaszcza matek polskich, zajmowała się głównie sprawami wychowania domowego i pedagogją szkół ludowych.

Przedewszystkiem starała się redakcja dźwignąć stan nauczycielski i roztrząsała szczegółowo kwestję wykształcenia nauczycieli domowych i elementarnych, pisała o powołaniu nauczycieli elementarnych, o „tak powszechnej zarozumiałości między nauczycielami", o braku emulacji między nauczycielstwem elementarnem, starała się wyświetlić i uporządkować wzajemne stosunki nauczycieli a właścicieli wsi, księży i chłopów, pisała o życiu domowem i o stanowisku nauczyciela w gminie i t. d." „Nie pominęła „Szkoła Polska" czynników pedagogicznych pozaszkolnych. Polskie Towarzystwo Pedagogiczne rozsiadło się szeroko w jej ramach z całą historją swego powstania, rozwoju i upadku. W tym dziale czytamy z zaciekawieniem o ówczesnych skromnych bibljotekach pedagogicznych nauczycielskich, o działalności „Ligi Narodowej" na niwie wychowania, o ochronach i domach sierot i wreszcie o towarzystwach pomocy naukowej w Poznaniu i Chełmnie".

„Aby dla wychowania narodowego zyskać pewne drogi, niezawodne zasady i środki, roztrząsała „Szkoła Polska" w poważnym artykule Libelta pojęcia narodowości, a w pracy Rymarkiewicza uzasadniała potrzebę nauki o narodowości. Nie brak też w naszem czasopiśmie artykułów, mających zacięcie psychologiczne, a nawet zlekka pedologiczne, jak np. o woli i jej pożytku, o pamięci, o potrzebie badań uzdolnień dzieci dla celów nauczania i dzielenia uczniów na oddziały i t. p. W lepszych warunkach redakcyjnych artykułów o naukowych podstawach pedagogiki byłoby niewątpliwie więcej".

„Rozprawy, poświęcone pedagogice ogólnej a poruszające przeważnie zagadnienia z dziedziny wychowania domowego i elementarnego w szkołach publicznych, są wynikami dobrze

przeprowadzonej, choć niepokazanej, obserwacji dzieci. „Szkoła Polska" zwalcza mechaniczny sposób nauczania, mordowania i przytępiania umysłów młodzieży bezmyślną nauką, tresurą, gimnastyką pamięciową albo wymaganiami ponad stopień rozwoju umysłowego dziecka, np. abstrakcyjnemi definicjami, roztrząsa ogólne cele i zadania szkoły elementarnej i rozpatruje potrzebne do ich osiągnięcia środki, próbuje szczegółowo zestawić i wyłuszczyć pedagogiczne obowiązki rodziców i zadania wychowania domowego, rozstrzyga przecząco kwestje, czy posyłać dzieci polskie na wychowanie do zagranicznych zakładów i t. d."

„Braki, luki i skoki nienaukowe w tych artykułach nie zmieniają faktu, że pierwsze polskie pismo pedagogiczne opierało swój popularny wykład na zasadach naukowych". „W opracowaniu szczegółowych kierunków wychowania są znaczne nierówności i rażące luki. Wychowanie estetyczne wsunęło się zaledwie kilka razy pod leniwe w tym kierunku pióro redakcji i to tylko okolicznościowo. O wychowaniu społecznem „Szkoła Polska" zdaje się nie mieć jasnego pojęcia. O wychowanie praktyczne, liczące się z istotnemi potrzebami i dążeniami życiowemi, upomina się pismo nasze w sposób stanowczy i zaleca pod tym względem zmodyfikowany system Komisji Edukacji Narodowej. Na wychowanie fizyczne zwróciła „Szkoła Polska" dość baczną uwagę, ale tylko w obrębie rodziny. O wychowaniu fizycznem w szkołach publicznych niema w czasopiśmie naszem żadnej poważniejszej uwagi, a tłumaczy się to tem, że redakcja zajmuje się głównie szkołami elementarnemi, w których niema czasu na osobne pielęgnowanie tego kierunku wychowania. „Szkoła Polska" nie szczędzi jednak uwag higjenicznych, dotyczących czystości ciała i szanowania zdrowia".

„Obszernie natomiast omawia „Szkoła Polska" wychowanie religijne i moralne oraz narodowe. Redakcja pojmuje istotę każdego z nich bardzo trzeźwo i odczuwa ich potrzebę bardzo gorąco. Żąda w wychowaniu religijności i moralności szczerej, wewnętrznej, płynącej z głębi uczucia i przekonania, przenikającej całą istotę człowieka, jego myśli i słowa, jego zasady, zamiary i czyny, jawne i skryte".

„Wychowanie narodowe, zalecane przez „Szkołę Polską", było pojęte szeroko, ale było wolne od szowinizmu, który szczepi nienawiść ku innoplemieńcom. „Kochajmy", są słowa „Szkoły Polskiej", „wszystkich ludzi, jako bliźnich naszych, ale najwięcej kochajmy tych, co z nami w tym samym języku Pana Boga chwalą". Pismo nalega usilnie i wytrwale o zapobiegliwe pielęgnowanie wychowania narodowego, bo w niem jest nasza walna broń i ostoja przeciw mnogim zgubnym wpływom edukacji obcej".

„W ówczesnych stosunkach i warunkach politycznych wychowanie narodowe miało swój główny znicz przeważnie tylko w rodzinie, w której matka znaczyła najwięcej. To też przedewszystkiem matkom Polkom powierzała redakcja „Szkoły Polskiej" ważną sprawę wychowania narodowego.

Przyznawszy matkom polskim tak doniosłe prawa i obowiązki, redakcja naszego pisma żądała konsekwentnie jak najlepszego i prawdziwie narodowego wychowania dziewcząt polskich i poświęciła przedmiotowi temu wiele cennych artykułów. Napisał je sam Estkowski według dobrze ułożonego i przeprowadzonego planu.

Pojmując należycie potrzeby i zadania wychowania narodowego, „Szkoła polska" nie pominęła pracy oświatowej nad ludem polskim, zwłaszcza nad pokoleniem, które co dopiero wyszło z wieku szkolnego i podała w tym kierunku niejeden dobry środek. Uwzględnienie oświaty ludu w łamach pisma jest jego walną zasługą". „W dziale metodyki i dydaktyki szczegółowej zajęła się „Szkoła Polska" w myśl swego programu i zakresu działania wyłącznie zagadnieniami dydaktycznemi i metodycznemi szkół elementarnych. W tym kierunku pomieściło pismo udatne rozprawki Estkowskiego o sposobach uczenia czyli ważności metod, o metodzie pisania i czytania oraz o nauczaniu rachunków, o dawaniu przez uczniów odpowiedzi zupełnych, o prowadzeniu rozmówek z dziećmi i t. p."

„Dział sprawozdawczy o książkach elementarnych w zakresie przedmiotów wykładowych w szkołach stopnia elementarnego, jest dość obfity.

Na szczególną uwagę zasługują zestawienia i recenzje elementarzy, czytanek i gramatyk polskich, nietylko poznańskich

lecz także pozapoznańskich. Naukę języka polskiego otoczyła redakcja troskliwą opieką i poświęciła jej kilka gorąco napisanych uwag".

„Pokaźnej kolekcji tytułów katechizmów i podręczników z dziejami starego i nowego testamentu towarzyszy kilka rozpraw o nauczaniu religji, zasługujących na pilną uwagę. Są w nich zasady i poglądy bardzo postępowe. Przytoczę z pośród wielu jeden postulat: „Na pierwszym stopniu trzeba naukę religji w głównych zarysach zupełnie historycznym sposobem udzielać, by dzieci życie bogobojne, religijne więcej czuć, aniżeli o niem mówić i rezonować się uczyły. Wszakże dzieci tak chętnie powieści słuchają, tak trafnie same sobie prawdy i sens moralny z nich wyciągają".

„Nauka historji i geografji powszechnej i polskiej, cały zakres nauk przyrodniczych i rachunku nie doznały w „Szkole Polskiej" należytych względów".

„Natomiast rzecz Estkowskiego o rysunkach w szkole elementarnej, oparta widocznie na rozległem doświadczeniu i na znajomości psychologji dzieci, tchnie świeżością i czyta się z zajęciem. Autor oświadczył się za wprowadzeniem nauki rysunków, do których większa część dzieci okazuje naturalny popęd, nawet do elementarnych szkół wiejskich, i podał w tym kierunku szereg trafnych wskazówek, czego i jak uczyć.

„Szkoła Polska" pomieściła nareszcie sporo recenzyj „książeczek dla dzieci i młodzieży", omówiła kilka czasopism dla dzieci i przedrukowała z „Czasu" długi artykuł „o książkach dla dzieci".

„Szkoła Polska" dążyła wiernie i wytrwale do zrealizowania swego dobrego programu. Jeżeli go nie wykonała w całym jego zakresie i tu i ówdzie bez należytego pogłębienia, to wina tego spada nie na redakcję, lecz na ciężkie nad wyraz warunki, w których musiała pracować".

Taki jest sąd historyka pedagogiki polskiej o Estkowskim, albowiem dzieje „Szkoły Polskiej" to jego dzieje, dzieje usilnej i owocnej pracy, nieustannych zabiegów o utrzymanie dzieła, w które duszę swą włożył i nieustannych rozczarowań. A dodać jeszcze należy, iż w latach tych wytężonej pracy i trosk, ciążyła

na barkach Estkowskiego i nie dawała mu wytchnąć jeszcze praca społeczna. Albowiem w r. 1848 powstało w Poznaniu Towarzystwo Pedagogiczne, a jednym z jego założycieli, najgorliwszym członkiem i sekretarzem był nasz Estkowski. Istniało ono niedługo, głównie z powodu szykan reakcji politycznej, srożącej się po latach rewolucyjnych w Prusach i krótkim okresie wolnościowym w Wielkopolsce, ale zdziałało wiele, w znacznej mierze dzięki niestrudzonej pracy i zapałowi w działaniu społecznem Estkowskiego.

Zapłonęła w Wielkopolsce pochodnia rozbudzonego ruchu odrodzenia narodowego przez wychowanie i oświatę, a zagasła dopiero pod obuchem żelaznych rządów, wyrosłych na pobojowiskach Francji, Cesarstwa wszechniemieckiego... Aliści tliła się jeszcze iskiereczka, utajona w duszy nieszczęsnego ludu wielkopolskiego, aż za naszych czasów, w oczach naszych, wybuchła płomieniem na gruzach żelazną pięścią stworzonego państwa bezprawia i ucisku.

8.

Dzięki szczęśliwemu zbiegowi okoliczności mógł Estkowski w 1853 r. udać się w podróż po Niemczech i Francji. Jego listy z podróży świadczą, jak jego wrażliwa dusza wchłaniała w siebie piękno przyrody i sztuki, wszelki postęp w nauce, technice i życiu społecznem, jak chwaląc cudze, wszędzie jednak poszukuje śladów polskich i o Polsce marzy, o jego miłości do ludzi wogóle i gorącem umiłowaniu ojczyzny. Poznał się z Lelewelem, Lenartowiczem, Mickiewiczem i wielu innymi znakomitymi Polakami na obczyźnie. Rozszerzył się horyzont duchowy skromnego nauczyciela ludowego, literata i działacza społecznego ogromnie. Atoli nie próżnowała nurtująca w nim choroba, której się nabawił, jak to wspomina w swej autobiografji, na pierwszej swej posadzie nauczycielskiej. Czyniła szalone postępy, znajdując grunt podatny w starganem pracą, młodym organiźmie. W r. 1854 przenosi się Estkowski z Poznania do Ostrowia na posadę nauczyciela języka polskiego w szkole prywatnej, w której kształciła się przeważnie młodzież polska.

Aliści już w r. 1855 wyjeżdża zagranicę, tym razem tylko dla poratowania zdrowia. Po kuracji w Ischl czuł się zdrowym i silnym, tak, że pełen otuchy powrócił do pracy. Złudzenia suchotnika! Z początkiem lata 1856 r. zmuszony był udać się na kurację do Soden. Tam już go ogarnęło przeczucie zbliżającej się śmierci... Zgasł, licząc 36 lat żywota, 15 sierpnia 1856.

Poniżej podaję wyjątki z listów Estkowskiego, pisanych od r. 1848. Stanowią one znakomity przyczynek do poznania jego gorącego serca i pięknej, wzniosłej duszy.

9.

Dnia 5 stycznia 1848.

Przeczytawszy z wielkiem zajęciem historję Konsulatu i Cesarstwa Thiersa, nie mogę się wstrzymać, aby Ci nie wypowiedzieć myśli i wrażeń stąd powziętych. Jakaż piękna ta epoka napoleońska! Jak w niej prędko i czynnie życie płynie! ile wyraźnych charakterów, jak bohaterskie dusze! jak żywa żądza sławy i miłości Francji — która prowadzi mnóstwo mężów do najświetniejszych dzieł — jakim duchem i dzielnością tchnie Napoleon w wielkie głowy, w całą Francję, w całą Europę — jak zapałem ożywia obcych dyplomatów i królów! Ogromną wyda nam się różnica, porównywając owe szczęśliwe czasy z naszemi oschłemi, nudnemi, bez wielkich czynów i bez wielkich ludzi. Teraz brak natchnienia, brak wyraźnych charakterów, rozstrojenie umysłów — jakby zginęła jaka potęga w naszych duszach. Trafnie maluje nasze czasy Przegląd Poznański: „Nastał rozbrat pomiędzy ludźmi nauki a nawyknieniami i instynktem mas, pomiędzy sumieniem a wiedzą, pomiędzy głowami a sercem; i w taką niemoc wprawił wolę, odhartował duszę, osobistościom odebrał całkowitość i tęgość moralną, że charaktery przestały być wyraźne, dzielność srodze zmalała i gorzej się jeszcze zepsuła jedność człowiecza w tym ciągłym moralnym stanie wojny z sobą i historycznym biegiem rzeczy. Popędy porywają nas w przyszłość i rodzą w nas wielkie potrzeby, których nie umiemy wypełnić, a co nas niespokojnością przejmuje. Jaskrawością chcemy zastąpić pełność życia, moc i trwałość miotaniem

się i afektami; potrzebę działania oszukujemy i zbywamy np. hałasem, dysputowym swarem, deklamacją, retorską przesadą, gadatliwością, wogóle robotami, które lada wiatr jak pajęczynę rozedrze. We wszystkiem dorywczość, a brak cierpliwości i wytrwania. Trudno nam rozgrzać braci, bo serca bez słońca a myśli niepłodne — myśli dzisiejsze to frazesy, które nikogo nie zapalają, w naszych uczonych wszystko rozbratane. Przysłowiem staje się suchość serc i mierność woli książkowych ludzi. W zasmuceniu pyta się młodzież: czy na to nauka, żeby osłabiała człowieka? W naszych czasach uderza gwar bezbożny, rozsypka i niepokój; uderza brak dzielności albo oziębłość, siedząca na progu serc, a egoizm zamykający dusze". Czyż nie okropnie a prawdziwie skreślone nasze nudne czasy? Pamiętasz, kiedy w Z. powiedziałem Ci, że w naszej młodzieży wypaliło się czucie, serce, że wszędzie tylko sucha wiedza? Ta właśnie wiedza bez wykształconego uczucia i dzielności jest charakterem naszych czasów i zaraża najlepsze chęci. Szczęśliwy jestem, że mnie nie zupełnie zaraziło, bo ta zaraza odejmuje chęć do pracy i sprawia obojętność i niechęć do życia. A jeżeli chwilowo mnie opanuje, to wnet ją rozpędzam innemi myślami, zawsze dość żywą we mnie chęcią do pracy.

Spoglądać miło na to, jak epokę Napoleona zapala gdzie życie, ruch, wyraźne cele, dążność, zapał, dzielność, żądzę sławy szlachetnej, miłość ojczyzny, miłość, która się nie kończy na czczych słowach, ale ma gotowe pole do poświęcenia, do okazania się w czynie. Prawie nie było równych czasów w historji, jak za Napoleona, przynajmniej w swym rodzaju. Wzgląd na chwałę Francji i niepokalane pragnienie pracowania, przyczynienia się do dobra swego kraju, poruszały najżywiej nietylko Napoleona, ale i wszystkich wielkich ludzi, jenerałów, a nawet każdego prostego żołnierza francuskiego, słowem: „sława Francji się tego po was spodziewa!" tem słowem zawsze wojsko, choćby najwięcej znużone, nawet zrozpaczone, na nowo zagrzać można było i wieść je do nowych zwycięstw, do nowej chwały. Nie pamiętam już dawno, żeby mnie co tak zajęło, jak historja Konsulatu i Cesarstwa. Co to za wyborne dzieło! Jak niezrównane czasy i osoby, które opisuje! Czytając Thiersa,

uczę się i zapalam i żyję; nie mogę się czasem oderwać od czytania, które we mnie budzi rój pragnień, dążności, przekonań, zasad i energję. Niemasz lepszej na ziemi nauki życia, jak historja dzielnych ludzi i wielkich epok. Dawniej sądziłem, że Napoleon był tylko wielkim, największym; z Thiersa przekonuję się, że był także najszlachetniejszym z Francuzów swoich czasów. Dobro Francji przenosił nad żądzę sławy. Chwała i wielkość ojczyzny były jego żądzą, jego celem, jego bodźcem. Miłość kraju, złączona z największą potęgą umysłu, uczyniły Napoleona Napoleonem i wielkim zbawcą Francji. Jak mnie to unosi, ilu naraz sprawami zajmuje się Napoleon; zwala słaby rząd; wznosi duchem energiczną i zbawienną konstytucję; jednoczy siły, tworzy, zdaje się z niczego, bank dla Francji; jedna kredyt dla niej, otwiera źródło pieniędzy na utrzymanie armji, wzbudza w każdym Francuzie uczucie patrjotyzmu, sławy i poświęcenia; wiedzie przez najlepsze rozkazy i rozporządzenia do zwycięstw jedną armję przez Ren, drugą we Włoszech, trzecią w Egipcie, czwartą tworzy w wysilonym kraju prawie znów z niczego, prowadzi ją przez najwyższą górę w Europie, bije Austrjaków pod Marengo, zawiera najkorzystniejsze traktaty dla Francji na szkodę jej nieprzyjaciół; pisze do królów mowę, której oni dotąd nie słyszeli, wpływa na nich przez swych posłów, pozyskuje spokojnego Fryderyka pruskiego, gwałtownego i dziwacznego Pawła, niedołężnego Karola hiszpańskiego, jego żonę, otoczoną polubieńcami, samych tych polubieńców, innych książąt i królików porywa za sobą. Austrję zmusza do swej woli, dumną Anglję upokarza przynajmniej, Stany Zjednoczone amerykańskie pociąga na swą stronę, rozrywa związek Anglji, zawarty na szkodę wolnego handlu, otwiera morski handel dla wszystkich narodów; monarchom każe czcić i bać się Francji, zdobywa przychylność całej Europy; Francję szybko wznosi do pierwszej potęgi i znaczenia, godzi w jej stronnictwa, uśmierza rewolucyjne umysły rojalistów i demagogów, oczyszcza wnętrze kraju z zagnieżdżonych łotrów i rozbójników; naprawia w nim drogi publiczne, daje prawa do podniesienia nauk i oświaty i t. d. Wszystko to staje się nagle, prawie w przeciągu jednego, dwóch lat, a wszystko na mocnych podstawach;

wszystko się najpiękniej rozwija i udaje, a Napoleon, tego wszystkiego jedyna sprężyna i jedyny sprawca, wywołuje niezmierną liczbę uzdolnionych, wielkich ludzi, którzy energicznie i skutecznie pracują nad pomyślnością i sławą swego kraju. Wszędzie życie, dzielność, mądrość i godność człowieka!

Przenoszenie się myślą w te czasy już sprawia rozkosz i budzi żądzę publicznego dobra i natęża siły umysłu i woli. Cóż dopiero za rozkosz dla tych, którzy w tej szczęśliwej epoce żyli i działali! Co za szczęście dla Napoleona, który jasno widział, że on to wszystko zrządził i ludzkość, a zwłaszcza swój kraj, potężnie ku postępowi popchnął! Słusznie powiedział Wiszniewski z Krakowa, że inni ludzie w obliczu Napoleona kretami się być zdają. Czytając Thiersa, nietylko podziwiam Napoleona i jego epokę, ale gdyby życzenie na co się przydało, chciałbym, ażeby ten duch z owych czasów przelał się na kraj nasz, żeby jeżeli nie wyższy, to przynajmniej taki genjusz, zawisł nad ziemią naszą i tchnął rozumem i potęgą każdego z nas. Szkoda, że Polska nie wydała dotąd takiego genjusza jak Napoleon, Cezar, Aleksander, Perykles, Solon i t. d. Ja jestem mocno przekonany, że teraz czas na nas nadchodzi: dotąd nie mieli Słowianie potężnych myśli, wielkich idej, które rodzą takie czyny, od których zawisł nowy porządek świata, które odsłoniłyby nową gwiazdę ludzkości na długie czasy przyświecającą. Nietylko uznaję, ale nawet nie wiem dlaczego, mocno przeczuwam, że ta gwiazda wkrótce na ziemi słowiańskiej wznijdzie — oby jak najprędzej! Dziś wszystkie ludy słowiańskie napozór spokojne, obojętne, są pełne wielkich oczekiwań. Grecy, Rzymianie, Niemcy, Francuzi, Anglicy położyli wielkie zasługi dla ludzkości; dlaczegożby kolej nie miała przyjść na szczep słowiański, najliczniejszy i najświeższy?

Dzisiaj okropne jest położenie — jeżeliby jeszcze długo szlachetne dążności marnieć musiały. Ale słaby i nędzny ten człowiek, który założywszy ręce rozpacza, a nic nie czyni. Czy tylko pod pewnemi okolicznościami służyć dobrej sprawie można; czy tylko w czasie zamieszania i krwi rozlewu? Tego zdania nie jestem. Zawsze służyć dobrej sprawie można i trzeba.

Proszę Boga, aby mi pozwolił uczynić w życiu, ile mogę i powinienem, aby nie zastygł we mnie zapał, abym mych sił duszy i ciała napróżno nie zużył. W każdem przedsięwzięciu potrzeba szczęścia, a szczęściem jest Opatrzność. Obym doszedł do mego celu i zasłużyć sobie mógł także na wdzięczność rodaków. Wiele się trzeba wprzód nauczyć i doświadczyć, nim rozpocząć można pracę, która niesie korzyść krajowi. Ale nigdy nie tracę nadziei. Nędznie jest zniknąć ze świata, jak gwiazda błąkająca w przestrzeni znika, śladu nawet nie zostawiwszy po sobie.

Poznań, dnia 12 lipca 1849 r.

...Ledwom ustęp jeden z Kremera przeczytał, a już oprzeć się nie mogę podzieleniu z Tobą uroku i pięknych myśli tego ustępu o estetycznych Grekach.

„Umysł grecki już przeczuwał wiekuistą prawdę, ale nie zdołał jej jeszcze pojąć w oderwaniu od ziemi, uzmysłowił więc te prawdy" (t. j. przedstawił je oczom i słuchowi przez najwznioślejszą architekturę, posągi, rzeźby, malaturę, muzykę, śpiewy i poezję), „sprowadził je do dziedziny materjalnego świata", np. przedstawiano cnotę, miłość, mądrość, męstwo i szlachetność, w kamieniu, marmurze, na płótnie, i tak posąg potężnego Jowisza, posąg szlachetnie kochającej bogini miłości i inne. Grek, wpatrując się w taki posąg, widział obraz najszlachetniejszej miłości, a duszę jego także miłość ogarnęła, dlatego tak wysoko było ukształcone uczucie estetyczne u Greków, dlatego tak ujmujący jest charakter Glauka i Jony w romansie Bulwera, które to dwie osoby z poetycznemi duszami i estetycznem wykształceniem, tak wyraźnie się różnią od naśladowniczych i prozaicznych rzymskich Salustjusza, Julji, słowem Grek pojął prawdę filozoficzną, jako sztukę piękną, i dlatego właśnie całe życie Greków, ich tętno, ich istota wskroś jest estetyczną".

„Tak kogo anioł muzyki z miljonów wybierze i przystępuje do kołyski śpiącego niemowlęcia, ucałowaniem na kochanka swojego, na kochanka muzyki poświęca — już tedy tego szczęśliwego wybrańca przyszłe życie z dźwięków i harmonji splecione, a nim dorośnie, już wszystkie uczucia, myśli, pragnienia, cierpienia

i rozkosze tonami tłumaczy, wszystko mu jest pieśnią i w melodję mu się składa, a co słowami objawić nie zdoła, wylewa muzyką. To jest właśnie charakterem sztuk pięknych, że estetyczny, np. muzyk najdelikatniejsze tajniki i myśli duszy tonami wyjawi i niemi do słuchaczów tak lubo, tak rzewnie przemówi, że aż dusza pomarzyć sobie pragnie, dlatego tak miła jest muzyka. Nasz Kosowski tak zrozumiale na wiolonczeli tonami odśpiewuje pieśń o ziemi naszej, że się wszystkie rodzinne uczucia i wspomnienia wzbudzą i lubo z sobą w duszy igrając, rzewne marzenie sprawiają. Powiadają o Mickiewiczu, że gdy mu kto zagrał pieśń Karpińskiego: „Już miesiąc zaszedł i t. d.", dusza jego natychmiast była nastrojona do poetycznego wylania się, do improwizowania. Jest to dowód wysokiego i głębokiego ukształcenia estetycznego. Ale tyle dodaje własnych uwag, że nie napisałbym całego ustępu zapowiedzianego".

„Greków kochaniem, żywiołem była piękność, w nią przyoblekli całe życie, mądrość ich filozofów, najgłębsze tajemnice natury i serca człowieczego, uwite są w obrazy ich mitologji pełne cudownego uroku i rzewności, a tak i do rozumu i do serca przemawiały".

„Marmurowe Greków bogi tak ciepłe (żywe) i czarowne, tak pełne spokojnego majestatu i wspaniałej wesołości, tak dumne i tkliwe zarazem". A marmurowe te bogi nie upokarzały, ale podnosiły duszę Greka, na nie wpatrującego się, bo bogi ich były natury ludzkiej, i Grek mówi do siebie: czemuż i ja takiem bóstwem być nie mogę? My, patrząc na nasze obrazy i posągi świętych pańskich, uczuwamy niezmierny przedział pomiędzy ich cnotą a naszą, powiadamy sobie, że niepodobna nam w życiu dzisiejszem wznieść się do ich idealnej świątobliwości i tylko ukorzyć się zdołamy. Bo nasze obrazy i posągi święte są idealności nadziemskiej, niedościgłej i świątobliwości ponurej, smutnej — a greckie były idealności ziemskiej, doskonałości na ziemi, powabności wesołej, uroczej, szczęśliwej".

„W marmurowych ich bogach skamieniało uczucie całej Grecji, ich duch. Greków olimpijskie igrzyska, ich uczty, ofiary, były poetyczne, w nich nawet morza i skały, gaje i krynice,

drzewa i potoki, bóstwami były ożywione (na wszystkich takich miejscach stawiali posągi, jako bóstwa opiekuńcze miejsc uroczych), co poufalając się z ludźmi, cieszyli się i smucili z nimi.

Ów Jowisz potężny, skinieniem brwi niebem wstrząsający, zstępował z wysokiej stolicy swej, kochał się w córach ziemi i napełniał Olimp komerażami o sobie. A że zgóry idzie przykład, więc też mieszkańcy ziemscy na wzór niebian, z wadami swemi i swawolą byli poetyczni, pełni dobrego smaku. Wodzowie Greków, ich prawodawcy, ich wojny, ich życie i skonanie były żywemi epopejami — wielkiemi pieśniami. Widzisz owo popiersie, przesłane nam ze starych lat, ową cudnej piękności głowę? patrz, jak utrefione starannie włosy, jak broda spada bogactwem kędziorów, jak ta przepaska strojnie wieńczy czoło, zrazu rzekłbyś, że to jakiś dandys ateński, ale wnet, gdy zważysz pełne szlachetności zarysy i ów profil grecki, a potężne Jowiszowe czoło i mądry zakrój oczu, zgadniesz, iż w głowie tej zrodziły się błyskawiczne myśli, co oświeciły świat. Jest to Plato, ów boski Plato, który pierwszy rozum i myśl na tronie osadził i wyrzekł, iż jest pokrewieństwo między duchem człowieczym a bóstwem wiekuistem, które nie ma początku ani końca. On to jest najprzezroczystszym wyrazem Greka. W dziełach jego mądrość, odziana w obrazy uroku pełne. Filozofja jego jest jakby pieśnią o wieczności i zacności człowieka, jest to filozof-poeta". — Bo też inaczej pojmowano i łączono z życiem mądrość w Grecji, a inaczej w naszych czasach, szczególnie wśród germańskich mędrców. Mędrcowie greccy łączyli najwyższą mądrość z życiem, ich postępowaniem, ich obejściem się z innymi ludźmi, ich braterskiem i ojcowskiem pożyciem z uczniami, którzy razem z nimi jedli, pili, bawili się. Mędrzec grecki łączył z najwyższą mądrością estetyczny smak w życiu; jego każdy krok, każdy czyn, napiętnowany był mądrością, estetycznym powabem, miłością i szlachetnością. Ich mądrość była dla ludzi, uzacniała naród grecki pod względem duszy, serca i ciała. A mądrość niemiecka, równie jak filozofja średnich wieków, jest ponura, zimna, zamknięta w duszy, oderwana od duszy, prawie mnisza — brak w niej powabu, szlachetności, miłości ojczyzny i gorącej miłości rodu ludzkiego. Dlatego też filozofowie germańscy, mimo głębokiej

wiedzy i potężnej znajomości prawd odwiecznych, czego im odmówić niepodobna, są w życiu powszedniem dziwakami i potrafią tylko żyć w zamknięciu, a bogactwa swych prawd zlewać tylko z katedry na uczniów lub w nieme księgi. Ja przekonany jestem, że naród polski razem z całym szczepem słowiańskim połączy mądrość z pięknością, filozofję z życiem, grecką rzeczywistą szczęśliwość ziemską z idealnemi spekulatywnemi prawdami niemieckiemi, a będzie to mądrość trzecia, trzeci świat nowy, szczęście słowiańskie, którego kosztować ród ludzki będzie na ziemi, nie tracąc z oka przeznaczenia wyższego, wiekuistego szczęścia na tamtym świecie. Bo choćbyśmy byli najszczęśliwsi, byłoby mizernie żyć tylko tu, a życie na ziemi jest chwilą w życiu wiecznem.

Jak np. pięknie Kremer wyprowadza, że każda prawda jest celem w sobie, a nie środkiem, jak piękność przemawia do naszej duszy nie dla naszej przyczyny, tylko dla piękności, jak estetyka jest celem w sobie i t. d. Piękne, choć w oderwaniu od takiego przedmiotu są pojedyncze zdania Kremera np. („Nigdzie tak dobitnie, jak przy zabawie nie rozpoznasz barbarzyńcy od ukształconego człowieka"). — Jako dowód postępu Europy w uszlachetnianiu rodzaju ludzkiego podaje: „wszędzie dostrzec się daje zasmakowanie publiczności europejskiej w sztukach pięknych: od czasów starej Grecji, nigdy wielka publiczność nie zajmowała się więcej estetycznem wykształceniem, jak dziś".

Jakby to dobrze było, jak to czasy nasze o to troszczyć się winny, aby estetyczne ukształcenie, uszlachetnianie natury ludzkiej, łagodzenie dzikości serca, umysłu, mówienia, obejścia się, pożycia domowego, społecznego, przyjaźni, zażyłości, nawet miłości zlewało się na masy ludu naszego, na klasę średnią szczególnie. Jak lubo żyć z człowiekiem estetycznie podniesionym, tak cierpko z człowiekiem surowym, próżnym i z pretensjami dzikiemi. Przez estetyczne ukształcenie zbliżą się jedynie odosobnione warstwy do siebie w naszym narodzie, lubo zbyt wiele jeszcze nieokrzesania obyczajów i wśród tej klasy, która uzacnieniem odznaczać się powinna. Jak to miło jest estetycznie sobie wszystko urządzić od poważnych aż do najdrobniejszych rzeczy. Człowiek w szczegółkach nawet uzacniać

powinien swe ludzkie przyrodzenie, któremu Bóg nadał moc udoskonalenia się i uszlachetniania. Oddawna dlatego mi się tak stan nauczycielski podoba, że on ma najwznioślejsze na ziemi zadanie, t.j. uszlachetnienie człowieka, czyli, jak Kremer powiada: „wychowanie ma za cel, by uczłowieczyć młodzieńca, podnieść go do zacności ludzkiej i zbliżyć do poznania Boga, by urósł niebu i ziemi na cześć". Kiedyś rozmyślałem, jakieby też było najszlachetniejsze człowieka zatrudnienie na ziemi, i uznałem sam przed sobą, że wychowanie człowieka, bo, jak genjalny rzeźbiarz z surowego granitu potrafi wykuć najestetyczniejszy posąg powabny, tak zręczny wychowawca potrafi z dzikiego człowieka, z surowego dziecka, wychować i ukształcić najestetyczniejszego człowieka, godnego przedstawiać żywy obraz Boga na ziemi. Czemże był Sokrates a nawet sam Jezus Chrystus na ziemi, jeżeli nie największymi estetykami, sztukmistrzami, z tą tylko różnicą, że nie z martwych brył, ale z surowych ludzi, wyrabiali największe dzieła piękne, najmędrszych i najszlachetniejszych ludzi. Nauka i wychowanie niemieckie więcej rozumowo, aniżeli estetycznie urabia młodzież; cechą polskiej pedagogiki będzie uszlachetnienie, estetyczne udoskonalenie natury ludzkiej. Tę prawdę już dawno za gwiazdę mym pracom przyświecającą sobie wytknąłem. W takiem przedsięwzięciu nie wystarczą siły jednego człowieka, ale mimo to i jeden człowiek wiele uczynić może, jak się o tem z historji przekonywamy, a zresztą grunt przygotowany, bo takie jest dążenie naszych czasów, które wymagają, aby każdy człowiek poznał i posiadł swoje prawa jako człowiek i aby otworzona mu była sposobność do osiągnienia tego, co uzacnia i podnosi ród ludzki.

Kolonja, dnia 19 lipca 1853 r.

Przyjechałem dziś do Kolonji — podróż całonocna koleją bardzo jest męcząca i nudna — ale stokrotnie się wynagrodziła widokiem przepysznego Renu, rzeki tak wspaniałej i otoczonej pięknemi miejscami, o jakiej wyobrażenia mieć nie można. Trzeba widzieć, aby podziwiać. A cóż dopiero tum koloński! To prawdziwe arcydzieło budownictwa ma ogromne rozmiary i w najczystszym stylu gotyckim. Nad tą wspaniałą budową pracują

już od roku 1500, a mieści ona w sobie wiele pięknych rzeczy, np. skrzynię podobną do trumny, w której spoczywają zwłoki św. trzech królów (mędrców ze wschodu), którą oszacowano na 6,000,000 franków. Tu także pochowana Ryksa, matka Kazimierza I; widziałem jej nagrobek, przed kilku laty zrobiony z napisem łacińskim i polskim. Oglądaliśmy także malowidło na szkle z roku 1550 i teraźniejsze bardzo piękne Fischera z Monachjum. Przy tumie kolońskim nikną wszystkie piękności Poczdamu i Berlina. Widzieliśmy także dom, gdzie się urodził sławny malarz Rubens. Wszędzie tu pracują nad upiększeniem świątyń i wszędzie ze znajomością sztuk pięknych.

Podróżuję z młodym Czechem, profesorem z Pragi, razem mieszkamy i zwiedzamy, co jest widzenia godne.

Bruksela, dnia 21 lipca 1853 r.

Jadąc z Kolonji do Akwizgranu, jechaliśmy w jednem miejscu ćwierć mili pod ziemią ciemnym, jak noc, tunelem. W Akwizgranie najpierw uderzyły mnie podwójne rzędy ludzi, idących z odkrytemi i pochylonemi głowami, mówiący wszyscy jednym tonem coś nawpół głośno, zmierzali z różnych okolic do tumu starożytnego. Byli to z rozmaitych i bardzo dalekich stron pobożni, którzy od dwóch tygodni tu się tak, jak do Częstochowy, gromadzą na wielki odpust, który co 14 lat przez dwa tygodnie się odbywa; jest to wystawienie świętości: gąbki, którą Panu Jezusowi na krzyżu podano, pieluszek, w które był obwinięty, i płótna, na którem ścięto głowę św. Janowi. W tumie widzieliśmy wiele bogatych, szczerozłotych, suto diamentami i drogiemi kamieniami wysadzanych krzyżów i monstrancyj z najdawniejszych czasów. Pokazywano nam także szczątki Karola Wielkiego, jego tron, na którym w grobie spoczywał.

Wogóle coraz tu więcej ślicznych kościołów starożytnych z pamiątkami nawet z czasów pogańskich. To ładne tu, że w każdem mieście, kogo się zapytasz, umie ci opisać i wskazać wszystkie starożytności, nawet sławne obrazy z wymienieniem malarza, roku i t. d. Byliśmy w ratuszu, gdzie cesarze niemieccy hołd odbierali i gdzie się odbywały wiece Rzeszy. Są tam

trzy sławne obrazy Korneljusza na ścianie malowane. Zwiedziliśmy bank, gdzie grają w ruletę, i kąpiele — i to w przeciągu kilku godzin, a potem pojechaliśmy o 1 godzinie w nocy następnym pociągiem do Belgji, do miasta Liège (Lüttich); przebyliśmy najśliczniejszą okolicę, wspaniałe góry, zieleniejące się, cudownie piękne doliny i śliczne wioski i rozrzucone oryginalne domki, u stóp gór pięknie wijące się strumyki, a ziemia tak uprawiona, jak najstaranniejszy i najpiękniejszy ogród. Cudownie piękny ten kraj — przechodzi kulturą wszelkie spodziewanie. Zdaje się, że człowiek jedzie najmilszym, z gustem upięknionym ogrodem. A wszędzie pełno fabryk. Z Liège pojechaliśmy fiakrem do Seraing, największej w Europie fabryki żelaznej, gdzie pracuje 5,600 robotników. Liège zwiedziliśmy na wszystkie strony, wielkie, piękne miasto z wspaniałym kościołem — zupełnie inne, niż niemieckie.

Im dalej jedziemy, tem na wyższym stopniu cywilizacja i coraz coś większego, coś nowszego i niespodziewanego uderza. Od Liège począwszy, już tylko słyszysz po francusku — ślicznie brzmi ten język w ustach Francuzów — najmilej mówią kobiety — naród to inny, jak ciężki, obwisły, materjalny niemiecki — wszędzie pełno życia i ruchu.

Wczoraj przyjechaliśmy do Brukseli, piękniejszego niż Berlin, chociaż mniejszego miasta. Wspaniałe tu i bardzo piękne niektóre gmachy jak: ratusz, bazar czyli stowarzyszenie rzemieślników i kupców, pałace około parku i t. d. Bruksela znów ma zupełnie inną fizjognomję, niż wszystkie miasta, które widziałem.

Pierwsze było, gdym dotąd przyjechał, żem się kazał zawieźć do naszego Lelewela, którego tu każdy szanuje i zna jego cnoty. Dwa razy byłem u niego, nim go zastałem. Niespodziewane zrobił na mnie wrażenie ten staruszek, od pracy pochylony, zgarbiony, ale bardzo żywy, ruchliwy i bystry. Mieszka w dwóch pokoikach ciemnych, zasypanych księgami. Przyjął nas nadzwyczaj uprzejmie — siedział przy pracy — zaprowadził do drugiego pokoju, a wszystko u niego, jak on sam, wygląda starożytnie, dziwnie wśród tego miasta elegancji, przepychu i nowości. Ubrany był bardzo skromnie i, gdy mówi, dziwnie jest żywy. Rozmawialiśmy

o znajomych książkach, historji, o Polsce, Rosji, dzisiejszych zawikłaniach i t. d. Pożegnałem tego staruszka, jak syn swego pradziada, jako patrjarchę, jako świętego.

Dzisiaj jedziemy do Paryża o 1 godzinie po południu, staniemy tam wieczorem — myślę, że będzie na mnie czekał T. L. na dworcu.

Z Liège jechałem z Niemką, miłą, poczciwą, która poszła za Włocha i mieszka w Nizzie — zapalona patrjotka włoska; chociaż rodem jest z Berlina, iskrzą jej się oczy, gdy mówi o Austrjakach, których niesłychanie nienawidzą Włosi. A jakież muszą być Włoszki rodowite!?

Paryż, dnia 24 lipca 1853.

Jestem w Paryżu zaledwie kilka dni, a widziałem już bardzo wiele pięknych i pouczających rzeczy, z których Ci najważniejsze wymienię:

1. Panteon, najwyższy gmach w Paryżu z napisem francuskim: „Wdzięczna ojczyzna wielkim ludziom". W panteonie są groby wielkich ludzi Francji, jak Roussa, Montesquieu'go, Voltaire'a i t. d., gmach ten jest wspaniały, z ślicznemi freskami, dziś kościół św. Genowefy.

2. Kilka kościołów, między innemi Notre Dame de Paris, ogromny i piękny kościół katedralny z pięknemi obrazami i posągami — kaplica la Chapelle, cudo piękności w stylu gotyckim na lekkich, jak laski, filarach, z gotyckiemi oknami z szkła cudnie malowanego — dziwny urok ma ta kaplica dawnych królów francuskich!

3. Sądy francuskie, gdzie sędziowie zasiadają w średniowiecznych togach, a adwokaci są tak wymowni, że ich z niemieckimi ani porównać można.

4. Morgę t. j. dom, gdzie codziennie przynoszą zabitych lub utopionych, aby publiczność mogła ich rozpoznać.

5. Ogromny i śliczny ogród botaniczny, gdzie są wszystkie rośliny świata i zwierzęta, począwszy od słoni do drobnych ptaków.

6. Gabinet mineralogiczny, najkosztowniejszy zbiór, jaki być może drogich kamieni, bryl złota i srebra w naturze, wszelkich kruszców i gatunków ziemi.

7. Muzeum sztuk pięknych, ale tylko oglądałem obrazy i posągi z 15, 16 wieku aż do naszych czasów. Widziałem utwory pierwszego rzeźbiarza w świecie, Michała Anioła: niewolnika śpiącego i niewolnika zrywającego więzy, potem głowę Meduzy, podobno Beruina, Marję Leszczyńską przez Coustona, Kupida przez Bouchardona, Psychę, która utraciła miłość, przez Pajona, Milona z Krotony, którego lew pożera, przez Falconne'a, Titanę, Zefirę i Psychę — trzy gracje, groby Montmorencych, Dianę na polowaniu i t. d.

8. Między obrazami jakież są śliczne: święta rodzina Murilla, Matka Boska tegoż, Rafaela Madonna, portrety, obrazy Tycjana, Rembrandta i wielu innych sławnych mistrzów. Tu są zbiory, które miljony kosztują, i możnaby cały rok chodzić, a jeszczeby się nie obeznało ze wszystkiem.

9. Widziałem pałac Tuillerie, Luwr, Ogród tuileryjski, Ogród luksemburski, gdzie wszędzie są najpiękniejsze posągi.

10. Bramę triumfalną Napoleona, ogromną, wspaniałą, piękną kolumnę Vendome, na której wczoraj byłem z Lenartowiczem, plac de la Concorde, ulicę Rivoli i t. d.

Co tu za wspaniałe gmachy i ulice z kolumnadami ślicznemi a niezmiernie długiemi. Ulice ciągną się po ćwierć i pół mili, iść z jednej na drugą, to jak ze wsi do wsi. Jakież bogate i pyszne sklepy. Od mego mieszkania na cmentarz Père-Lachaise jest jakby z Poznania do Swarzędza, a przecież to w samem mieście Paryżu. Piękne tu cmentarze i wiele w nich dowodów przywiązania. Byłem wczoraj na grobie Słowackiego — śliczny ma pomnik — i na panteonie, najwyższym gmachu, widziałem z góry cały Paryż — zatrwożyłem się jego ogromem. Wystaw sobie wielką okolicę niezmiernych gruzów, rozwalin, a poweźmiesz wyobrażenie jakie takie o Paryżu. Wszystkich wrażeń nie mogę Ci opisać, tak są wielkie, rozmaite i przewyższają wszystko com dotychczas widział.

Paryż, dnia 1 sierpnia 1853.

Jestem wciąż, jak w innym świecie, między samemi dziełami sztuki, bogactw, wielkości, ogromu, przepychu i wśród Paryża, jak w Polsce, bo wciąż Polakami dobrymi otoczony — a wszyscy pracowici i zacni. Jeżeli gdziekolwiek chcesz szukać cnoty, znajdziesz ją tu między Polakami. Przypatrz się zbliska, jak oni pracują od rana do nocy, jak dzielą się ostatkiem, jak najmajętniejszy kiedyś w kraju chwyta się dziś młota i zarabia na chleb, którym się dzieli z kaleką lub chorym. W tych ludziach jest wielka miłość wszystkiego, co nasze, a jakaż miłość braterska, jaka szczera serdeczność...

Życie w Paryżu tanie — żyć można, jak chcesz — mieszkać, jak chcesz — nikogo to nie razi. A jak tu dziwny zwyczaj np. w niedzielę nigdzie już nie gotują, ale wszyscy, cała familja idą jeść do restauracji — to też w każdej restauracji je po kilkadziesiąt i kilkaset ludzi. Obiady jadamy o 5—6 wieczorem — francuska kuchnia — sałata, karczochy, grochy jakieś, a mięsa mało; do obiadu dostaje się butelkę wina czerwonego na osobę; kobiety, które przychodzą na obiady do restauracji, znaczne porcje spijają. Chleba białego jedzą Francuzi tyle, ile u nas na cały obiad dla licznych gości dają; wody pić nie można, taka brzydka, filtrowana z brudnej Sekwany, ciepła, pije się więc z winem.

Na zimę niema tu żadnego opatrzenia, i rozumiem to dobrze, kiedy Polacy się skarżą na zimno, zato chłodniej tu latem, niż u nas, mimo upałów, bo stosownie domy urządzone, są kamienne, sale wielkie z ścianami otwartemi, ogrody, ogródki i t. d.

Dzieci tu są śliczne i swobodne — zawsze czysto i zgrabnie ubierane. W Ogrodzie luksemburskim bawią się jak ptaki i wszystko tam im wolno, a broń Boże, aby ktoś miał się na które zamarszczyć. Zawsze myślę, żeby nasz Stefanek mógł tak się chować. Maleństwa ledwie chodzą, a już się bawią na placach w piłki, w baloniki, gonią obrączki i skaczą, każde czyste, jakby z kąpieli wyszło. Francuzki, choćby kucharki, czysto i zgrabnie ubrane. Na co spojrzysz — bieluchne, czy na głowie, czy nóżka, czy rączka, aż pachnie białość, czystość i wdzięk, i to zawsze,

czy w święto, czy w dzień powszedni. Każdy Francuz czyściuchną nosi bieliznę, nie może też być inaczej, gdzie tak porządne kobiety.

Do teatru idzie się tu o 7, a wraca się o 12. Francuzi grają wybornie, bo aktorów mają doskonałych, nadewszystko umieją aktorki zachować taką naturalność i naiwność, jest w nich coś tak ujmującego, że zdaje się, iż się słyszy niewinne prostoduszne dziewczątka. Szczególniej język francuski w ich ustach brzmi bardzo wdzięcznie. U nas rzadko kto mówi prawdziwym akcentem, tu się dopiero czuje całą różnicę. W Paryżu można poznać wiele dziwactw naszych np. u nas ubiegają się wszyscy za tem, aby się ubierać modnie po parysku, a tu niema żadnej mody, każdy się ubiera jak mu się podoba, i każdy inaczej, w teatrze nie spostrzeżesz wymuskanych mężczyzn.

U nas wstydem nie mówić dobrze po francusku, tutaj nikt nie żąda, ani się spodziewa od cudzoziemca, aby się dobrze wysłowił w języku francuskim. Nasza młodzież z małemi wyjątkami, która podróżowała do Paryża i dalej, odznacza się dziwactwem, nieuctwem, często niegrzecznością, tutaj mniej więcej każdy zna piękne rzeczy, jest grzeczny, delikatny, naturalny, chodzi często do muzeów, przygląda się wszędzie pięknym obrazom, posągom, których wszędzie pełno, czy w księgarniach, czy w kościele. W jednem tylko się panicze wielcy, albo chorzy na panów zgadzają z paryżanami, że nie znają cnoty, niewinności, że nie znają życia familijnego, znajdują to naturalnem, iż żony są niewierne, a mężowie chwilowo w innych się kochają, że pieniądz jest bóstwem i t. p. Demoralizacja tu niesłychana, ale pełno grzeczności, nawet szczerej, niezwyczajnej usłużności, szczególna wielka poczciwość między robotnikami, szczerymi przyjaciółmi Polaków.

Dziwny to ten naród francuski — jest to wiecznie prawie swawolne dziecko, rozpustne a dobre i prędkie i skore do wielkich czynów, wszystkie niemal sprzeczności w nim się schodzą. Dzisiaj swawoli, jutro śpiewa Marsyljankę i z największą odwagą podnosi rewolucję, dzisiaj kocha się w brudach, a jutro unosi się nad sztuką. Można się wiele dobrego od niego nauczyć, ale nie trzeba przyjmować złego.

Byłem na tutejszej giełdzie, zbudowanej jak kościół; jest to dzisiaj prawdziwie jedyny kościół Francuzów zmaterjalizowanych. Co tam za krzyk, hałas, wrzask, aż przykro się robi! Poszedłem też do cyrku, w którym przedstawiano bitwę pod Marengo, pod Austerlitz, na morzu, jarmark w Medjolanie, koronację Napoleona na sali tronowej i bal po bitwie pod Marengo. Strzelają całe bataljony z broni palnej i z armat, okręty się zatapiają, występują szwadrony kawalerji i pułki piechoty, a co najdziwniejsze, że wszystkie osoby występujące są podobne do tych, które przedstawiają np. Napoleona, Fouché'go, Taylleranda, Józefinę i t. d.

Paryż, dnia 12 sierpnia.

Byłem dzisiaj poraz drugi w Wersalu! Tu są rzeczy, o których człowiek, nie widząc, nie może mieć wyobrażenia. Ogród w Wersalu jest tak wielki, że chociaż co godzinę przez dzień cały koleją żelazną przyjeżdżają tam paryżanie, nie znać ich wcale. Co kilka kroków są najogromniejsze wodotryski, stawy marmurem obłożone, i posągi marmurowe pierwszych mistrzów, których niepodobna policzyć. W ogrodzie cudownie piękne kwiaty, drzewa wspaniałe, lasy pomarańczowe i szpalery strzyżone. Ogród ten i urządzenie tak wiele kosztowało, że kiedy minister podał Ludwikowi XIV rachunek, kazał go król zniszczyć, aby Francja nie dowiedziała się, jakie miljony te zakłady kosztują. A cóż dopiero w pałacu! Chodziłem od 1-ej do 5-ej bezprzestannie po salach i nie przeszedłem i połowy, jest to tak wielkie muzeum obrazów i posągów, że człowiek zdumiony stawa i nie wie co myśleć! Horacego Verneta niektóre obrazy tak wielkie, jak 5 ścian na sali u nas. Jakże piękny tam obraz Dawida! W muzeum wersalskiem jest cała historja Francji, malowana na ogromnych obrazach, za każden obraz płacono po kilkadziesiąt tysięcy franków.

Byłem też w St. Denis i w Montmorency. W St. Denis jest jeden z najwspanialszych kościołów, z najpiękniejszemi podobno organami w świecie i w nim są grobowce królów francuskich, począwszy od Dagoberta i Fredegondy. Marmurowe posągi z najdawniejszych czasów przenikają duszę powagą, niektóre są

arcydziełami sztuki, jak np. Katarzyny Medicis. Prochy królów w czasie rewolucji wyrzucono na wiatr, grobowce w większej części ocalały. W Montmorency jest grobowiec dwóch przyjaciół Polaków: Niemcewicza i Kniaziewicza — wykuty z kamienia przez Oleszczyńskiego — podobno największe jego dzieło. Śliczny wyraz twarzy dwóch tych starców, obok siebie spoczywających. Nad nimi wznosi się dziwnej piękności anioł, jakaś śliczność słowiańska z wyciągniętemi nad nimi rękami, jakby mówił: śpijcie spokojnie, przyjaciele! Nad aniołem jest w oknie na szkle Matka Boska Częstochowska. Cała kapliczka piękna, gotycka. Jakże miło przy tym grobowcu podumać o tych starcach, którzy się tak dobrze krajowi zasłużyli.

W Luwrze jakież tam są dzieła! Jak na diament cesarza chińskiego niema ceny, tak według sądu artystów niema ceny na następujące obrazy: Michał Archanioł i św. Rodzina, Rafaela, Zdjęcie z krzyża Zbawiciela, Tycjana, Wniebowzięcie Matki Boskiej, Murilla, Jowisz, zdejmujący zasłonę z śpiącej Jo, Correggia. Przy tych obrazach codziennie, kiedy tylko przyjdę, zastaję kilkadziesiąt ludzi, siedzących i przypatrujących się im. Za drugi obraz Murilla (Matka Boska) dawał na licytacji ambasador rosyjski pół miljona franków, rząd francuski dodał 180000 franków więcej i nabył ten sławny obraz dla publiczności, dla której tu są najpiękniejsze rzeczy. Dla każdego człowieka, czy naukowego, czy artysty, czy uczonego, czy przemysłowca są rzeczy nagromadzone w Paryżu, jakich pewno niema na całym świecie...

Strassburg, dnia 25 sierpnia.

Z pobytu w Paryżu tak skorzystałem, jak tylko można było najlepiej, powiadali mi, że nie znali dotąd tak gorliwego wojażera, jakim ja byłem. Wychodziłem o 8 godz. rano, a wracałem o 12 godz. w nocy, wciąż oglądając osobliwości. Myślę, że wielką to dla mnie będzie korzyścią na przyszłość, że tę podróż odbyłem, bo też poznałem i rzeczy i ludzi wiele. Wczoraj byłem u jenerała Wysockiego, bardzo zacnego człowieka, u księcia Adama Czartoryjskiego, który mnie bardzo uprzejmie przyjął. Z prawdziwą czcią patrzyłem na tego starca blisko ośmdziesiątletniego,

zawsze czynnego, gdzie tylko chodzi o dobro kraju. Polecił p. Cichowskiemu pokazać mi zbiór pamiątek narodowych, znajdujących się w hotelu Lambert — tam także zwiedziłem zakład nauczycielek, gdzie się kształcą młode Polki pod opieką księżnej Czartoryjskiej.

Z malarzem Kaplińskim byłem w wspaniałym kościele św. Magdaleny, w wielkiej bibljotece Richelieu'go, w szkole sztuk pięknych i w fabryce gobelinów. Poznałem się także z znakomitym poetą Sewerynem Goszczyńskim, z malarzem Rodakowskim; u Adama Mickiewicza i Bohdana Zaleskiego byliśmy z Lenartowiczem, gdzie nas bardzo mile przyjęto. Często także odwiedzałem szkołę polską w Batignolle. Opiekunem tej szkoły jest zacny dr. Gałężewski, który ją kocha, jak dziecko swoje, i nie szczędzi żadnych starań, aby dać polskim dzieciom na obcej ziemi polskie wychowanie.

Wyjeżdżając z Paryża, żal mi było pożegnać tyle osób zacnych i serdecznych, które miłe zostawiły dla mnie wspomnienie. Jest tam dużo ludzi zdatnych i prawych, ale ciężko muszą pracować na chleb — żyją prawie wszyscy Polacy tak, jak robotnicy.

Przyjechawszy do Strassburga obejrzałem tum, w najczystszym stylu gotyckim zbudowany, a co najważniejsza, że wykończony, gdyż dotąd nie widziałem nigdzie kościoła gotyckiego zupełnie wykończonego. Byłem o 12 godz. w południe powtórnie w tumie, aby usłyszeć bicie i śpiewanie godzin na zegarze, podobno najsławniejszym w świecie. Jest u Dawida, znakomitego rzeźbiarza francuskiego, piękny posąg Gutenberga i jenerała Klebera — ale najśliczniejszy jest pomnik Maurycego de Saxe w ewangelickim kościele św. Pawła, rzeźbiony przez Picalla. Nim osłabnie mi wrażenie, opowiem Ci, jaki ten monument: Maurice de Saxe umiera, kona; widzisz śmierć, konanie w jego obliczu i postawie; obok niego stoi Francja w rozpaczy i wyrwać go chce śmierci — ale widzisz to rzeczywiście; za postacią Francji stoi płaczący i także rozpaczający genjusz. Poniżej przy otwartej trumnie stoi, w białą płachtę okryta, koścista śmierć, wołająca wojska do grobu. Po drugiej stronie stoi Herkules,

poważnie zamyślony — a dalej symbole podbitych państw i pokonanych. Wszystko wykute z białego marmuru a tak doskonałe, jak w Paryżu na arc de triomphe, rzeźba rewolucji. Jacyż to mistrze są ci artyści-rzeźbiarze!

Dziś wyjeżdżam do Mannheimu — jutro pojadę Renem do Moguncji, stamtąd do Frankfurtu, Berlina i Poznania. Ach, jakże się ucieszę, gdy zobaczę zdaleka Poznań!

Praga, dnia 10 lipca 1855.

Wyjechawszy z piaszczystej Brandenburgji ku Dreznu, jedzie się coraz piękniejszemi okolicami: ziemia bujną okryta roślinnością, po prawej i lewej stronie wzgórza, okryte winnicami z zameczkami, dworcami, kapliczkami i wieżyczkami na szczycie, jak się zdaje, umyślnie dla pięknego widoku zbudowanemi; u stóp tego długiego łańcucha wzgórz są ładne domki i dworki, otoczone drzewem, ogrodami, łąkami i zbożem; okolica ta nazywa się Weinberge i ciągnie się dwie mile do samego Drezna.

Drezno jest miasto ładne, czyste, położone z dwóch stron Elby, nie tak nudnie jednostajne, jak Berlin, ani tak brudne, jak Wrocław, ale podobne do Krakowa: wiele ma pięknych gmachów, pałaców, kościołów, ogrodów i drzew. Najwspanialszy tu jest kościół katolicki przy dworze; znakomite w nim obrazy, posągi, w kopułę pięknie zbudowany kościół „Frauenkirche", ładny teatr, ładna aleja, miły i wspaniały taras Brylowski nad Elbą, z restauracjami, wystawa sztuk pięknych i t. d. Zwraca uwagę na siebie most ogromny na Elbie. Zwiedziłem Grüne Gewölbe, gdzie rzeczywiście zadziwiające bogactwa kosztownych wyrobów ze złota, srebra, kryształu, z różnych drogich kamieni, z bursztynu i t. p. Jest tu wielkie bogactwo i wielka sztuka, szczególniej pod względem rzeźbiarskim z wieków średnich. Zbiór drogich kamieni nadzwyczajny. W Grüne Gewölbe możnaby robić studja: ja myślałem, że tu tylko bogactwa, tymczasem znajduje się i sztuka różnego rodzaju we wielu zamknięta salach. Galerję obrazów przenoszono właśnie ze starego do nowego muzeum, nie można więc było wszystkich dzieł widzieć;

oglądałem, oprócz dzieł szkoły niemieckiej (prędko), szczegółowo i długo boski obraz Madonny Sykstyńskiej, Rafaela, która na pierwszy rzut oka nie uderza, ale gdy się w nią wpatrzysz, coraz nowe spostrzegasz doskonałości i piękności; święta, czysta twarz Panny Marji, śliczne, pucołowate, z mądremi twarzami aniołki na dole, cały obraz arcyszlachetny, idealny. Panna Marja piękniejsza, łagodniejsza, świętsza, niż inne, które widziałem. Po tym obrazie najpiękniejszy był obraz Chrystusa i faryzeusza, podającego podstępnie pieniądz; charakter faryzeusza, jego podstęp ukryty, z pod gęstych brwi przyćmionych wykazująca się ukryta myśl, chęć podejścia, genjalnie oddane; Chrystus zaś ma twarz jasną, pewną, pogodną, pełną łagodności, twarz idealnie piękną, tylko cokolwiek chorowitą. Kontrast Chrystusa z faryzeuszem doskonały. Jest to śliczny utwór Tycjana. Prócz tego szczegółowo wpatrywałem się w Madonnę Holbeina, podobno jego najdoskonalsze dzieło. Matka Boska z chorem dzieckiem unosi się, a przed nią klęczy burmistrz z Bazylei ze swoją rodziną. Jest szczególnego rodzaju piękność w tym obrazie, której opisać nie umiem. Trzy te obrazy mam jasno w pamięci.

Zwiedziłem również tak zwany Wielki ogród; istotnie wielki park, gdzie ogromne aleje lipowe, trawniki, partje, jest to las, w piękny ogród zamieniony, ozdobiony posągami.

W teatrze grano Roberta Djabła; teatr gustowny, kostjumy bardzo bogate i zupełnie świeże, muzyka i całe przedstawienie wyborne, balet dobry. Drezno pozostawia wrażenie i wspomnienie królewskiego miasta, gdzie się cicho i skromnie, ale szlachetnie bawią i więcej dla przyjemności, aniżeli dla zysku żyją. Lud także miłą ma fizjognomję — mówią ładnie po niemiecku, chociaż zbytecznie przeciągają. Ażeby poznać tak głośną Szwajcarję saską i czeską, jechałem większą połowę drogi do Pragi statkiem parowym na Elbie, czyli przejechałem całą Szwajcarję aż do Aussig pośród wzgórz, winnic i dworków wesołych, a potem wśród skał stromych i różnego kształtu wysokich lasów, tu i ówdzie przez piękne doliny; uderza szczególnie forteca Königstein. Jechałem blisko dzień cały i nie znudziła mnie wcale ta przejażdżka po Elbie, choć było bardzo gorąco. Wszędzie widzisz przemysł, porządek, zamożność i domy

ładne. Saksonja to istotnie piękny, żyzny kraj, w którym mieszka lud ucywilizowany, przemyślny, porządny, zamożny, i, jak się zdaje, szczęśliwy.

Czechy i Praga mnie szczególnie ku sobie pociągają. Przejechawszy saską granicę, długo napróżno wyglądałem Czechów, napróżno słuchałem, czy nie przemówi kto po czesku, chociaż napisy na stacjach już są czeskie i niemieckie. Dopiero bliżej Pragi i w Pradze wszędzie słyszeć można mowę czeską, ale mniej więcej tak, jak w Poznaniu. Wyższe towarzystwo mówi po niemiecku, a niższe klasy po czesku. Miło słuchać ładną Czeszkę mówiącą. Praga robi wrażenie wielkiego i starożytnego miasta; wjeżdża się staremi, gotyckiemi bramami, jakich gdzie indziej nie widziałem; nad miastem sterczą wieże licznych kościołów, tak, że Pragę nazywają miastem wież; po wszystkich częściach miasta i ulicach widzi się wspaniałe kościoły, obszerne stare zamki i poczernione od starości wielkie domy. Śliczny jest widok na Mołdawę i zielone na niej wyspy, na Hradczyn i górę św. Wawrzyńca. Tu Praga rzeczywiście jest wspaniała. Kamienny ogromny most, prowadzący ze Starego Miasta przez Mołdawę na Hradczyn, jest rzeczywiście dziełem ogromnem, podziwienia godnem. Na kamiennych poręczach mostu stoją posągi, które dodają wielkiej powagi temu miejscu. Na jednym końcu jest stara gotycka brama, na drugim zaczyna się Hradczyn. Jest to wysoka góra, gęsto zabudowana, a na jej szczycie sterczy ogromny gród królewski, do którego przykra prowadzi droga pod górę. Hradczyn uderza swą okazałością. Kazałem się tam zawieźć; cały szczyt zabudowany samemi pałacami, a szczególniej zamkiem królewskim, który zdaje się całą skałę opasywać. Śliczny widok z góry tej na miasto, zbudowane między wysokiemi wzgórzami zielonemi, a środkiem rznie się Mołdawa. Najgodniejszą rzeczą widzenia na Hradczynie jest katedra, budowana na wzór tumu kolońskiego, ale nie skończona; jest podobna do naszej katedry krakowskiej, jest także nieocenionym skarbem pamiątek narodowych; podobnie jak w naszej katedrze spoczywają tu książęta, królowie i znakomici mężowie Czech i mają ciekawe grobowce i osobne kaplice. Piękny i kosztowny jest sarkofag i pomnik św. Jana Nepomucena.

Byłem na Wyszehradzie, ale tam, gdzie stał niegdyś gród Libuszy, dziś rosną zboża i sterczą mury forteczne. Hradczyn, dawna stolica królów i cesarzy, dziś cichy, pusty, jak nasz Wawel i jak nasz Wawel pełen wspomnień narodowych, godzien dłuższych studjów.

Dnia 1 sierpnia.

Przejechałem całe już prawie Czechy od północy na południe, Budweis leży już bowiem blisko południowej granicy. Wjeżdża się do Czech górami i już tu znów zaczynają się góry — w środku jest dosyć regularna płaszczyzna, poprzerzynana tu i ówdzie ładnemi pasmami pagórków. Jest to kraj ładny, bardzo urodzajny, zboża stoją wszędzie wybornie, uprawa w polu doskonała, widać, że się wszędzie znają na użytku ziemi. Zresztą Czechy mają dużo podobieństwa do Polski, wsie rozwlekłe, w nieładzie, wiele wprawdzie budynków murowanych, ale dużo też jeszcze chat słomianych, ulice przez wieś błotniste, na całem podwórzu pełno mierzwy i błota, które dochodzi aż pod próg (jabym to nazwał słowiańskim nieporządkiem); dzieci obdarte, brudne, biegają boso i często tylko w koszulce, jak i u nas; wogóle lud czeski i z fizjognomji i ubioru, szczególnie kobiety, bardzo podobny do naszego. Parobczak też tu lubi zatknąć kwiat jaki za kapelusz. Po drogach, a nawet i w sieniach domów stoją krzyże, i kościołów dość. Drzewa owocowego wszędzie pełno około domów, nad drogami rzędy drzew stoją między zbożem, po łąkach, po miedzach, szczególniej od strony saskiej. Od Pragi aż do Budweisu cała żwirówka wysadzona prawie samemi tylko lipami, które nadzwyczaj bujno teraz kwitną, wiszą bukiety, jak na kalinach. Jedzie się jakby ciągłą aleją lipową. Przykre dla Słowianina wrażenie sprawia to, że co porządniejsze, bogatsze, to powszechnie Niemcy, co pośledniejsze to Czesi, jak u nas w Poznaniu. W Pradze rzemieślnicy i klasa sług, to Czesi, a bogaci, właściciele i t. p. to Niemcy. Budweis nazywa się czeskie miasto, nawet taki na bramie miasta wyryty napis: byłem tu w hotelu na obiedzie, gdzie była pełna sala gości, wszyscy mówią po niemiecku, a wogóle od Drezna dotąd wszędzie tak szkaradnie, że ich często nie mogę rozumieć.

Ischl, w sierpniu 1855.

Dzięki Bogu składam, że już tu jestem; w życiu całem, nic mnie jeszcze tak bardzo nie zmęczyło, jak podróż z Wielenia do Ischlu. Z Budweisu do Linzu jechałem cały dzień; było mi naprzemian zimno i gorąco, kaszel miałem tak mocny, że mówić nie mogłem, obawiałem się bardzo, żeby nie zostać w drodze. Przyjechawszy do Linzu, nie mogłem od znużenia ani wyjść ani pisać, a chciałem pisać do Ciebie, bo Linz prześliczne ma położenie: w obszernej dolinie, otoczonej porozrywanemi skałami i górami, na których ogromne czernią się lasy, przerzniętej wspaniałym Dunajem, na którym zielenią się wyspy, leży czyste, handlowe miasto, otoczone fortecą. Wjazd do Linzu jest rzeczywiście romantyczny: jedzie się wiele mil, od połowy prawie drogi i z Budweisu do Linzu, wśród skał, gór, ślicznych dolin, urozmaiconych równiuteńkiemi łąkami, zbożami, laskami, sadami, rozrzuconemi zabudowaniami, na wzór szwajcarski urządzonemi, jedzie się nad przepaściami, wśród świerkowych lasów i raz odkrywa się cudny widok, to znów zamyka się, tak aż do miasta samego. Zajechawszy do hotelu, z którego miałem widok na szumiący Dunaj i wyspy, dalekie brzegi, most i góry, na ruch handlowy i t. p. Chciałem Ci to wrażenie przesłać listem, ale brakło mi sił do pisania. Nazajutrz było mi cokolwiek lepiej i wsiadłem znów na kolej żelazną, ale tym razem już para nas niosła, nie konie. Od Linzu jedzie się najżyzniejszą, obiecaną ziemią do Gemunden: tu czeka niespodziewana piękność natury: ogromne zielone jezioro, naokół stromemi, dziko romantycznemi zamknięte górami. Przez jezioro Gemunden jedzie się statkiem parowym do Elbensee, a odtąd pocztą w alpejskie góry wraz wyżej do Ischlu. Przebywa się wciąż prześliczne góry nad brzegiem bystro płynącej rzeki, do której z łoskotem liczne z gór spadają źródła. Ischl jest doliną, przerzniętą dwiema rzekami i otoczoną górami i lasami. Stąd jedzie się coraz wyżej w Alpy, które przedstawiają największą rozmaitość. Tak pięknego i miłego miejsca dotąd nie znałem, jakiem jest Ischl. Niema tu nieznośnego dla płuc kurzu, bo się niema co kurzyć, owszem roznoszą wśród gorąca miłe wiatry, ale nie pył, tylko rozkoszną woń kwiatów, ziół i drzew alpejskich. Niema tu

duszących wyziewów z błot, tylko rozlega się szum strumyków i źródeł po kamieniach, a woda najczystsza. Do rzek, które przerzynają Ischl, wpada mnóstwo źródeł, a ten spadek i bystry pęd przejrzystej wody chłodzi ciągle i oczyszcza powietrze. Niema tu duszącego skwaru, bo wyziewy tylu roślin, tylu łąk, tylu lasów i wód mile ochładzają i aromatem napełniają powietrze. Nie znają tu wcale wielkich wiatrów, bośmy zasłonięci górami, a jednakże ciągły na szczytach gór przewiew lekko i mile porusza powietrze doliny, 246 wiedeńskich sążni nad poziom morza wzniesionej. Czyż to więc nie prawdziwe miejsce rozkoszy?

W sierpniu 1855.

Dziś cały dzień spędziłem na świeżem powietrzu i dopiero wieczorem wróciłem do domu. Wchodzę na wzgórza, kształcę płuca i używam najpiękniejszych widoków, co kilkanaście kroków to inny widok, inna formacja gór, inne parowy, doliny, a wszystko pociąga wzrok. Po jedenastu dniach ciągłego deszczu, gęstych chmur, nieporuszonej mgły, wilgoci, wyjaśniło się na niebie i ziemi, zaświeciło słońce, wypogodziły się humory. Wszyscy więc wyruszyli czerpać z źródła tutejszego życia i zdrowia, wszyscy poszli w góry i doliny pić świeże, słońcem ogrzane powietrze. I ja zrobiłem wycieczkę do Sophien-Sitz, Dachstein-Ansicht, Hohenzollern-Fall i Trinkenbach w towarzystwie dwóch Polaków, Polki, dwóch Wołoszek i Dalmatki. Co tu piękności! Zdawało mi się, że już znam Ischl, a ja się tylko inaczej obróciłem, z innego wzgórza na Ischl i Jainzenthal spojrzałem i zdawało mi się, że pierwszy raz to piękne miejsce widzę. To jest tu cudowne, że w tej samej przestrzeni, gdy się 10 razy inaczej obrócę, za każdym razem coś nowego, niespodziewanie pięknego zobaczę. Ischlu niepodobna opisać. Kiedy deszcz 11 dni padał, złorzeczyliśmy Ischlowi, żałować zaczynaliśmy, żeśmy tu przyjechali, dużo się wybierało do domu, a że słońce zaświeciło, wszyscy Ischl podziwiają.

Dziś zwiedziliśmy górę solną ischlowską (Ischler Salzburg), z której saliny płyną do Ischlu. Jedzie się śliczną okolicą pod górę do 2 godzin, a potem wjeżdża się w górę solną. Wystaw

sobie ogromną górę skalistą, pokrytą lasami, a w tej górze wyrąbane ganki, wyższe cokolwiek nad człowieka, a wąskie, naturalnie ciemne, z których woda sączy. W tych gankach jest urządzona mała kolej żelazna, tak szeroka, jak krzesełko. U wnijścia w otchłań góry dano nam białe płaszcze i tyrolskie kapelusze, a potem nasz przewodnik i każdy z nas usiadł na krzesło z żelaznemi kołami, niby do wagonów, i jeden z robotników, trzymając mały kaganek, nas ciągnął, a drugi pchał, i tak po wnętrznościach góry, w tych ogromnie długich, ciemnych, wykutych gankach nas wozili z godzinę, pokazali nam, gdzie woda sól rozpuszcza i jak to urządzone, a potem wracaliśmy ową koleją żelazną do domu, spuszczaliśmy się siedząc, po gładkiej belce do niższych kondygnacyj i zdaje się człowiekowi, że się potrzaska, nim zjedzie do dołu (Rutschfahrt), następnie pędziliśmy tak prędko koleją żelazną w górze na dół, że nam włosy na głowie stawały i naraz, jak z ciemnego piekła, wypadliśmy z tej dziwnej, ciemnej góry na światło słoneczne. Ogromne to na nas sprawiło wrażenie...

Monachjum, 3 września 1855.

Pamiętając Twoje napomnienie, aby oglądać rzeczy za siebie i Ciebie, a odebrawszy dziś tyle wrażeń nowych, że niejedną rzecz mógłbym zapomnieć, przeto, chociaż zbiegany i mimo późnego wieczora, spisuję, com widział.

Z Ischlu jechałem w miłem towarzystwie malarza Dembowskiego ślicznemi okolicami do Salzburga dzień cały. Dziwne wrażenie na mnie zrobiło, gdy po 6 tygodniach ciągłego patrzenia w krótką odległość, między górami zamkniętą, naraz rzucić okiem mogłem daleko w płaszczyznę. Salzburg jest odrębne, charakterystyczne miasto — po większej części po włosku zbudowane, rozsiane jest malowniczo nad rzeką wzdłuż dolin i długich równin między skałami. Dziwny bardzo jest cmentarz starożytny pod temi skałami i w skałach, gdzie pierwsze pobudowano kościoły już w 6 wieku, z staremi kaplicami, pustelnią i kościołkiem św. Małgorzaty. Obok cmentarza wspaniały kościół św. Piotra, powyżej wznosi się starożytny zamek na wysokiej

skale, dawna siedziba udzielnych arcybiskupów salzburskich, z których jeden był przyjacielem Karola Wielkiego. Z zamku tego widziałem przeróżne starożytne, średniowieczne osobliwości, jak np. wieżę tortur, podziemne lochy i ganki; jeden loch idzie aż do dna góry, gdzie wrzucano torturowanych, a woda na dole trupy porywała, ganek prowadził aż do tumu, gmachu wspaniałego, zbudowanego na wzór św. Piotra w Rzymie, z nagrobkiem Heydena. Oglądałem jego grób, dom Mozarta i jego pomnik bronzowy, ogromną bramę w skale wykutą, muzeum starożytności rzymskich w Salzburgu wykopanych i t. d. Na wieży jednej jest muzyka dzwonowa, oryginalna, wygrywająca walce, jak gdyby pomnikowi Mozarta.

Wczoraj caluteńki dzień jechaliśmy do 12 w nocy do Monachjum. Po drodze uderzyło nas miasto Wasserburg, w włoskim stylu zbudowane. Jedziemy wysoko, ale równiną, aż naraz odkrywa się dolina czyli parów, a w niej miasto białe z wieżami, przerznięte rzeką, otoczone ścianami, jakby gór białych — droga prowadzi nad wysokością domów i wież.

Dziś zwiedziliśmy miasto sztuk: Monachjum. Nigdy nie myślałem, że Monachjum posiada tyle pięknych, arcypięknych dzieł sztuki — nic Berlin, Drezno, Praga pod tym względem. Jestem zdumiony, oczarowany. Oglądałem tyle rzeczy: świętą kaplicę, prześliczną, w pałacu królewskim, wszystkie ściany cudnie marmurowane, wyzłacane, freskami poważnemi Hessa ozdobione, śliczne kolumny marmurowe — jest to arcydzieło ta kaplica Wszystkich Świętych czyli dworska. W takim samym stylu i przepychu wybudowana bazylika czyli kościół św. Bonifacego, cacko artystyczne a wielkie. Oglądałem kaplicę bogatą w rezydencji, gdzie wszystko ze złota i srebra — palec św. Piotra apostoła, ręka św. Chryzostoma, bogate bardzo naczynia kościelne i pamiątki, ołtarzyk Marji Stuart, ręczny, śliczne malatury na szkle i t. d. Największe wrażenie zrobiła na mnie gliptoteka czyli muzeum rzeźb t. j. oryginalne, przecudownie piękne posągi greckie przez Fidjasza i innych wykonane, rzymskie, włoskie. Nie miałem pojęcia dotąd o doskonałości greckiej pod względem rzeźb. Jeszcze tam raz jutro idę i przy wolniejszym czasie

wrażenia te opiszę Ci, albo opowiem. Oglądałem dziś prześliczne freski albo Hessa albo Hittensbergera i jego uczniów — jak freski do Odyssei — sale Nibelungów — sale historyczne (z życia Karola W., Fryderyka Barbarossy, Karola V, VII, wojen Napoleona i t. d.). Prześliczna jest sala tronowa ze złotemi posągami ogromnej wielkości kurfirstów bawarskich i przodków dziś panującej rodziny; wszystkie są podług wzorów Schwanthalera z armat tureckich ulane, a grubo w całości w ogniu złocone (na każdy posąg wyzłocono 500 dukatów). Nazywają się te gmachy i pokoje królewskiemi i rzeczywiście są po królewsku wspaniałe i piękne. Oglądałem pokoje cesarskie — bogate, np. jeden złocony i wybity najcięższemi materjałami lionskiemi. W sypialni stoi łóżko cesarskie, do którego 40 panien przez 7 lat wyszywało bogatą materję. Podziwiałem ogromny i wspaniały posąg Bawarji przy Ruhmeshalle: Bawarja, ulana ze spiżu, jest w postaci kobiety. Jak jest ogromna, możesz stąd wnosić, że od nóg aż do głowy jej prowadzi 170 stopni, w głowie 7 osób wygodnie siedzieć i stać może, a jeszcze więcej się zmieści. Mimo tej kolosalnej wielkości całość jest pełna harmonji. Ulany także podług rysunku Schwanthalera — Ruhmeshalle jest nakształt paryskiego panteonu wspaniałą budowlą, z posągami wszystkich znakomitych artystów, uczonych i wodzów bawarskich, z białego marmuru. Jest tu i popiersie naszego Wita Stwosza. Śliczne tu rzeczy. A jakaż w rezydencji piękna sala, zwana Schönheitszimmer! — są to dwa pokoje z portretami najpiękniejszych kobiet, które najwięcej królowi Ludwikowi (dawniejszemu, jeszcze żyjącemu, się podobały), jest tam portret Lola-Montez (śliczny), Kwileckiej, jakiejś córki szewca, córki krawca z Monachjum, córki wiejskiego nauczyciela, artystek, hrabianek i t. p.

Dnia 4 września.

Ileż ja pięknych rzeczy widziałem w Monachjum! Przy malarzu Dembowskim nauczyłem się jedną rzecz cenić i podziwiać, której dotąd nie rozumiałem t. j. krajobrazy i malatury, przedstawiające wnętrza świątyń gotyckich, pałaców, chat wiejskich i miast. Nauczyłem się na takie obrazy patrzeć, i jakże się

zadziwiłem, kiedy zamiast równej i gładkiej powierzchni malowidła, widziałem żywe bydło, pojące się w żywej wodzie wśród prawdziwych łąk i drzew, a dalej to góry, to miasto, to wschodzące lub zachodzące słońce i czuć, jak to ciepło w tej okolicy, czuć miły chłód między drzewami. Jest to tak wielkie i czarujące złudzenie, że się nie można od obrazu oderwać. W nowej pinakotece, t. j. w galerji tegoczesnych obrazów, biegałem w zachwyceniu od obrazu do obrazu i jak dziecko nie mogłem się nacieszyć, nawet dziwiłem się, że jeszcze tak naiwnie, tak bardzo cieszyć się mogę. W nowych dobrych krajobrazach jest więcej, niż w starych gustu, elegancji, efektu, perspektywy; — nowsi malarze umieją rzeczywiście ze sztuką malować, a szczególniej przedstawiać i idealizować naturę, widoki, nawet osoby. We włoskiej i hiszpańskiej szkole (dawnej) jest wielka wzniosłość, religijne uczucie, nadziemska idealna piękność, w niderlandzkiej szkole jest arcywierna natura, a w nowszej jest namacalna, bardzo bliska piękność, lekkość, smak, bogactwo, wytworność.

Między innemi widziałem w nowej pinakotece w Monachjum trzy obrazy kobiet. Jakież one piękne! Sam malarz Dembowski nie mógł przyjść do siebie z podziwienia. W środku piękna, śliczna Judyta, kiedy z mieczem wychodzi po zabiciu Holofernesa — bohaterka pełna rozumu, ognia energji, postanowienia. A jakże efektownie malowana! Postawę ma bohaterską, młodość na twarzy i w ruchach, zboku słońce rzuca jasność na jej ciemne włosy, twarz, ramiona i cały jeden bok. Równie piękne, ale w innym rodzaju są dwa obrazy obok dwóch młodych, ślicznych kobiet, jednej Włoszki, a drugiej piękności niemieckiej, jeżeli się nie mylę. Judyta, to bohaterka, a te, to milutkie, dobre, serdeczne, po kobiecemu mądre i piękne kobietki, jakie mogą męża uszczęśliwić. Mnie szczególniej zajęła Judyta, Br.owa, z najpoczciwszą łagodną twarzą D., raz jedna, to znów druga i trzecia.

W tejże samej nowej pinakotece jest osobny przysionek pod kolumnadą, oświecony kunsztownie łudzącem a miłem światłem słonecznem, zgóry spadającem, gdzie się siada na środku i wkoło podziwia się piękne okolice Grecji. Miejsce to jest arcygustownie, łudząco i artystycznie urządzone. Żal opuścić ten

przysionek grecki, czyli te widoki najpiękniejsze Grecji. W Monachjum co zrobią, to wszystko nosi cechę wykształconego artystycznie gustu, zamiłowania i prawie przepychu.

Tak się rozpisałem, czyli tak mile mi błądzić wspomnieniem po Monachjum, że pisałbym wraz dalej, ale trzeba mieć wzgląd na zdrowie, pożegnać Was i polecić Was Bogu.

Nazajutrz rano pisaniem tego listu tak się wczoraj roztrzeźwiłem, tak ożywiłem władze myślenia, tak umysł zająłem sztukami pięknemi, że do 12 godz. spać nie mogłem, przypominając sobie to starożytne, średniowieczne dzieła sztuki w Norymberdze i stare miasto, to dzieła sztuk pięknych w Monachjum, Dreznie, Paryżu, Berlinie, to cudowną naturę w Ischlu i t. p. Gdybym był bogatym, pewnie wydawałbym najwięcej pieniędzy na obrazy, rzeźby.

Jakież piękne posągi widziałem z marmuru w gliptotece! Wystaw sobie owe wykończone „z idealnem ciałem, z bogatemi draperjami a przedewszystkiem z wyraźnym charakterem, albo z głęboką zadumą marmurowe posągi z kwitnących czasów Grecji, wystaw sobie arcydzieła z czasów Peryklesa, posągi Fidjasza, nauczyciela jego Ageladesa, Skopasa, Praksytelesa i innych nieodgadnionych mistrzów greckich, wystaw sobie najidealniejsze posągi Canovy, Thorwaldsena i innych nowszych artystów — otóż co podziwiałem w gliptotece monachijskiej. Mimo krótkiego pobytu w tem mieście, dwa razy tam byłem i nie mogłem się napatrzeć. Szczególnie mnie cieszyło, że umiałem odgadywać myśl rzeźbiarza, że umiałem poznać i ocenić idealne piękności, grecką doskonałość i wykończenie, charakterystyczne przymioty duszy, które mistrz tak namacalnie umiał wykuć z kamienia. Według mego zdania, dzieła rzeźbiarzy nowszych odznaczają się elegancją, gładkością, kształtnością, delikatnością i pulchnością ciała, a greckie to są same typy, same charaktery, jeżeli męska piękność, to prawdziwie męskie, z wszystkiemi przymiotami męża — jeżeli zaś przedstawiają piękność kobiecą, to zawsze prawdziwie kobiecą piękność, doskonałość, mądrość czyli charakter, typ kobiety. Najwięcej z greckich dzieł zajęły mnie umieszczone w trzech salach, tak zwanych: Apollina, Bachusa i Neobidów, a z nowszych w XII sali dzieła Thorwaldsena i Canovy.

Utwory w sali Apollina są z czasów przedfidjaszowych, z czasów Ageladesa. Najwięcej mi się tu podobały:

1. Śpiewający przy cytrze i naprzód postępujący Apollo, z śliczną draperją, postawa wspaniała, piękna, twarz szlachetna, godna Apollina, w oczach głęboka zaduma, zarzucenie tuniki śliczne. Domyślają się, że jest dziełem nauczyciela Fidjaszowego.

2. Posąg Pallady, nader wykończona praca, mówią, że jest dziełem Fidjasza. Głowa piękna, schylona, z głębokim, zadumanym wzrokiem, szczególnej doskonałości i piękności są duże oczy i kształtne usta. Wpatrzywszy się, sądzićby można, że oczy się poruszają i kąciki ust.

3. Piękna bardzo jest bogini Diana, postępująca przeciwko wiatrowi, śliczną jej tunikę wiatr lubo około jej kształtnego ciała obwija, zarzuca i pięknie drapuje. Draperje umieli tak miękko, lekko, układnie wykuwać mistrze greccy z marmuru, że przez draperje dojrzeć można dobrze pięknych kształtów całego ciała, że to zdaje się nie z kamienia dłótem, ale z miękkiej materji zrobione. Posągi Canovy, Thorwaldsena i innych nowych mistrzów są zwykle nagie, a greckie, chociaż zarzucone draperjami, tunikami, jeszcze arcypiękne.

4. Widzę jeszcze posąg Cerery, wychodzącej z wody. I tu znów największa piękność dzieła, a doskonałość mistrza mieści się głównie w draperji, która tak wybornie jest na śliczne bogini ciało zarzucona, że zdaje się woda z niej kapać, całe okrycie, obciążone wodą, bardzo naturalnie się obwiesza i spada. Dziwna piękność w tem właśnie uderza, że się widzi, jako istotnie Cerera z wody wychodzi. Najciekawsza jest V sala, czyli sala Bachusa. W niej są dzieła z kwitnących czasów sztuki w Grecji — w sali tej siedziałoby się dzień cały. Na środku sali jest cudnej piękności, najdoskonalszego wykończenia posąg śpiącego satyra. Domyślają się, że to jest dzieło albo Skopasa albo Praksytelesa. Idealnie piękne i pełne naturalności ciało satyra, w naturalnej i miłej postawie, spoczywa na marmurze, doskonale wykończone ręce obwisły ku ziemi, w głowie całej, w oczach widoczny sen. Oto, co piszą znawcy o tym posągu: „W pełni życia, w upojeniu śpiąca leżąc figura, jedynie dziełem wysokiego genjuszu być może,

bo tylko wielki genjusz mógł z martwego marmuru stworzyć czarodziejską sztukę, wydobyć dzieło, tak wykończone, tak doskonale wszystkim warunkom sztuki odpowiadające".

Bardzo piękna jest postać Ino czyli Leukotei z młodym synkiem, Bachusem, na ręku. Ino stoi w naturalnej wielkości i z miłością a powagą wpatruje się w Bachuska, którego twarz miłośnie i prosząco zwraca się ku matce. Podziwiają tu znawcy ową miłość i matczyną powagę, które razem mistrz oddał w twarzy a nawet w całej postawie Leukotei. Utrzymują, że to jest dzieło Fidjasza. Bachusek jest ładny, figlarny, dowcipny.

W sali tej nadzwyczajnie mnie zajęły trzy posągi trzech satyrów, których tylko greccy mistrze mogli tak doskonale, tak charakterystycznie wykuć — a jak wszystkie tu dzieła, tak i te pełne doskonałości, wykończenia.

Posąg pierwszego satyra, Sylena, przedstawia starego, brodatego hulakę, który się spił, a teraz oparłszy się o drzewo, śpi, jak zarżnięty, z głową nabok ku ziemi bezwładnie zwieszoną — twarz mu się pomarszczyła, widać na niej, że jeszcze marzy o używaniu, jeszcze we śnie pije.

W drugim satyrze, jak najdokładniej wykończonym, uderza ironiczny, wydrwiwający, a dowcipny uśmiech, jest to tak naturalny, tak prawdziwy satyr, jakby żywy.

Trzeci posąg satyra, bodaj czy nienajcharakterystyczniejszy: młody; napółotwarte, miłością ziejące usta — możnaby powiedzieć, że aż osowiał, zgłupiał ten młody satyr z miłosnego pragnienia. Trzech tych pociesznych satyrów, bożków leśnych, i czwartego, śpiącego, w leżącej postawie, mam tak jasno przed sobą, jakbym na nich patrzał. W sali tej jest jeszcze więcej satyrów i satyrków, Bachusów, a wszystkich posągi doskonale charakter ich oddają. Przypomina mi się tutaj wysokiej doskonałości obraz Correggia w Luwrze w Paryżu, przedstawiający zupełnie do tych tutaj podobną figurę. Juno śpi rozkosznie pod cieniem drzewa, a za drzewem stoi w czatującej postawie satyr z właściwym uśmiechem, zakochany, i lekko, z wyrazem zadziwienia i uszczęśliwienia podnoszący zasłonę ze śpiącej bogini. Równej doskonałości jest w Berlinie Correggia satyr i Io.

W tejże samej sali Bachusa (w Monachjum) jest piękna Wenus — ciało jej śliczne, delikatne, najkształtniej uformowane. Prócz tej są jeszcze dwie doskonałej piękności boginie miłości w następnej, VI, czyli Neobidów sali. Jedna Wenus także w nagiej postawie, ma być najwięcej podobna i zbliżona do medycejskiej. Naprzeciwko niej stoi Wenus z Knidos, piękna, w całej pełni siły życia. Najwięcej w tej sali uderzyły mnie i całą uwagę zajęły nie owe piękne, zgrabniutkie, pełne lubości, pełne gracji boginie, ale tułów Neobida, t. j. posąg klęczący, któremu utrącono ręce i głowę — pozostał się tylko nachylony nieco tułów w klęczącej postawie. Jest to, według mego zdania, dzieło najwyższej doskonałości z całej gliptoteki. A jakiżby podziw wzbudzał, gdyby miał ręce i głowę! Jest to ciało, jak widać, młodzieńcze, ale pełne życia i siły, a tak cudnie uformowane, tak piękne ma zgięcia, zaokrąglenia, że nie można wzroku od niego oderwać. Postawa jego najszlachetniejsza, a ciało idealnie piękne, kształtne i żywe.

Prócz innych posągów w tej sali jest jeszcze bardzo charakterystyczna głowa Meduzy i Klio z ślicznie zarzuconym płaszczem, przez który przebija się bogato udrapowana tunika. Głowa Meduzy jest w tej chwili przedstawiona, jak ją opuszczają siły żywotne, jak wyziewa z siebie ducha. Doskonałe dzieło.

W innych salach gliptoteki podziwiać można śliczne fresko- i płaskorzeźby, przedstawiające życie bogów, najpoetyczniejszych bohaterów, dalej popiersia innych znakomitych mężów greckich i rzymskich (greckie lub rzymskie oryginały), jak Peryklesa, Sokratesa, Aleksandra W., Temistoklesa, Hannibala, Augusta, Cycerona i t. d. Również wiele popiersi starożytnych mężów, a szczególnie Rzymian, znajduje się w muzeum starożytności. Ale skąd wziąć tyle czasu, aby wszystkie te rzeczy dobrze obejrzeć, poznać, nie zapomnieć? Pamiętam najlepiej dwa popiersia Sokratesa.

Ostatnia czyli XII sala gliptoteki jest także bardzo zajmująca dlatego, że w niej są dzieła Canovy i Thorwaldsena, inaczej zwana salą nowszych dzieł, ma znakomitą, zadziwiającą wartość, ale podług mnie, więcej piękności, kształtności, delikatności, miękkości ciała niż duszy mają: 1. Adonis–Thorwaldsena,

jędrna, młodzieńcza, wykończona postać. 2. Wenus — Canovy, smukła, gibka, lekka jak sarna i nadzwyczajnej piękności postać dziewicza (jest to powtórzenie Wenery, tej, którą posiada książę toskański). 3. Dwa Parysy Canovy, postacie idealnie pięknych młodzieńców. Wszystkie te posągi są nagie, z kararyjskiego marmuru. Oprócz tych posągów są popiersia różnych osób, przez pierwszych rzeźbiarzy wykonane.

Dnia 14 września 1855 r.

Nim dzisiaj wyjdę, jeszcze napiszę kilka słów do Ciebie o Monachjum, z którego król Ludwik uczynił miasto, dziś najwięcej w Niemczech zwiedzane, chociaż samo z siebie, nie ma żadnego uroku, chociaż nie leży ani między górami, ani nad pięknemi jeziorami, ale na jednostajnej równinie, niczem nie zadziwiającej. Drugiego dnia pobytu w Monachjum zwiedziliśmy piękną, mówią, że najpiękniejszą w Niemczech i jedną z najpiękniejszych ulic w Europie — nową zupełnie ulicę Ludwika, którą tenże król stworzył. Cała ulica pobudowana gustownie w stylu starowłoskim i bizantyńskim. Zamyka ją śliczna, ogromna brama „Siegestor", na wzór bramy triumfalnej Konstantyna w Rzymie, 3 kolumny korynckie na bogato ozdobionych kapitelach trzymają boginię zwycięstwa Wiktorję; są one z białego marmuru, a cała brama z biało-żółtawego kamienia wapiennego. Na bramie jedzie postać Bawarji, 22 stopy wysokiej, wozem greckim w 3 lwy ogromne zaprzężonym; Bawarja i trzy lwy są ze spiżu ulane. W ulicy Ludwika znajdują się najznakomitsze gmachy: kościół św. Ludwika (parafjalny i uniwersytecki) w bizantyńsko-włoskim stylu, prześliczny — wznoszący się na granitowych kolumnach — wspaniale marmurowany, ozdobiony cudnemi fresko-malaturami Korneljusza albo jego uczniów, podług jego wzorów (ogromny obraz w niszy wielkiego ołtarza przedstawia sąd ostateczny). Dalej są gmachy wspaniałe: bibljoteka z prześlicznym przysionkiem, podobno najbogatsza po paryskiej — uniwersytet — instytut niewidomych — ministerjum wojenne i t. d. Naprzeciwko bramy Siegestor, na drugim końcu ulicy jest „Feldherrnhalle" z posągami wodzów Tilly i Wredego. O 12 godzinie gra tu codziennie muzyka wojskowa. Byliśmy i w gustownym teatrze, i w pałacu

kryształowym, w którym przed rokiem była wystawa przemysłowa i sztuk pięknych, i w ślicznym kościele przedmieścia Au, zbudowanym w czystym stylu gotyckim z XIV wieku, ozdobionym, jak wszystkie gmachy, cudnemi freskami pod przewodnictwem profesora Hessa i najpiękniejszemi malaturami na szkle w oknach i t. d.

Bingen, dnia 8 września.

Śpieszyłem, ile tylko można, do Bingen na winogronową kurację, przyjechaliśmy tu wczoraj — ale winogrona niedojrzałe — w najpomyślniejszym razie mogą być używane dopiero za cztery tygodnie. Niema tu więc co robić, tak długo tu czekać nie mogę. A że podróżą i zwiedzaniem rzeczy w Salzburgu, Monachjum i Norymberdze jestem zmęczony, przeto wypocznę jeszcze z tydzień w Wiesbaden. Dziś po południu wyjeżdżam tam z moim towarzyszem, tam będziemy żyć po ischlowsku. Szkoda, żeśmy już z tego pięknego, rozkosznego i zdrowego miejsca wyjechali — ale doktorzy kazali pośpieszyć na winną kurację do Bingen.

Z Wiesbaden.

Zwiedziłem Norymbergę, miejsce zamieszkania i śmierci naszego Wita Stwosza, miejsce urodzenia i sławy wielkiego malarza Dürera, wielkiego rzeźbiarza w kamieniu Krafta, wielkiego artysty-snycerza i odlewacza dzieł z kruszcu Vischera — miasto bardzo stare, wszędzie szanowną sędziwością wiejące, pełne średniowiecznych dzieł sztuki, z starożytnym zamkiem z X wieku na skale, otoczone wkoło odwiecznemi murami i fosami; jakież to dziwne a miłe pozostawia wrażenie! Cóż to za piękna gotycka budowa kościoła św. Wawrzyńca (Lorenzkirche) albo św. Sebalda — nie można wyjść z podziwienia. A w każdej świątyni pełno arcydzieł sztuki: co pięknego, rzezanego z drzewa — to niezawodnie Wita Stwosza, piękne obrazy, to pewno Dürera albo nauczyciela Wolgemutha lub Culmbacha, bardzo wspaniałe rzeźby z kamienia, jak naprz. das Sakramentshäuschen w kościele św. Wawrzyńca, to zawsze Krafta Adama; wspaniałe posągi, pomniki i t. p. rzeczy z kruszcu, jak np. nieoceniony św. Sebalda w kościele

tego nazwiska, to pewno zawsze Vischera — ale też norymberczycy mistrzów tych średniowiecznych i dzieła ich szanują, dom Dürera stoi jak stał przed 300 laty, z pracownią i obrazami i sprzętami tego mistrza, pomnik jego spiżowy, dzieło Schwanthalera, zawsze ozdobione wieńcem, a w dzień jego urodzin obchodzą norymberczycy uroczystość ludową. Podziwiałem bardzo tę uroczystość. Podziwiałem bardzo dużo arcydzieł Wita Stwosza, widziałem jego grób, groby Dürera, Hansa Sachsa, Grüblera i t. d.

Cały dzień chodziliśmy po Norymberdze i przypatrywaliśmy się dziełom sztuki i osobliwościom; bardzo wiele skorzystałem, oglądając te rzeczy z malarzem, zacnym Dembowskim, który smutnie nas w Norymberdze pożegnał. On wrócił do Monachjum, a myśmy całą noc jechali do Frankfurtu, po którym kazaliśmy się obwieźć dorożce. Widziałem w Frankfurcie dom Goethego, jego wspaniały pomnik spiżowy, ulany podług rysunku Schwanthalera, widziałem tum, w którym niegdyś koronowali się cesarze niemieccy, widziałem salę cesarską na ratuszu z fresko-obrazami cesarzów, gdzie się odbywały sejmy Rzeszy — podobną starożytną salę widziałem i podziwiałem w Norymberdze w starym bardzo ratuszu; w sali tej są piękne freski Dürera. Ale tak wiele rzeczy od tygodnia widziałem, że się zmęczonym czuję i jak fizycznie, tak i umysłowo wypocząć muszę. I znowu mam piękności nowe przed sobą — oto mam przed sobą Ren piękny ze sławnemi w świecie jego brzegami, winnicami, górami, zamkami, zwaliskami. Ale niknie piękność Renu w porównaniu do Ischlu. Myślę, że jak miłe wspomnienie dla wspaniale pięknej natury na zawsze Ischl mi pozostawił, tak jeszcze milsze i droższe będzie przez to, że w nim odzyskałem zdrowie. Cieszę się bardzo, że prędzej będę w domu, niż się spodziewałem. Obym Was zdrowych zastał. Polecam Was opiece Boga.

Wiedeń, dnia 8 grudnia 1855.

Dnia 7 grudnia 1855, t. j. wczoraj. przyniosły smutną wiadomość gazety polskie i niemieckie, że według telegraficznej depeszy, nadeszłej z Konstantynopola do Paryża dnia 1 b. m. Adam Mickiewicz tamże umarł na cholerę.

Zgasła pierwsza, najjaśniejsza gwiazda Polski, niezawodnie największy mąż w dzisiejszem społeczeństwie polskiem, poeta i pisarz, który się dotychczas od początku narodu polskiego aż do dnia dzisiejszego najwyżej wzniósł duchem, który odgadł genjusz narodowy i największy wpływ na naród wywarł, który podniósł poezję polską na najwyższy szczyt, który godnie stanie obok genjuszów, jakimi są: Dante, Tasso, Byron, Szekspir, Schiller, Goethe i t. d. Ile mi wiadomo, żaden naród nie wydał w naszych czasach większego wieszcza, pierwsze niezawodnie miejsce dzierżył nasz Adam w dziedzinie poezji po śmierci Byrona, Schillera i Goethego. Mieliśmy i mamy wielkich poetów, jak Jana Kochanowskiego, Trembeckiego, Krasickiego, Woronicza, Brodzińskiego, Zaleskiego Bohdana, Słowackiego Juljusza, Kondratowicza i innych, ale tych z Mickiewiczem porównać nie można, tamci są znakomitemi talentami, Mickiewicz genjuszem. Co do wielkości poetyckiej obok Mickiewicza stawić można jedynie autora Przedświtu, Nieboskiej komedji, Irydjona i t. d. Ale nigdy Krasiński swym genjuszem nie sprawi tak wielkiego, zbawczego i powszechnego wpływu na naród, jaki wywarł i wywiera dziełami swemi nieprzestannie Mickiewicz.

Krasiński apoteozuje Polskę, unosi umysły ponad ziemię w krainy ducha abstrakcyjnego, a Mickiewicz wywołuje z głębi serca wszystkie szlachetne uczucia i popędy narodowe, krzepi ducha, wzbudza samowiedzę, energję i czynność narodową, jest — w najogólniejszem i w najściślejszem znaczeniu — poetą, nauczycielem, kapłanem narodu.

Za wielkie szczęście sobie poczytuję, że będąc przed dwoma laty w Paryżu, miałem sposobność poznać tego genjusza polskiego — bawiłem w jego domu, w jego towarzystwie, kilka godzin. Odwiedziłem Mickiewicza razem z przyjacielem jego ks. Terleckim, mężem zasłużonym i niepospolitym poetą, i mym przyjacielem Lenartowiczem. Było to na wsi pod Paryżem. Przypadek szczęśliwy zdarzył, że spotkaliśmy się z Mickiewiczem już w Paryżu na dworcu kolei żelaznej i razem do niego jechaliśmy. Nikt dotychczas na mnie głębszego wrażenia nie zrobił, jak Mickiewicz, nawet ani Lelewel, którego przed kilku tygodniami odwiedziłem w Brukseli. To uczucie szacunku i uwielbienia

powstało we mnie nie na pierwszy rzut oka, bo, owszem, ubrany skromnie i odznaczał się obyczajami bardzo prostemi, zdawał mi się z początku zwyczajnym człowiekiem, ale zadziwił mnie, gdy mówić zaczął: tyle w jego oczach, ruchach, mowie bystrości i ducha genjalnego, jakaż niesłychana, porywająca wymowa! jakie sypał dobitne argumenta pan Adam (tak go tu wszyscy Polacy w Paryżu zawsze nazywają) na każdą rzecz, której dowodził, mówił z ogromną siłą, przekonaniem, dzielnością. Odrazu uczuwa się dla niego cześć wielką i pokorę. Mówił długo o wyższości wiary nad rozumem, dowodził tak wymownie i nie słowami ale duchem, że najmocniej o prawdzie twierdzenia jego byłem przekonany, że byłby mógł ze mną uczynić wszystko, coby był chciał, byłby mógł mnie zrobić towiańczykiem, gdyby jeszcze był trwał tak jak dawniej, przy tych zasadach; chociaż wiele z tej nauki w mowie jego się przebijało, okazał jak na dłoni, że wszelka wiara prowadzi do czynu, gdy rozum tylko rozbiera, ostudza.

Zadziwiła mnie mocno niesłychana skromność i pokora ks. Terleckiego i Lenartowicza wobec profesora, pana Adama; siedzieli i odzywali się tak skromnie, jak uczniowie przed profesorem, choć jeden był jego przyjacielem, a drugi niepospolitym poetą.

Z jakąż uroczystością wybieraliśmy się do Mickiewicza; powtarzali mi: żebyśmy go tylko w dobrem usposobieniu zastali, aby nas dobrze przyjął (bo był nieubłaganym nieprzyjacielem próżniaków): upominali mnie, abym się nie stroił, nie brał nic eleganckiego a mianowicie strojnych rękawiczek, bo mówili pan Adam tego nie lubi, bo mu psuje humor, mógłby nas niełaskawie przyjąć.

Zobaczywszy Mickiewicza, domyśliłem się z jego powierzchowności, że jest przyjacielem skromności, uczułem się w duszy spowodowany do postanowienia, aby nigdy wagi do zewnętrznych rzeczy nie przywiązywać. Przekonałem się potem z tego, co mówił pan Adam, że nie cierpi strojnisiów, dandych, że ich karci nielitościwie, bo z nich kraj nie może mieć żadnego pożytku, zwyczajnie w głowie pusto, a prócz tego nie ma przynajmniej tych sił fizycznych, jakie ma chłop polski, robotnik francuski.

Mówił, że najlepszem lekarstwem dla takich paniczów, byłoby oddać ich do wojska rosyjskiego, tamby się nauczyli myśleć o sobie i nabraliby tęgości. Ja sam, mówił, gdybym nie był w więzieniu rosyjskiem w młodości, gdzie sam o sobie myśleć i radzić musiałem, pewnobym nie był tem, czem dziś jestem. Miłość i praca, to dwa warunki, bez których żyćbym nie umiał i nie mógł.

Życie zbyt często idzie po grudzie — nie zawsze, nawet rzadko kwiaty i róże na drodze naszej spotykać będziemy, bo życie to walka, praca, usiłowanie i wytrwałość i nie ten szczęśliwy, kto ulega pod ciężarem troski i niepowodzeń, ale kto umie przeszkody łamać, drogą, sobie wymierzoną a cnotliwą i godziwą się rznąć, niechby się cokolwiek bądź działo, kto nie pod, ale nad troskami stoi, wreszcie ten szczęśliwy, kto pracuje, duszę oświeca, świat uczy się poznać i poświęca się. Podli i leniwi nie mogą rościć sobie prawa do szczęścia. Kto pracuje, umie po pracy uczuć rzetelne szczęście, gnuśny mąż jest kamieniem dla siebie, a duszącem powietrzem dla żony.

Miłość jest źródłem i podporą szczęścia na ziemi i w niebie. Lecz miłość musi być czysta, jak tchnienie anioła. Miłość do Boga musi być czysta, miłość ku ojczyźnie musi być czysta, miłość ku rodzeństwu musi być czysta, inaczej kłamie człowiek uczucia, których wcale nie posiada, ani cenić umie, inaczej wszystko, co czyni, nie wypływa z czystych pobudek, inaczej nie jest zdolen do poświęcenia — bo bez miłości jest obrzydłym samolubem, ściągającym wszystko do siebie i dla siebie. Tak i miłość narzeczonych czysta, niewinna, nieobłudna, nieinteresowna jest uświęceniem, uzacnieniem ich zamiarów, myśli, wyrazów i czynów, jest to tak wysoka miłość, że ją Kościół katolicki nawet do godności sakramentu podniósł. I słusznie. Ale jak oburzać się trzeba, że ten sakrament miłości w powszedniem życiu ludzi tak jest sponiewierany, tak do zwierzęcości nieraz zniżony, że człowiek nawet godność człowieka traci. Wyraz szczęście, ale nie idealne, tylko ziemskie, wyższe ludzkie, wprawia mnie nieraz w zadumanie i koniecznie nasuwa mi się pytanie: czy osiągniesz ten ideał ziemskiego szczęścia, o którem marzysz? Naprzemian wątpię i wierzę; inaczej też nie można,

bo tajemnicze jest życie człowieka, zwłaszcza gdy się nad niem zastanowimy, nie w samej uroczej chwili niespodziewanego zapału, zachwycenia. Stawa przed oczy naga rzeczywistość — ideały przed nią znikają; czasem aż duszę zimno ściśnie. Przesuwają się po głowie warunki szczęścia na ziemi, gdzie króluje dobroć, wyrozumienie, przestawanie na małem, szukanie szczęścia nie poza domem ale w najbliższem kółku, w sobie, w pracy wesołej i uszlachetnionej i w najdoskonalszej życzliwości. Szczęście, jest to delikatna roślinka, którą niszczy na zawsze jedna chwila braku troskliwości. Boże! wzmocnij siły ducha w tem dążeniu.

Bóg z miłości nas przeznaczył do życia nieśmiertelnego i nie może tam szczęście nasze i życie z innego się składać, jak z miłości. Miłość jednej do drugiej osoby tak nas uszczęśliwia, cóż więc za niewyczerpane, można mówić, potężne szczęście byłoby w przyszłem życiu, gdzie w nieskończonych potęgach rosłaby wciąż miłość ku najdoskonalszej Istocie, będącej samą miłością i mądrością i ku najdroższym naszym osobom z ziemi. Tak tylko sobie mogę wystawić przyszłe szczęście zagrobowe.

Przyznaję, że Bóg największego szczęścia doznaje, tworzyć, bo i człowiek, kiedy jest w natchnieniu t. j. kiedy wydobywa ducha z siebie, kiedy tworzy, jest najszczęśliwszym, wielkim, niepojętym. Genjusz tworzy, pracuje, urabia swego ducha i objawia skarb z niego wydobyty nie dlatego, że mu świat przyklaskuje, nie dla sławy, ale dlatego, że inaczej nie może, że sam duch go prze, że doznaje wtenczas największej rozkoszy ziemskiej, że musi wyrwać z piersi, co na świat się ciśnie.

Byłem dziś razem z ukochanym M..., mówiliśmy o szczęściu familijnem i o przyszłości Słowian — a to są dwie rzeczy, które mnie w najwyższe uniesienie zawsze wprawić mogą. O szczęściu familijnem ileżby się mówić dało! A przyszłość Słowian, jak świetna! Byłem w takiem uniesieniu, że jędrne, czyste powietrze wieczorne, którem oddychałem, zdawało mi się obudzać coraz nowe nici życia duchowego. Czułem w sobie moc i zapał nadziemski prawie. Nie pojmuję sam siebie w takich chwilach — ale gdyby były stałe, nie wstrzymałoby ciało ducha. Boże, jeżeli podobne szczęście ma być naszym udziałem

w ciemnej przyszłości, natenczas nie mogłeś nic większego przeznaczyć dla duszy. Człowiek wtenczas nic prawie nie myśli, tylko żyje czuciem, które, chociaż ciemne, ale wzniosłe, nadziemskie. Zdaje się, że Bóg w takich chwilach chce człowiekowi dać uczuć szczęście wieczne, którego w niebie doznawać mamy. Słabe chociaż drgnienie duszy wprawia w lube kołysanie całą tajemniczą istotę wewnętrzną człowieka. Czuję, jak sam sobie jestem zagadką. Czemże jest życie moje, życie wewnętrzne? Ja wiem, że żyję, ale nie wiem, czem jestem. Oto cóżbym oddał za ofiarę przeznaczenia, żebym wiedział czem w wieczności jestem, jaka moja wewnętrzna istota. Ale wejrzę w głębię mej istoty, a tam ciemność i niepewność. Czemże jest człowiek? Czem jest dusza? Czem jest wieczność? Przeczuwam, ale nie wiem. Wierzę tylko, że Bóg człowiekowi nietylko w wieczności, ale i na ziemi szczęście zgotował.

Burzliwe okropnie jest często życie człowieka, łódką jego miotają fale, wichry i losy, ale gdy to życie jest harmonją, jest zjednoczeniem duszy z sercem, wtenczas łódka przepłynie wzburzoną rzekę i szczęśliwie wpłynie do morza wieczności. Ach, wieczność, jakaż jest długa — a jeżeli Bóg tylko szczęście w tej wieczności zgotował, a szczęście, jakie człowiek w zapale duszy pojmuje, natenczas niema szczęścia, nad szczęście człowieka w nieskończoności. Och, wieczność — ileż w tem myśli! Nieśmiertelność duszy — nieskończone istnienie wewnętrznego człowieka!

Soden, 2 lipca 1856 r.

Boże! jakiegoż nieopisanego doznaje się szczęścia, gdy po długiej i bardzo przykrej i niebezpiecznej chorobie pierwszy raz się uczuje naprawę. Tego szczęścia w tej chwili doznaję, chociaż o nic tak bardzo się nie lękam, jak o to, aby nie było złudne, aby mój stan w tej chwili nie był przemijającym! Panie, nie dopuść tego! Ojcze nasz najlepszy! błagam Ciebie całą mocą duszy i z pokorą synowską, racz stan ten polepszenia utrwalić, racz Boże udzielić ciągłego postępu ku zdrowiu, ku odzyskaniu zupełnego zdrowia! Jakże mi miło zapuścić się w najbliższą przyszłość, idąc dzień za dniem i wystawiając sobie ciągłą

poprawę. Panie, obym stał się godnym tego szczęścia! Jakże byłby pamiętnym dla mnie drugi lipiec, gdyby od niego zaczęła się moja naprawa zdrowia bardzo nadwątlonego. Panie! cóż mam czynić? Oddaję się tylko Twej łasce świętej, racz nad wyzdrowieniem mojem rozciągnąć Swą Opatrzność.

W dniu 15 sierpnia r. b., przed obiadem, o kwandrans na dwunastą dotknięci zostali wszyscy Polacy, tu u wód sodeńskich znajdujący się, ciężkim żalem, w tym dniu albowiem zakończył swój żywot doczesny, żywot pełen zasług w literaturze ojczystej i cnót obywatelskich Ewaryst Estkowski. Dnia 16 b. m. zebrani rodacy towarzyszyli ciału zmarłego, prowadzonemu przez czterech kapłanów, z których trzech było z W. Ks. Poznańskiego, a czwarty tutejszy proboszcz katolicki, na miejsce wiecznego spoczynku. Nad grobem przemówił w języku polskim, krótko wprawdzie, ale czule ks. proboszcz Müller z Czarnkowa, a mowa jego pobudziła wszystkich przytomnych do łez i głębokiego smutku, raz z powodu utraty tak godnego i prawego męża, powtóre, iż zwłoki rodaka, oddalonego od swej rodziny, zniewoleni byli złożyć na obcej ziemi i po garstce obcej a nie ojczystej ziemi do grobu wrzucić, oddając zmarłemu ostatnią usługę chrześcijańską. Wkońcu, po odbytych obrzędach pogrzebowych przez kapłanów, uklękli wszyscy, zmówili modlitwy i pożegnali na zawsze szczątki ziemskie zmarłego rodaka.

Soden, dnia 17 sierpnia 1856.

II. OCENA DZIAŁALNOŚCI PEDAGOGICZNO-LITERACKIEJ.

1. Artykuły i rozprawy pedagogiczne.

Rozpatrzmy się w puściźnie literacko-pedagogicznej naszego pedagoga. Niżej podana bibljografja unaocznia jej ogrom w stosunku do krótkiego żywota i wytężonej pracy społecznej i zarobkowej naszego pedagoga. Są to atoli przeważnie tylko krótkie i dłuższe artykuły i rozprawy, drukowane w czasopismach lub jako broszurki ulotne, jako też okolicznościowe przemówienia z różnych dziedzin wiedzy pedagogicznej; niektóre sprawy i kwestje porusza wielokrotnie. Zajmuje się wykształceniem ludu i nauczaniem elementarnem, szczególniej nauką języka ojczystego, najszczególniej zaś nauką czytania i pisania. Zajmiemy się w tym rozdziale pismami pedagogicznemi Estkowskiego poza tą ostatnią dziedziną, którą omówimy szczegółowo w następnym.

Jak już wiemy z autobiografji Estkowskiego, pierwszy jego artykuł wyszedł w roku 1843 w Orędowniku Naukowym, wydawanym przez Poplińskiego, znanego pedagoga i filologa, nauczyciela szkół średnich w Wielkopolsce. Tytuł tego artykułu brzmi: „Co powinien u nas w W. Ks. Poznańskiem wiedzieć nietylko nauczyciel, ale i osoby, sprawą odrodzenia się ludu szczerze się zajmujące". Charakterystyczny dla poglądów Estkowskiego jest następujący ustęp z tego artykułu. „Do XIX wieku oświata była u nas udziałem tylko jednej klasy społeczeństwa, to jest szlacheckiej, dlatego też, jak mi się zdaje, pozostawała ona mdłą, więcej powierzchowną, polerowną, niż żywotną, prawdziwą. Dostatek, bez pracy nabyty, rodzi wnet miękkość i niedołężność. Szlachcic, na którego tysiąc rąk niewolniczych pracowało, nie uczuł nigdy prawdziwej potrzeby pracy, choć tylko umysłowej; oddawał się więc próżniactwu, zbytkom i dlatego coraz bardziej materjalnie i umysłowo marniał.

Pan Bóg nie napróżno tak nierówno pomiędzy nas rozdzielił swe dary. Uczynił to nie dlatego, aby nas przygnieść do ziemi i udręczyć, ale owszem, aby podnieść do siebie naszego ducha i znaglić niejako do sprężystej około własnego wykształcenia pracy. Jakoż potrzeba i niedostatek, ten ustawiczny postrach leniwców i niedołęgów, jest właściwie owem cudownem perpetuum mobile, utrzymującem w ruchu całe społeczne życie, gdzie przez pracę, przemysł i naukę ciągle jedni wzmagają się w dostatek i znaczenie, inni przeciwnie, podupadają, do pierwotnej powracając nicości. Ale, niestety! ten naturalny stan rozwijania się społeczeństwa u nas został spaczony przez ciężkie poddaństwo, zabraniające człowiekowi rozwinąć swe wrodzone dary, a zatem skazujące go na wieczną ciemnotę i wszystkie z tego piekielnego źródła płynące nieszczęścia.

Lud nasz, choć tak hojnie od natury uposażony, w ciemnocie przez tyle wieków trzymany, nietylko że nabrał wiele ludom niewolniczym właściwych narowów i wad, ale co najgorsza, przywykły do codziennej, ciężkiej pracy, przejął się pewnym wstrętem do wszelkiej nauki. Powinien się więc z tego umysłowego poniżenia odrodzić, to jest postąpić, choćby krokiem jednym na drodze oświaty, z którą idzie w parze i lepszy byt materjalny, i to dopiero nazwiemy prawdziwym postępem".

Uzupełnienie i rozwinięcie powyższego stanowią słowa następujące z innego artykułu: „Licznie rozłożony po dolinach, wsiach i miastach, lud milczał niedawno milczeniem wieków. Lecz anioł, budzący w roku 1848 narody i ludy, zdmuchnął sen z oblicza jego, a zadrgnął w tem wielkiem ciele duch i rozpoczęło się życie i postęp mas ludu w harmonji z narodem. Lata i dnie jego bez wiedzy milczenie wypełniło i lud stanął na pierwszym stopniu swego doskonalenia. Ciemnota, niewiadomość i przesądy znikać z pośród niego będą. Błogie skutki światła i wolności spływać nań muszą. Lud uczuć, pojąć, uznać i objawiać ma swą godność, ma się podnieść do równości praw i obowiązków ze wszystkimi innymi w narodzie; ma zakosztować wyższego życia. Do tej pracy, do pieczy takiego wychowywania i kształcenia ludu całego wzywa nas Bóg, ewangelja, świeże wypadki i prąd historji. Niemasz nadto szlachetniejszego na ziemi zatrudnienia".

Ustęp ten wyjęty jest z obszernej rozprawy (1849) p. t. „Kilka słów o najpierwszej nauce elementarnej". Podziwiać w tej pracy należy ogromne bogactwo i różnorodność treści, siłę uczucia zarówno, jak i siłę wywodów, opartych na gruntownej znajomości przedmiotu, śmiałość, z jaką autor poddaje krytyce nietylko niemiecką administrację szkolną, ale i dydaktykę niemiecką, zarzucając jej pedantyczną oschłość i próżnię; dalej zaś zakreśla szeroki plan nauki elementarnej w duchu narodowym i religijnym, a w metodzie zgodnej z naturą dziecka, czyni trafne spostrzeżenia, zdobywa się na śmiałe rzuty dydaktyczne na przyszłość. Jest to niezaprzeczenie jedno z najlepszych pism Estkowskiego: gorący manifest do społeczeństwa, akt oskarżenia Niemców, a zarazem obfity zdrój rad i wskazówek dla nauczycieli i wychowawców ludu.

Śmiałość, z jaką Estkowski występuje w tym artykule przeciw szkolnictwu niemieckiemu i zakreśla plany na przyszłość, tłumaczy data jego powstania, lata rewolucyjne 1848—1849.

Zmusili wtedy Wielkopolanie swych władców do pewnych ustępstw, szczególniej zaś w dziedzinie szkolnictwa elementarnego. Pozwolono Polakom organizować swe szkolnictwo, wykładać po polsku, pousuwać ze szkół Niemców, z głębi Prus przybyłych. Aliści już koło 1851 roku fale reakcji poczęły zalewać i niszczyć dzieło odrodzenia.

Do tej samej epoki rewolucyjnej należy: „Czego uczyć w polskich szkołach elementarnych? Wypracowanie, odczytane na XIII posiedzeniu pedagogicznem w Poznaniu (1849)". Autor nawołuje nauczycieli do pracy, żeby się kształcili naukowo i moralnie, a w duchu narodowym.

Nawiązując do przeszłości, przytacza autor program szkoły elementarnej, ułożony przez następczynię wiekopomnej Komisji Edukacji Narodowej, Izbę Edukacyjną, instytucję oświatową, państwową, działającą za czasów Księstwa Warszawskiego, oraz uzupełnia go i rozwija w duchu swych czasów, potrzeb chwili i zgodnie ze swemi przekonaniami. Stawia naukę religji na czele całej nauki elementarnej, jako jej „kamień węgielny". Jako zadanie nauki czytania stawia uzdolnienie uczniów, żeby nietylko mogli czytywać pisma ludowe i popularne, wychodzące w Wielkopolsce, ale też do zapoznawania się z literaturą ojczystą.

Tak też poleca naukę krajoznawstwa i dziejów ojczystych. Aliści nie sucha to ma być nauka, lecz owiana miłością dla narodu i ziemi. Atoli nietylko geografji i historji Polski, ale i powszechnej uczyć należy. Przyrodoznawstwo, higjena, ćwiczenia ciała, śpiew i rysunek uzupełniają program, przekraczający znacznie ramy szkoły katechizmu, czytania, pisania i rachunku. Wszak to program prawie dziś jeszcze do przyjęcia! Również i dziś jeszcze aktualne jest różniczkowanie programu według wsi i miast, jak to żąda nasz autor.

Gruntownie i starannie opracowana jest rzecz p. t. „Rysunek w szkole elementarnej", lubo szczegółowe wskazówki, w niej udzielane, ze stanowiska metodyki nowoczesnej tego przedmiotu, są przestarzałe. Zasługują mianowicie na uwagę wywody autora, przemawiające za wprowadzeniem do szkoły elementarnej nauki rysunku, nietylko w mieście, ale i na wsi, tudzież wskazywanie na czynnik etyczny w nauce rysunku (kształcenie zmysłu ładu i porządku), czego u innych pedagogów dawniejszych i późniejszych nie spotykamy.

W krótkim artykuliku p. t. „Język polski po szkołach i szkółkach", autor nasz określa znaczenie języka ojczystego w życiu narodu, ubolewa nad jego losem w szkole zniemczonej lub zrusyfikowanej i wzywa nauczycieli do pracy nad nim.

„Ani płakać, ani żale rozwodzić, ani głowy ku ziemi nachylać, ani rozumu odbiegać, ani ślepemu losowi się poddawać, ani śmierci i zagłady języka naszego obojętnie oczekiwać nie godzi się.

Oto wyprostujmy dusze, a rozpocznijmy pracę. W naszych rękach jest wykształcenie nas samych, oddanie się jednemu zawodowi, poświęcenie się jednej, specjalnej nauce, poznanie języka ojczystego, przezwyciężenie gnuśności i wstrętu do pracy. Od nas zawisło, czy młodzież naszą pozostawić chcemy taką, jaką dotąd była, lub też wydoskonalić ją w znajomości języka ojczystego i w naukach pożytecznych".

„Pomocy w tej pracy udziela Towarzystwo Pedagogiczne i „Szkoła Polska".

Artykuł „Dalsze kształcenie młodzieży po opuszczeniu szkół elementarnych i wynikająca stąd potrzeba szkół niedzielnych"

porusza sprawę po dziś dzień aktualną. Aktualną jest ona szczególniej pod tym względem, iż autor rozciąga potrzebę szkoły uzupełniającej także na wieś.

Wychowaniem domowem zajmuje się nasz pedagog w artykułach, umieszczonych w jego „Pismach pedagogicznych": „O wychowaniu dzieci do siódmego roku życia" i „Ku poczciwemu żywotowi dzieci chowane być mają". W pierwszym, po krótkim wstępie ogólnym, zajmuje się autor i to dosyć szczegółowo wychowaniem fizycznem, w drugim, niemniej szczegółowo, moralnem i udziela z tej dziedziny cennych wskazówek, nietylko rodzicom, ale i nauczycielowi.

Wogóle wszystkie artykuły i rozprawy, wyżej wymienione, mieszczą się w pierwszym i jedynym tomie Pism pedagogicznych Ewarysta Estkowskiego, a pochodzą po większej części z dwóch pierwszych roczników Szkoły Polskiej (1849 i 50).

Weźmy teraz następne 3 roczniki tego czasopisma i rozejrzyjmy się, co one zawierają z dorobku literackiego naszego pedagoga.

Artykuły: „Rolnik i nauczyciel", „O charakterze nauczyciela" i „Nauczyciel elementarny, uważany ze względu na powołanie, życie i stanowisko, jakie w gminie zajmuje", uzupełniając się nawzajem, zawierają dużo pouczającego materjału, lubo to i owo jest z nich może dziś przestarzałe. Całkiem już przestarzały jest artykuł p. t. „Stosunek właściciela wsi i księdza do szkoły i nauczyciela wiejskiego", na swoje jednak czasy, zawierał dużo trafnych rad i uwag. Zresztą współdziałanie całej inteligencji wiejskiej w pracy oświatowej i dziś jest konieczne.

W artykule p.t. „Słówko do nauczycieli elementarnych, tyczące się języka polskiego", autor nasz nawołuje nauczycielstwo wielkopolskie, aby przestrzegało czystości mowy ojczystej, zaczynając rzecz od słów: „Słusznem i godziwem jest, aby każdy naród dbał o całość i czystość języka swojego. Naród, który nie szanuje swojego języka, sam siebie nie szanuje. Że język jest niezbędną potrzebą każdego narodu, dowodzić tego nie potrzeba: leży to w naturze rzeczy i dziwilibyśmy się niezmiernie, gdyby się znalazł ktoś taki, któryby objawiał jakieś w tym względzie powątpiewania.

Lecz niedość jest przyznawać, że język ojczysty jest nieodbitą potrzebą każdego narodu, że go zachowywać należy, jako rzecz, bez której się żadną miarą obejść nie można; naród ukształcony powinien nadto najpilniej czuwać nad całością i czystością języka swojego". Daje też autor wskazanie praktyczne, wyliczając i prostując szereg najbardziej rozpowszechnionych w Wielkopolsce błędnych zwrotów, powstałych pod wpływem niemczyzny.

W artykule p. t. „Słów kilka o kształcącej się młodzieży" autor kreśli smutny obraz fizycznego i moralnego upadku szkolnej młodzieży po miastach wielkopolskich, mianowicie zaś pisze między innemi, co następuje: „Młodzież nasza coraz więcej fizycznie słabnie. Różne są przyczyny coraz większej wątłości ciała uczącej się młodzieży; i tak coraz powszechniejszą chorowitość rodziców (a jakże chore drzewo wydawać może zdrowy owoc), pieszczotliwe, papinkowate wychowanie domowe, zbyt rychłe naganianie dzieci do książek, zbyteczne wstrzymywanie ich od wolnych zabaw na świeżem powietrzu, a ciągłe trzymanie w pokoju; później w szkołach; za wiele odrazu nauk, obładowywanie zadaniami do domu tak, że chłopiec cały dzień i cały wieczór w późną noc siedzieć musi przy stoliku, zdrowie nadwerężając, za mało ćwiczeń gimnastycznych, wspólnych przechadzek, gier w piłkę, w palcaty, gonitw po śniegu, wreszcie, przy tak miękkiem, siedzącem życiu, przy braku ścisłego dozoru, zbyt wczesne budzenie się zmysłowości — oto są główne powody fizycznego osłabienia uczącej się młodzieży. To też między młodzieżą gimnazjalną widzisz tak wiele wyblakłych twarzy, mokrych oczu; suchotniczych fizjognomij. Chłopiec w domu miękko chowany, w szkołach ściśle niedozorowany, od nikogo niezahartowany, do twardego życia nienawykły, nie ma i mieć nie może w swem słabem ciele dość siły i woli do odparcia budzących się zachętek nieczystych, rzuca się w młodziuchnym wieku w miękkie morze osłabiających ciało rozkoszy, traci resztki hartu ciała i duszy, resztki sił i zdolności, upada".

„Młodzież nasza nie odznacza się żadnem wyższem pragnieniem: mało zna czyste, gorące, podnoszące duszę uczucia przyjaźni; nie czuje prawdziwej miłości ojczyzny, ale miłość fanatyczną,

która się w niej przedzierzguje w samą tylko nienawiść, opozycję. Prawdziwa miłość ojczyzny uszlachetnia. Prawdziwą miłością ojczyzny można się tylko natchnąć, poznając i miłując ojczystą literaturę; jakże inaczej ją można umiłować, jak się w niej rozkochać, jak z niej czerpać zapał, wyższe natchnienie, czystą miłość kraju?

Gdzież zaś leży źródło tego smutnego zjawiska, tego odrętwienia młodzieży? Oto w przedwczesnej dojrzałości, która pochodzi albo z zaniedbania albo z fałszywego wychowania. Chłopiec dziesięcioletni żyje, jakby miał lat czternaście, czternastoletni, jakby miał dwadzieścia, a dwudziestoletni, jak ten, który już wszystkiego doświadczył, wszystkiego zakosztował, wszystkiem już się znudził. Przykro jest patrzeć na czternastoletniego chłopaka z niższych klas gimnazjalnych, jak napuszony, z gęstą miną, paląc cygaro, biega o wieczornej godzinie po ulicach, sam albo z towarzyszami sobie równymi, jak kilku malców siedzi przy wazie ponczu i pali cygara, jak o dziesiątej jeszcze wieczorem biegają chłopcy samopas po ulicach. To też uczniowie tacy tworzą sobie osobny, skryty świat, w którym żyją, do którego wzdychają. A tak kosztując owocu zakazanego, więdną, jako kwiaty nierozkwitłe, jako roślinki kosą podcięte, tracą urok młodości, smak w niewinnych zabawach, przestają być zdolnymi czuć rozkosz na widok kwitnącej przyrody, zapalić się poezją, pięknem, nauką".

Karci Estkowski surowo przeciążanie gimnazjalne — nauką, szczególniej zaś zadaniami domowemi. Żąda kształcenia fizycznego i podniesienia ducha młodzieży przez budzenie szlachetnych uczuć i porywów, zmysłu społecznego i narodowego, oraz kierowanie jej ku wielkim wzorom i przykładom przeszłości, tudzież przez wycieczki krajoznawcze.

My, królewiacy, co już od paru pokoleń podziwiamy gospodarność, pracowitość i ogólne uspołecznienie „Poznańczyków", dowiadujemy się ze zdumieniem, że w połowie wieku ubiegłego w Wielkopolsce obywatelstwo traciło majątki w ręce obce przez życie nad stan i złą gospodarkę, kupcy zaś i rzemieślnicy polscy nie byli w stanie wytrzymać współzawodnictwa obcych, gdziekolwiek ono występowało do walki. A mówi o tem z goryczą

a z siłą nasz pedagog w artykule p. t. „Kilka słów o specjalnem wykształceniu" i nawołuje gorąco do poprawy stosunków przez stosowne kształcenie młodzieży.

„Takeśmy jednakże upadli, że powszechnie z większemi zachodami o wszystko inne się staramy, aniżeli o istotne dobrò własnych dzieci. Kupiec z narażeniem życia puszcza się na morze dla zysku; kapitalista z ujmą godności ludzkiej we śnie i na jawie marzy o środkach pomnożenia swych bogactw, niejeden poświęca nawet dobre imię, rzetelność, cnotę dla kilku groszy zysku; dla pieniędzy ludzie życie sobie odbierają; a gdzież są ojcowie, którychby troskliwość dla tego, co z przyrodzenia najwięcej kochać powinni, którychby starania dla dzieci wyrównywały ofiarom owych, którzy się o zysk ubiegają?

Irokezi więcej może dbają o wychowanie dzieci według swego pojęcia, aniżeli my ludzie ucywilizowani, oświeceni. My wszystko już dziś znamy, o wszystkiem wiemy: znane nam są prawa moralności; wiemy, jakim być człowiek powinien, w jakich cnotach wychowany, w jakich prawach i zasadach utwierdzony; znane nam są wszystkie obowiązki: ale mimo to jesteśmy jakoby we śnie, chcielibyśmy się podnieść, a nie możemy, chcielibyśmy iść, ale jakiś ciężar przyciska nas do ziemi, jesteśmy czy za leniwi, czy za obojętni, czy też wygasła w nas pewna tęgość, moc wykonania tego, co uznajemy za dobre, że nie łożymy ni czasu, ni pracy, ni zasobów na to, by dzieci nasze tak wychować, jakiemi miećbyśmy je chcieli, jakiemi być powinny według uznanych zasad moralności, według uznanych zasad godności ludzkiej.

Źródłem tej nieudolności naszej, przeszkodą w dopełnieniu obowiązków rodzicielskich względem dzieci, jest podobno egoizm, miłość własna, rozlana na wszystkie otaczające nas przedmioty, zmysłowość, przygłuszająca w nas nawet nakaz sumienia".

Słowa powyższe wyjęte z dłuższego artykułu p. t. „O powinnościach rodziców względem dzieci: I. Przyrodzony obowiązek rodziców względem dzieci". Przed wychowaniem dzieci, należy myśleć o wychowaniu rodziców — oto myśl przewodnia tego artykułu.

Artykuły „O kształceniu kobiet", „Wychowanie i wykształcenie kobiet w zarysie", „Jak korzystać powinna panienka z czasów od skończenia pensji aż do pójścia zamąż" i „O wychowaniu kobiet" zawierają i wskazania do reformy ówczesnej na błędnie skierowane wychowanie dziewcząt, jego ujęcie w karby pedagogiczne, dążą do uspołecznienia kobiet przez wychowanie.

Dwa obszerne artykuły, umieszczone w ostatnim roczniku Szkoły Polskiej p.t.„ O fizycznem wychowaniu młodzieży" i „O wychowaniu młodzieży ku cnocie", stanowią poniekąd jakby rekapitulację myśli i wskazań, wyrażonych w artykułach dawniejszych tego czasopisma, zawierają jednak, szczególniej drugi, i niejedno nowe, jeszcze przez Estkowskiego niewypowiedziane, lub też inaczej ujęte; oba odznaczają się nawiązaniem do przeszłości przez przytaczanie licznych przykładów z dziejów kultury w Polsce, obrazów i anegdot, ale też poważnych wspomnień i faktów historycznych.

„Ażeby się odrodziło wychowanie", pisze Estkowski, „ażeby znów zajaśniały dawne cnoty, dawna dzielność, szlachetne i poważne obyczaje, potrzeba najpierw, aby się odrodziło cnotliwe, bogobojne życie w domach; bo tylko w domu młodzież brać może pierwsze, a tem samem najważniejsze, zdrowych obyczajów początki. Póki to nie nastąpi, póty na nic się nie przyda sztuka wychowania, systematy pedagogiczne, pensje, szkoły publiczne i instytucje naukowe. Za ich sprawą może nastąpić ogłada w narodzie, mogą podnieść się nauki, sztuki, przemysł, oświata, jakeśmy to widzieli w Rzymie za cesarzów albo w Polsce za Stanisława, a jednakże moralnie społeczeństwo może upadać. Starzy ojcowie nasi w czasach kwitnącej dzielności polskiej nie znali pedagogji, nie zawsze mieli najlepsze szkoły i najlepszych nauczycieli do wyboru, rządzili się w wychowaniu dzieci zdrowym tylko rozumem; ale że sami byli dzielni i cnotliwi, że domy ich były przybytkami cnotliwych obyczajów, pracy i bogobojności, przeto wychowali dzielnych i cnotliwych synów".

„Praca, jest to ruch nieustanny; ale jak można przyzwyczaić ciało i duszę do ciągłego ruchu, tak równie można od niego odzwyczaić t. j. przez odejmowanie ruchu przyzwyczaić do bezwładności, która w świecie moralnym nazywa się lenistwem,

próżnowaniem, gnuśnością. Jak muskuły przez nieczynność tracą sprężystość, moc, dzielność, jak żelazo przez nieużywanie rdzewieje, tak władze umysłowe przez gnuśność ociężeją, słabną i tracą wszelką wrodzoną tęgość. Przez ćwiczenia fizyczne najsłabsze ciało można wzmocnić i do nadzwyczajnej nawet doprowadzić siły; również władze umysłowe przez odpowiednie ćwiczenia wykształcić można do zadziwiającej potęgi.

Lecz nigdy bez wyrządzenia największej wychowańcowi krzywdy, nie należy ćwiczyć ciała, a zaniedbywać duszę, albo doskonalić duszę, a zaniedbywać kształcenie ciała.

W dzieciństwie przeważać powinno kształcenie, ćwiczenie, hartowanie ciała; w młodzieńczym wieku zarówno ciało, jak umysł zatrudniać należy; w dojrzałym wieku przeważać powinny prace umysłowe; inaczej dziecko albo skarłowacieje, albo zdziczeje, młodzieniec albo skończy na suchoty, albo stanie się czemś podobnem do mocnego wołu, a człowiek dojrzałego wieku nie będzie miał charakteru mężczyzny.

Miłość do pracy zaszczepić trzeba równie w dziecku, które ma posiąść majątek, albo poświęcić się zawodowi naukowemu, równie w młodzieży męskiej, jak żeńskiej, chociaż praca za każdym razem innego jest rodzaju. Młodzież wiejska, ucząc się czytać, pisać, rachować, niech nie odwyka od prac rolniczych, bo te będą później potrzebniejsze od nauk szkolnych; to samo rozumie się o młodzieży, której zawodem będą rzemiosła, handel, przemysł".

„Dzieci nie mogą być jeszcze w właściwem znaczeniu cnotliwe, bo jeszcze nie mają dostatecznego poznania i woli, by rozpoznać prawdę od fałszu, by iść nie za skłonnością, ale za obowiązkiem, by wybierać prawdziwe dobro; bo są jeszcze dziećmi; ale mogą mieć dobre nałogi, skłonności, mogą przez nawyknienie wypełniać przepisy cnoty. Kiedy uczymy dzieci przywykać do dobrych nałogów, wtenczas kształcimy w nich skłonność do cnoty, a można ją tylko w dziecinnych latach wykształcić".

Artykuł „O sposobach uczenia czyli o ważności metod", rozpoczyna się od ostrej krytyki rutynicznego, nieumiejętnego i niedbałego nauczania, praktykowanego za czasów Estkowskiego,

a następnie daje zwięzły wykład dydaktyki i metodyki, który dziś jeszcze nauczycielowi przydać się może.

Dwa artykuły z metodyki specjalnej „O nauce geografji początkowej" i „O nauce historji" po dziś dzień mogą znaleźć zastosowanie w szkole elementarnej.

2. Nauka czytania i pisania.

Wskazania swoje do nauki czytania i pisania Estkowski podał w dwóch głównie pracach w Szkole Polskiej (1849) p. t. „Uwagi nad nauką czytania, pisania i rachunków oraz w broszurze p. t. „Metoda pisania i czytania, przez E. Estkowskiego. Poznań. Nakładem redakcji Szkoły Polskiej. 1851". (Odbitka z rocznika IV).

Pierwsza stanowi dalszy ciąg i rozwinięcie pracy p.t. „Kilka wstępnych słów do nauki o najpierwszej nauce elementarnej" i jak ona jest wysoce wartościowa. Jest to bowiem rzecz nadzwyczaj gruntownie opracowana i zawiera mnóstwo cennych wskazań ogólnie dydaktycznych, ujętych w piękne słowa. Umieściliśmy ją w cz. 3 w całości i do niej odsyłamy. Zwracamy tylko uwagę na to wszystko, co autor mówi o mechanizmie w nauczaniu. Jak podniosłe są np. te słowa: „Mechanizm w uczeniu jest to kosa, która podcina świeże trawki i kwiatki! Jak te kwiaty i trawy pod kosą usychają i niknie piękne życie wiosenne, tak przez mechaniczną naukę więdną dopiero obudzone, słabe jeszcze siły duszy w dziecięciu, a na miejscu bujnego życia, powstaje posucha — marnieje poczynające się życie. Zabija moralnie mechanizm tak nauczyciela, jak i dziecię. Opędzać mu się zatem trzeba, ile sił starczy. Jak więc uczyć czytania, pisania i rachunku, ażeby nas mechanizm nie powiązał, jako pająk swą siecią wiąże muchę złowioną?"

W nauce czytania są Estkowskiemu przewodnikami ks. Wolski i Trentowski. Pierwszy z nich był za Księstwa Warszawskiego współpracownikiem Izby Edukacyjnej. Ułożył zaś elementarz i napisał przepisy dla nauczycieli (1811). Jak elementarz Komisji E. N. (ob. Skarbnica Ped. t. I), tak i elementarz Wolskiego torował nowe drogi w pierwszej nauce czytania i pisania. (Ob. Skarbnica Pedag. t. IX).

Atoli nie trzyma się autor w swej pracy jego metody, lecz pożytkuje i stosuje szeroko jego poglądy do nauki czytania. Od Trentowskiego, filozofa i pedagoga, twórcy Chowanny (ob. Skarb. Ped. t. IV) przejmuje jego metodę nauki czytania, atoli rozwija ją i zastosowuje do praktyki. Cenne jest też to, co Estkowski pisze o własnem swem doświadczeniu w nauce czytania.

Oświadcza się Estkowski stanowczo za nauką czytania łącznie z nauką pisania, atoli przejmuje tę metodę w tej formie, w jakiej się ona pojawiła za jego czasów w Niemczech, a o elementarzu Komisji E. N. nic nie wspomina (ob. Skarb. Ped. t. I).

Przechodzimy do wyżej wymienionej broszury Estkowskiego. W pierwszym rozdziale p. t. Uwagi wstępne, jak w poprzedniej pracy, dowodzi konieczności przygotowania dzieci do nauki czytania i rozwlekle mówi o stopniowem rozwijaniu się sztuki pisma, ale wkońcu streszcza się: „Streściwszy wszystko to, cośmy tu powiedzieli, wypadnie: 1) że dziecko rozwija się zwolna, że idzie od jednej rzeczy do drugiej, od znanej do nieznanej, że wszystko bierze na rozum, a duch jego opiera się, jeżeli mu się każemy uczyć tego, czego nie rozumie; i 2) że ludzie zwolna drogą myślenia, pracy, odkryć i wynalazków zbliżali się do sztuki pisania i czytania, że szli od jednego wynalazku do drugiego, od znanej rzeczy do nieznanej, że nie robili przeskoków, że więc tą samą drogą postępował duch ludzki, jaką postępuje duch dziecięcia; że więc taką też drogą stopniową postępować powinien nauczyciel z dziećmi".

Dalej ujmuje autor nasz całą naukę czytania w takiem ustopniowaniu:

Stopień I. Nauki przygotowawcze.

1. Ośmielenie dziecka, a raczej jego poznanie.

2. Rozmowy nauczyciela z dziećmi: a) rozmowy potoczne, b) rozmowy o nauce; c) wzbudzenie w dzieciach ciekawości i ochoty do nauki pisania i czytania. Nauczyciel daje dzieciom uczuć: „jak to jest dobrze umieć nakreślić to, co mi kto powie, abym tego nie zapomniał, albo umieć czytać to, co drudzy napisali"; d) rozmowy o naturalnej sposobności, z jaką się człowiek rodzi do mówienia.

3. Nauczyciel daje uczuć dzieciom, że cała mowa składa się ze zdań. Dzieci uczą się zarazem tworzyć zdania.

4. Nauczyciel uczy dzieci rozróżniać na ucho wyraz od wyrazu, czyli rozkładać zdania na wyrazy.

5. Nauczyciel daje uczuć dzieciom podział wyrazów na zgłosy.

6. Nauczyciel daje uczuć dzieciom w zgłosach samogłosy i spółgłosy.

7. Przykłady wyrazów do rozbierania ich na zgłosy i głosy.

8. Równoczesne przygotowanie dzieci do pisania.

Stopień II. Nauka pisania i czytania.

1. Dzieci uczą się pisania i czytania samogłosek.

2. Dzieci uczą się pisania i czytania spółgłosek i zarazem łączenia jednej spółgłoski z samogłoskami: a) uczą się łączenia mocno odbijających się spółgłosek *p, t, k* z samogłoskami; b) uczą się łączenia słabo odbijających się spółgłosek *b, d, g* z samogłoskami; c) uczą się łączenia syczących spółgłosek *f, s, sz, ś, ch* z samogłoskami; d) uczą się łączenia szumiących spółgłosek *w, z, ż, j* z samogłoskami; e) uczą się łączenia nosowych spółgłosek *m, n* z samogłoskami i zarazem poznania nosowych samogłosek *ą, ę;* f) uczą się łączenia płynnych spółgłosek *ł, l* z samogłoskami; g) uczą się łączenia drgających spółgłosek *r, rz* z samogłoskami.

3. Pisanie i czytanie zgłosek i wyrazów z jedną spółgłoską na początku i jedną na końcu.

4. Pisanie i czytanie zgłosek i wyrazów, w których dwie na początku, dalej takich, w których dwie na końcu spółgłoski się zbiegają.

5. Pisanie i czytanie różnych wyrazów i zdań krótkich.

6. Pisanie wielkich głosek i pisanie i czytanie różnych zdań.

Dodatek czyli krótsza i prostsza metoda nauki czytania dla zdatniejszych nauczycieli.

Stopień III. Nauka czytania druku.

1. O używaniu drukowanych tablic ściennych.

2. O używaniu głosek ruchomych.

3. Jak uczyć czytania i pisania podług nowo wyszłej „Nauki czytania i pisania", wypracowanej z polecenia Poznańskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

Dodatek czyli krótszy sposób nauczania dzieci czytania druku.

Stopień I. Nauki przygotowawcze. Ośmielanie dzieci do mówienia przez rozmowę i opowiadanie rzeczy ciekawych i poznanie dzieci.

Estkowski zaczyna ten rozdział odrazu od cytowania Wolskiego, co zaznacza w przypisku i czyni to od str. 11 do 60. Podaje też i własne swe wskazówki, nie dając cudzysłowów, skutkiem czego niełatwo dociec, co jest własnością Wolskiego, a co autora książki. Podaje Estkowski nietylko po dziś dzień wzorowe pogadanki Wolskiego, ale i wszystkie jego opowiadania; z dzisiejszego stanowiska pedagogicznego wcale niepożądane, są one bowiem moralizatorskie, nudne, niezmiernie długie (niektóre po kilka stronic, niektóre ułożone są też w dialogach).

Najzupełniej też niezgodne z dydaktyką nowoczesną są: *„Rozmowy o naturalnej sposobności, z jaką człowiek się rodzi* do mówienia; mają one jakoby uwidocznić, jak to stopniowo dziecko zdobywa sztukę mówienia, z takiem zakończeniem: „Ale każdy człowiek powinien się nauczyć mówić dobrze, wyraźnie, ładnie. Dlatego też my tak często ze sobą rozmawiamy; dlatego też ja was poprawiam, gdy co źle wymówicie. Kto nie umie dobrze mówić, ten się nie może nauczyć ani dobrze pisać, ani dobrze czytać. Żebyście się więc dobrze nauczyli pisać i czytać, to będziemy jeszcze długo ze sobą rozmawiali. Czy lubicie ze mną rozmawiać? Czy chcecie, żebyśmy jeszcze rozmawiali? Czy będziecie ładnie zawsze wymawiali? Zobaczysz, Stasiu, jak się to potem ucieszy ksiądz proboszcz albo twój ojciec, kiedy na popisie usłyszy, że na moje pytania wyraźnie i ładnie odpowiadać będziesz".

To samo da się powiedzieć „o rozmowach": *Nauczyciel daje uczuć dzieciom, że cała mowa składa się ze zdań, których się zarazem tworzyć uczą.*

Rozbiór zdań na wyrazy. Nauczyciel daje uczuć dzieciom podział wyrazów na zgłosy (zgłoski, sylaby). Dzieci uczą się *rozbierać zgłosy*

na głosy. Słowem gramatyka przed nauką elementarza. Tak to pojmował Estkowski „naukę przygotowawczą" do nauki czytania. Nie należy jednak za to winić Estkowskiego. Szedł on za Wolskim i znajdował się pod wpływem współczesnej sobie dydaktyki niemieckiej, która właśnie w dziedzinie nauki języka kroczyła całkiem błędnemi drogami, zapoznając naturalny rozwój dziecka, żądając od niego abstrakcji i przeciążając jałowemi ćwiczeniami. Aliści co powiedzieć o autorze nam współczesnym, który podobne zaleca postępowanie przed nauką elementarza i podczas niej? Uczynił to p. Szymon Matusiak w książeczce p. t. *Lekcje praktyczne i wskazówki metodyczne do nauki gramatyki polskiej w szkołach ludowych, do nauki prywatnej, tudzież do egzaminów kwalifikacyjnych.* Podręcznik dla nauczycieli. Część pierwsza. Lwów. Nakładem Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego. 1914".

Jest to spóźniony płód „spekulatywnej dydaktyki", nie liczącej się najzupełniej z psychiką dziecka, przeczącej temu wszystkiemu, czego żąda i co stworzyła nowoczesna metodyka nauki elementarnej. Zresztą, mimo błędnego założenia dydaktycznego, ćwiczenia Estkowskiego mają pewne cechy dodatnie, znać w nich przynajmniej usiłowanie przystosowania się do poziomu umysłowego dziecka w pierwszym roku szkolnym, do jego zainteresowania, cechuje je też znajomość rzeczy i talent pedagogiczny, a nie można tego powiedzieć o „Lekcjach praktycznych".

Ale wróćmy do Metody pisania i czytania. Po ćwiczeniach przygotowawczych do czytania, autor omawia naukę wstępną do pisania. Ma ona polegać na rysunku i kreśleniu linij zasadniczych liter.

Następnie mamy: *Stopień II. Nauka pisania i czytania. Dzieci uczą się pisać i czytać samogłoski.*

„Skoro nauczyciel doskonale już uczniom dał uczuć i poznać przez samo ucho, że wszystkie wyrazy mowy ludzkiej składają się ze zgłosów a zgłosy z głosów, przystąpić powinien do drugiej ważnej części nauki t. j. do oznaczania głosów piśmiennemi znakami i do odczytywania tychże znaków. Nauka ta jest trudniejsza, ale zajmująca. Do każdego zadania powinien się nauczyciel

dostatecznie przygotować, wszystko dobrze rozważyć i zrozumieć, aby mógł się z zadania swego tłumaczyć przed dziećmi jasno, zrozumiale.

Ażeby dzieciom dał uczuć i dobrze pojąć, czem jest mowa pisana, że nietylko głosami, ale i znakami można dać się innym zrozumieć, jakie są pożytki ze sztuki pisania i dlaczego się tej sztuki uczymy: niechaj przypomni im jeszcze raz to, co z niemi mówił o pisaniu; niechaj jeszcze raz wzbudzi w dzieciach ciekawość i ochotę do nauki pisania i czytania, niechaj im jeszcze raz da uczuć: „jak to jest dobrze umieć napisać to, co mi kto powie, abym tego nie zapomniał, i umieć przeczytać to, co drudzy napisali". Potem tak dalej naukę prowadzić może.

Przyobiecałem wam na przeszłej lekcji, że was dziś zacznę uczyć pisania głosów. Czy macie do tej nauki ochotę? Czy macie wszyscy rysiki i tabliczki? Najpierw uczyć się będziecie pisać znaki na głosy, potem, znając głoski, składać będziecie zgłoski, wyrazy i całe zdania".

„Z ilu głosów składa się wyraz: o-ko, o-sa, o-rzeł, o-rać, o-gień? Jak się w tych wszystkich wyrazach nazywa pierwszy głos? — *o*. Powiedzcie mi więcej takich wyrazów, w których na początku jest głos *o*? Ołów, odrobina, okno, obraz, okolica, osioł, ogród, olej, oliwa, okulary, obora, ochota, ochrona i t. d.

Napiszcie mi teraz *o*? Nie umiecie napisać! Ja wam pokażę, jak się *o* pisze. Ale wyrysujcie mi pierwej na waszych tabliczkach: domek, drabinkę, krzyż, oko, ptaka. Wszystko, co widzimy, możemy wyrysować. Patrzcie, ja wam wyrysuję stół, zegar, kościół, wieżę, psa. Jak wszystkie rzeczy, które widzimy, można wyrysować, tak też kreślić możemy wszystkie głosy, które wymawiamy. Oto głos *o* tak się kreśli (nauczyciel napisze wyraźnie na tablicy głoskę *o*).

Jak się więc nazywa ten okrągły obrazek? Do czego jest podobny? Uważajcie tylko, jak się składają usta, kiedy wymawiamy *o*? Oto robimy ustami takie kółko, jak to *o*, co wam napisałem. Próbujcie, czy i wy nie potraficie napisać takiego *o*? Więc czegoście się pisać nauczyli? Jak się nauczyliście pisać *o*,

tak się nauczycie pisać wszystkie inne głosy, zgłosy, wyrazy i zdania. Pamiętajcie to sobie, że głos napisany nazywa się głoską". W podobny sposób mają uczniowie rozpoznawać i nauczyć się pisać i inne samogłoski (czyste).

Uwaga jako dodatek: „Możnaby także zamiast pisane, dać uczniom poznać drukowane głoski. Ważne jednak względy mówią za tem, ażeby dzieci, kiedy się zaczynają uczyć głosek, zaraz się je uczyły pisać: bo tak uczą się trybem przyrodzonym; nie robią przeskoków; znaki na głosy prędzej im zostają w pamięci, kiedy je same piszą; nie potrzebują już osobnych godzin i osobnej nauki pisania i nastręcza im się rozmaitsze i przyjemniejsze zatrudnienie.

Dawniej używano w szkołach polskich głosek ruchomych. Jest to niezawodnie wiele lepszy sposób uczenia dzieci głosek, aniżeli na tablicach ściennych albo na elementarzach. Używano głosek wielkich, przylepionych na grubej tekturze: każda pewna ilość jednych i tych samych głosek miała osobną przegródkę w skrzyneczce, z której uczniowie wyjmowali potrzebne głoski do składania pewnych wyrazów".

Poczem cytuje Wolskiego, który opierał naukę czytania na rozpoznawaniu druku i pierwszy u nas stosował litery ruchome. Dalej autor przechodzi do spółgłosek.

Oznaczanie spółgłosów piśmiennemi znakami i składanie głosek w zgłoski m, n: „N. Z ilu zgłosów składa się wyraz: ma-ma? Z ilu głosów składa się *ma*? Jak się nazywa pierwszy głos — jak drugi? Który głos umiecie już napisać, a którego nie? Jak wydajemy z siebie głos *m*? Zamykamy wargi, a przez nos mówimy *m*. Teraz uważajcie, jak się głos *m* pisze! Napiszcie mi pełne tabliczki głoski *m*.

Z ilu głosów składa się *ma*? Który jest pierwszy głos, który drugi? Czy umiecie napisać obydwa głosy? Napiszcie *m* i zaraz za tem *a*. Jak się wymawia *m a*? Więc też napisane *m a* jak się czyta? — *ma*.

Jak ryczy krowa? — *mu*. Z ilu głosów składa się *mu*? Któż potrafi napisać *mu*? Jak ryczy cielę? — *me*. Któż potrafi napisać *me*?

Z ilu głosów składa się: *mi, mo, my*? Napiszcie dzieci: *mi, mo* i t. d. Co się pisze wpierw, co potem? Z ilu głosów składa się: *am, em, im, om, um, ym*? Napiszcie mi *am*; napiszcie *um* i t. d.

Uważajcie dzieci! Ja wam teraz napiszę różne zgłoski, a wy mi jej czytać będziecie: mi, mu, mo, me, ma, my.
im, um, om, em, am, ym.
ma-ma ma-mo ma-my.

Dla wprawy, niechaj starszy uczeń dyktuje dopiero co przytoczone zgłosy, a dzieci niechaj je piszą na swych tabliczkach i odczytują".

Podobnież: *n, p, b, t, d, k, g, f, w, l, z, sz, ż, ch, j, r, rz l, ł, ą, ę, c, cz, dz, ś, ź, ń, ć, dź.* Następnie: „Dzieci uczą się pisania i czytania zgłosek i wyrazów z jedną spółgłoską na początku i z jedną na końcu". Dalej: „Dzieci uczą się pisania i czytania wyrazów, w których *dwie i więcej spółgłosek razem się zbiega*". Dalej jeszcze: „Nauka pisania zdań i wielkich głosek". Z temi ćwiczeniami graficznemi łączą się gramatyczne przykłady na duże litery; są one zarazem przykładami zdań (stopniowe rozwijanie pojęcia zdania i rodzaje zdań)".

Stopień III. Nauka czytania druku: znów przedługa pogadanka i ćwiczenia wstępne do druku — nareszcie jego czytanie na literach ruchomych i z książki.

Zakończenie. Autor raz jeszcze przebiega drogę już odbytą, wykazując, jak się dziecko dotąd kształciło i jakie osiągnięto rezultaty. Dalej pisze: „Zalety metody połączonego pisania z czytaniem są następujące: dziecko uczy się trybem najnaturalniejszym, wciąż uczy się myśleć; przywyknie mówić jasno, wyraźnie, w pełnych zdaniach; niezmiernie sobie ułatwia sztukę pisania i ortografję, wreszcie drogą najprostszą a najpewniejszą przyswaja sobie umiejętność czytania. Wciąż zaś pracuje z interesem, z chęcią, z życiem. W rok, a najdalej w półtora, mniej więcej każde dziecko nauczy się dość dobrze zdania pisać i powoli druk czytać. Odtąd dzieli się nauka pisania i czytania na następujące odrębne części: 1) czytanie na książce, 2) pisanie zdań i różnych ćwiczeń i 3) pisanie kaligraficzne podług wzorów.

Skoro dziecko na książce czytać zacznie, niechaj najpierwszem staraniem nauczyciela będzie, nauczyć je czytać gładko, t. j. nie opuszczać żadnej głoski, ale każdą wymawiać wyraźnie podług jej brzmienia, dobitnie, z pewnością i wprawą czytać każdy wyraz, każde zdanie, każdy perjod. Gdy już te pierwsze trudności w nauce czytania dzieci zwalczą, gdy już gładko i płynnie czytać się nauczą, niechaj potem głównie nauczyciel zwróci usilność swą ku temu, ażeby wszystko, co czytają, jasno i zrozumiale potrafiły własnemi słowy opowiedzieć lub napisać.

Bo ten jest właściwy cel nauki czytania, ażebyśmy to sobie przywłaszczali, co inni rozumniejsi od nas napisali. Niechaj się dzieci zawczasu uczą korzystać z pożytecznych książek, niechaj polubią czytanie, a polubią je, gdy wrychle nawykną pojmować i jasno rozumieć każdą myśl, każdą naukę, każdy sąd, każdy perjod, każde zdanie, każde wyrażenie w książce zawarte. Nigdy nie powinny dzieci czytać tego, czego dobrze nie rozumieją, lub czego im nauczyciel lub ktoś starszy nie objaśni, jeżeli mają z czytania istotną odnieść korzyść".

Dodatek, przeznaczony dla zdatniejszych i doświadczonych nauczycieli, daje wskazówki, jak uczyć według metody czytania Trentowskiego. Powtarza tu autor, co wypowiedział w omówionej wyżej pracy p. t. „Uwagi nad początkami nauki czytania, pisania i rachunków".

Elementarzyk przez E. Estkowskiego ułożony według metody pisania i czytania. Część I. Poznań. Nakładem J. K. Żupańskiego 1862. Taki jest tytuł malutkiej książeczki z aprobatą duchowną w Poznaniu i świecką (rosyjską) w Warszawie. *Str. 3:* przygotowawcze ćwiczenia do pisania — rysunku: linje pionowe i poziome, proste i pochyłe, krzyżyki i kółka, kwadraciki i t. p. zarysy przedmiotów i kształtów liter. *Str. 4:* domki, wiatraczki, sierp, kosa i t. p., zwierzęta domowe. *Str. 5 i 6:* kreski i kółka, litery (samogłoski czyste) pismem. *Str. 7:* druk — samogłoski czyste u góry w jednym szeregu (w jednej linji dużym, grubym drukiem, w środku 4 ich szeregi mniejszym nieco drukiem [grubym]) i u dołu 1 szereg mniejszym drukiem, ale też jeszcze grubym. *Str. 8* (pismo): u góry: *n, m, p, b,* dalej kombinacje zgłoskowe *na, ne, nu, no, ni, ny, an, en* i t. d., *ma* i t. d., *am* i t. d., to samo na *p* i *b* (przecinków niema). *Str. 9* (druk) większy

i mniejszy: te same spółgłoski i ich kombinacje zgłoskowe, a także wyrazy z przedziałkami zgłoskowemi (poziome) i przecinkami, an-na (!) ma-ma, pa-pu, pu-pa (?) bu-bu (?) i t. p. *Str. 10* (pismo i druk): na obu stronach *l, d, k, g,* ich kombinacje zgłoskowe i wyrazy. *Str. 12 i 13* (druk): tak samo, spółgłoski: *f, s, sz* (przed *z* !), *ch. Str. 14 i 15* podobnież, *w, z, ż, j. Str. 16 i 17: r rz l ł. Str. 18 i 19: ą, ę, c, cz, dz. Str. 20* (druk) tylko wyrazy na to samo. *Str. 21* (u góry pismo, niżej druk (więcej): *ś, ź, ń, ć, dź,* kombinacje zgłoskowe i wyrazy. *Str. 22, 23, 24, 25* (tylko druk): powtórzenie i zbieg spółgłosek — tylko wyrazy. *Str. 28* (pismo); to samo. *Str. 29 i 30* (druk): to samo. *Str. 31* (pismo): duże litery. *Str. 32* i dalsze–(tylko druk): *Czytanie zdań. Ćwiczenie pierwsze (Zdanie gołe).* Wskazówki w przypisku: „Odtąd z nauką czytania łączą się ćwiczenia logiczne; odtąd, począwszy od najprostszych, przechodzi nauczyciel z uczniami zdania tak, jak się rozszerzają, rozwijają, ściągają i w okresy zamieniają. Jak zdania, tak i myśli ucznia rosną i kontynuują się, nauczyciel więc rozbiera z uczniami wszystkie zdania w następujący sposób: O czem w tem zdaniu jest mowa? o oku. Co jest powiedziane o oku? — że widzi. Czy prawda, że oko widzi? Co widzi oko? Kto ma oczy i t. d. Jakie jest oko? Czem jest oko? A więc najpierw było: co oko robi? potem: jakie jest oko? teraz: czem jest oko? a) liczby, b) imię zbiorowe, czasy".

o O — Oko widzi. Olszyna rośnie i t. p. (10 zdań). Oko jest piękne. Owies jest rzęsisty i t. p. (7 zdań). Oko jest ciałem. Orzeł jest ptakiem i t. p. (10 zdań).

c C — Cielę beczy. Córeczki są grzeczne. Cielęta są zwierzętami i t. p. (ogółem 22 zdań).

ch Ch — Podobne zdania.

k K — Podobne zdania, czas przeszły i przyszły.

p P — Podobnież.

Ćwiczenie drugie (Pojedyncze zdania rozwinięte): z, w, u, M, N, A.

Ćwiczenie trzecie (Zdania uzupełnione): B, O, E, G.

Ćwiczenie czwarte (Zdania z określnikami miejsca, czasu, sposobu i przyczyny). Pozostałe duże litery (także X).

Ćwiczenie piąte (Abecadło). Uwaga w przypisku: „Teraz dopiero nastąpić powinno poznanie abecadła. Dzieci nieco pełnemi ustami wymawiają: *a, be, ce* i t. d.

Ćwiczenie szóste. (Imiona i nazwiska ludzi, wsi, miast, rzek i krajów). Między nazwiskami znakomite: Brodziński, Kościuszko, Zawisza, Lelewel i inne. W przypisku uwaga: „Zwyczajne imiona i nazwiska ludzi, miast i t. p. powinni uczniowie poznać, ażeby je dobrze wymawiali i pisali. Niechaj wiedzą, że się zaczynają wielką głoską".

Str. 42 i *43* (pismo): Imiona i nazwiska ludzi, nazwy miast polskich.

Str. 44 (druk): miasta, ziemie, rzeki, jeziora i góry polskie i obce, państwa i kraje, części świata.

Ćwiczenie siódme. (Zdanie ściągnięte). Zdania z kilku podmiotami a jednem orzeczeniem, z kilku uzupełnieniami, ze spójnikami: albo — albo i t. p.

Ćwiczenie ósme. (Zdanie złożone). Zakończenie. (Przemowa do uczniów, kończących Elementarzyk), *str. 47* (pismo) pisanie liczb, *str. 48* — ostatnia — (druk): tabliczka mnożenia. Przemowa do dzieci w zakończeniu jest taka: „Kochane dzieci, nauczyłyście się w tej książeczce, część I-sza, dość dobrze czytać drukowane słowa, a teraz proście o część II-gą" — „Książkę do czytania", w której jest opisany cały świat: jest tam opis nieba, ziemi, wody, chmur, ognia, różnych kwiatów, drzew i ziół, różnych ptaków, zwierząt czworonożnych, ryb, robaczków, owadów, żab i różnych gadów. Znajdziecie w tej książeczce wiele ciekawych powiastek i ładnych wierszyków, wiele zagadek, wiele powieści o małych dziecinkach i o starszych dzieciach, wiele ciekawych rzeczy o starszych ludziach, o ich zatrudnieniach i różnych rzemiosłach. W tej książeczce jest zamknięty cały światek mały; w słowach tej książeczki zamknięte są te piękne rzeczy, które codzień na dworze widzicie. Z tej książeczki dowiecie się wiele takich rzeczy, o których jeszcze nie słyszałyście. Nauczcie się więc czytać druk, a czytając tę książkę z uwagą, będzie wam tak, jakbyście przypatrywały się różnym stworzeniom boskim. Przez czytanie odkryjecie w sobie cały światek w książce zamknięty".

Książka ta wyszła z druku i miała kilka wydań (ob. Bibljografja). O metodzie elementarza Estkowskiego i Elementarzyku. Skarbnica Pedagogiczna, tom IX (część 2).

3. Pisma dla młodzieży i dla ludu.

Na ostatnim posterunku pracy swego żywota, w Ostrowie (1856), Estkowski ułożył i zaopatrzył w przedmowę książkę, która wyszła z druku po jego śmierci p. t. *Zbiorek rzeczy swojskich ku nauce i rozrywce dla młodzieży, przez Ewarysta Estkowskiego. Poznań. Nakładem księgarni Jana Konstantego Żupańskiego 1859 r. (ósemka str. 200).*

Długa przedmowa (str. XVIII) stanowi właściwie traktat o lekturze dla młodzieży. Mówi w niej autor w ostrych słowach potępienia o książkach, gorszących młodzież, a z zapałem o dobrych, o skarbach naszej literatury dla młodzieży i wskazuje drogę, jaką ona kroczyć winna. Omawiając współczesną mu i dawniejszą literaturę dla młodzieży, którą uważa za bardzo bogatą, gdy nam wydaje się ona śmiesznie ubogą, rozrosła się bowiem ona i spotężniała od jego czasów do wszechświatowej wojny ogromnie, wytyka jej, jako wady: nudne moralizatorstwo, albo też zupełną bezbarwność i brak celu wychowawczego, język zbyt górny lub ciężki, albo też przeciwnie zbyt dziecinny, suchą lub niezrozumiałą uczoność, cechujące jedne, a nieuctwo, objawiające się w innych, wreszcie obcość niektórych, jako też ckliwe powiastki. Zdaniem autora, dobra książka dla młodzieży, powinna posiadać tendencję uszlachetnienia czytelników, porywać ją zajmującą treścią, dostarczać wiedzy użytecznej, ale w zakresie odpowiednim i w sposób odpowiedni wyłożoną, odznaczać się treścią i językiem przystępnym, jako też swojskością, działać na rozum i uczucie, nareszcie odpowiadać różnemu, indywidualnemu zainteresowaniu młodzieży. Miał być Zbiorek pierwszym dopiero tomem obszernego wydawnictwa, boć autor pisze w zakończeniu przedmowy: „Każdy tomik mego Zbiorku" ma przynieść młodym czytelnikom, lubo szczupły, ale pewny zapas pożytecznych lub zajmujących przedmiotów, nie podciągniętych pod jeden sznur systematyczny, lecz rozmaitych. Dlatego zaś daję różnego rodzaju rzeczy, jak pamiątki, opisy, biografje, wyjątki z poetów, kronik i pamiętników — nie wiem, co właśnie do tego, a co do owego umysłu najwięcej przemówi. Jednostajność przedmiotów i zbyteczna systematyczność prędko znuży

młody umysł, władze myślenia zmechanizuje i stępi, a ciekawość przygasi. Książka powinna w czytelniku podniecać swobodę myślenia. Encyklopedyczną więc rozmaitość rzeczy uważam za najwłaściwszą dla dzieci, którym obym jak najwięcej tym zbiorkiem sprawił przyjemności, a będę za podjętą pracę sowicie wynagrodzony". (Przedmowę tę umieściliśmy w wyborze pism ze stosownemi zmianami, jako artykuł p. t. „o książkach dla młodzieży". Utwory, umieszczone w Zbiorku, istotnie naogół odpowiadają temu założeniu, są bardzo ciekawe, najzupełniej pouczające i pobudzające duszę młodzieży. Wiele z nich przedrukowano ze Szkółki dla Dzieci. Pierwszym utworem w Zbiorku jest: *Urszulka Kochanowskiego.* Zawiera on znane opowiadanie o utalentowanej córeczce wieszcza i opisana jest boleść po jej utracie, a do tego opisu wplecione są liczne ustępy z Trenów.

Pod tytułem „Nasza wiosna" autor daje wiązankę spostrzeżeń własnych nad wiosną polską, przeplatając je licznemi wierszami (Lenartowicza, Pola, Drużbackiej). Lwią część książki zajmują utwory pod ogólnym tytułem: „O Żmudzi i Żmudzinach". Tło ich i treść można wprawdzie uważać za dosyć egzotyczną dla dzieci polskich, wielkopolskich szczególniej, ale przypominają przeszłość Polski (dużo o krzyżakach) i są nadzwyczaj ciekawe. Dalej mamy dosyć obszerny życiorys Grzegorza z Sanoka. Wkońcu, p. t. Rozmaitości, zebrane są staropolskie anegdotki, wydarzenia i wspomnienia historyczne, jakoż zdania o języku polskim — Skargi, Kopczyńskiego, ks. Włodka, Brodzińskiego. Jak w Zbiorku, tak i w Szkółce dla Młodzieży, Estkowski raczej zbiera i opracowuje cudze, niż daje własne, ale czyni to umiejętnie i umie przemawiać do dzieci.

Dosyć sporej objętości jest książka p. t. „Nauki wiejskie, tyczące gminy życia i stosunków wieśniaka, przez Ewarysta Estkowskiego, Poznań. Nakładem księgarni Jana Konstantego Żupańskiego 1861" (cenzura rosyjska w Warszawie). W „uwagach wstępnych" autor powołując się na Komisję E. N. i Izbę Ed. wykazuje konieczność uprawiania w szkole ludowej specjalnej „nauki wiejskiej" i daje w końcu takie wskazówki: „Upominamy nauczyciela, aby nie gadał uczniom o rzeczach, których nie rozumie jasno, aby więc do każdej, niżej następującej nauki w domu

dobrze się przygotował, każde pytanie sobie rozważył, gdzie potrzeba rady człowieka poczciwego a rozsądnego, dobrego rolnika, ekonoma lub książki stosownej zaciągnął. Aby uczeń każde pytanie dobrze pojął, nad odpowiedzią zastanowił się, pilnie ma baczyć. Podane tu i inne tym podobne pytania, może nauczyciel dniem pierwej dzieciom do domu zadać! Idąc do domu, rozmawiając z rodzicami i wypytując się ich, lepiej, na każdą odpowiedź się przygotują, którą także spisać na papierze mogą. Tym środkiem i rodziców pobudzą do zastanawiania się i sami się przekonają, że rozum i uwaga wszystkiem zawiadować powinna. A sami ojcowie uznają, że nauka szkolna stosowana jest do użytku".

Nauki są takie: Wieś. Mieszkańcy wsi, ich zatrudnienia. Rodzina wiejska. Zagroda. Zacność stanu rolniczego. Rola. Poznanie miejscowych gruntów. Uprawa roli. O mierzwie. O zbożu (o roślinach), o łąkach. O koniczynie. O założeniu lucernika. O ogrodach i warzywie. Hodowanie ziemniaków. Hodowanie warzyw. O szkółkach drzewek owocowych i o sadach. O chmielu, winnej macierzy, drzewach leśnych i morwach. Układ jest taki, że szereg pytań bez odpowiedzi zagajają sprawę, są jednakże odpowiedzi na zapytania trudniejsze. Przygotowawszy rzecz, nauczyciel wykłada t. j. rozpoczyna pogadankę na dany temat. Często po pogadance następują znów pytania.

Mam przed sobą książeczkę w wydaniu warszawskiem (115 str.), egzemplarz doskonale zachowany. Tytuł jej brzmi: *Żywot człowieka poczciwego na wzór Zwierciadła Mikołaja Reja*, przez E. Estkowskiego. Część pierwsza i druga. Wydanie drugie, pomnożone. Warszawa. Nakład i własność G. Gebethnera i Wolffa — 1863. Jak niegdyś Rej szlachcie, tak Estkowski stawia ludowi przed oczy Zwierciadło poczciwego żywota. Pisze: „Święci pańscy i mędrcowie świata i ludzie poczciwi a pobożni, spisali naukę swoją w różnych księgach. Bo człek jest śmiertelny, a księga dobra przetrwa żywot jego. W tych świętych i mądrych księgach człowiek, na piśmie się znający, czytać może, a te księgi są takie piękne, takie cudne, że się człowiek poczciwy w nich naczytać nie może". „Wszystko to spisałem w jedną

księgę i ofiaruję wam ją, bracia, tak szczerze, jak Bóg miły. A już taką mam wiarę, że który człowiek w tej książce czytać będzie, że ten ją jako przyjaciela szczerego lubić będzie i że tego przyjaciela często się radząc, pięknie a poczciwie żywot swój ustanowi. To też ja tej książce, co ją wam ofiaruję, takie dałem imię: „Żywot człowieka poczciwego".

„Pierwsza część jest zwierciadłem dla młodego człowieka od urodzenia aż do średnich lat i widzieć tam, bracie, możesz: jakie są przypadki młodego, jakie ma być wychowanie jego i ćwiczenie, i nauki, i postanowienie, i jak się brać powinien do chleba, co wszystko najbardziej rodzicom potrzebne jest, aby wiedzieli.

Druga część jest zwierciadłem dla człowieka w średnim wieku i widzieć tam można: jaka ma być sprawa około niego, jakie ożenienie, jakie postępki i jaki ma być jego żywot poczciwy a stateczny.

Trzecia część jest zwierciadłem dla starego wieku i widzieć tam możesz: jako się podstarzały człowiek ma w żywocie swym sprawować, jak sędziwe swoje lata prowadzić spokojnie, wdzięcznie, na pożytek bliźniego, w bojaźni pańskiej i jako nie ma mieć ostatniego strachu, a być przygotowany, kiedy Pan zapuka do duszy jego i przez sumienie mu powie: „człowieku, dożyłeś lat sędziwych, otwieram ci teraz bramy do żywota wiekuistego, więc opuść świat ziemski, zostaw niepotrzebne pieniądze i inne rzeczy, a zabierz cnoty twoje, abyś zrobił rachunek z żywota twojego; ażaliżeś poczciwie żył albo w złościach". I spełnia autor swą zapowiedź. W słowach prostych a pięknych, niekiedy w miarę dosadnych, barwnych, uczuciem nabrzmiałych, rozumnie a przystępnie przemawia Estkowski do ludu, jako ojciec lub brat starszy, poucza i kształci, wskazując mu drogę żywota w wieku młodym i średnim.

Części trzeciej (dla starszego wieku) brak, atoli część druga i zarazem cała książeczka kończy się temi słowy: „Trzeba mieć na myśli to krótkie i nietrwałe życie, aby samemu ciału nie służyć, bo to największy nasz nieprzyjaciel, ale nieprzyjaciela tego łatwo zwyciężyć, wziąwszy na pomoc bogobojność, rozum i cnotę; ozdobiwszy życie cnotami i dobremi postępkami, czekaj

spokojnie starości, a potem zawołania pańskiego, które nas nie minie; czekaj z tą myślą, że dopełniwszy swych powinności, po przebyciu ciernistego żywota, pójdziesz zażywać w Bogu szczęliwości wiecznej, jaka ci się słusznie należeć będzie w nagrodę cnót twoich, w nagrodę czystego sumienia twego, którego ani krzywda, ani łzy ludzkie nie obciążają". Doskonałe są w książeczce wskazówki, jak wychowywać dzieci wiejskie. Śmiało zatem „Żywot" do książek pedagogicznych zaliczyć można.

4. Ewaryst Estkowski w literaturze pedagogicznej i dla ludu.

Nie należał Estkowski do pedagogów i myślicieli, torujących nowe drogi, i od których rozpoczynają się w wszechświatowych dziejach wychowania i nauczania nowe okresy. Nie miała takich Polska wogóle — nie miała Komeńskiego, Roussa, Pestalozzi'ego, nawet Locka, Montaigna, Froebla lub Herbarta. Nie był też teoretykiem, dokładnie i bezpośrednio obeznanym z dziełami wielkich twórców systemów pedagogicznych. Z wymienionych wyżej pedagogów zna widocznie tylko Komeńskiego, ale nie jego dzieło kapitalne „Wielka dydaktyka", lecz najbardziej jego rozpowszechnione i popularne wydawnictwo *Orbis pictus* (Świat malowany), pierwszą „naukę o rzeczach" i pierwszą książkę obrazkową dla młodzieży, tłumaczone na wszystkie języki kulturalne, na język polski kilkakrotnie, opatrzone wstępem pedagogicznym, z którego zaczerpnął dłuższą cytatę w jednej ze swoich prac (Kilka słów o pierwszej nauce elementarnej).

To, co pisze o Roussie i Pestalozzim, świadczy, że znał ich poglądy tylko w fałszywem, stronniczem oświetleniu Raumera, autora historji pedagogiki, znanego reakcjonisty niemieckiego, prześladowcy wszelkich dążeń reformatorskich w pedagogice. Znał jednakże dobrze niemiecką literaturę pedagogiczną z pierwszej połowy wieku ubiegłego, szczególniej mu współczesną. Ze znanych mu autorów najwybitniejszymi byli Graser i Diesterweg. Pierwszy był przedstawicielem tej pedagogiki, specyficznie niemieckiej, którą Trentowski zowie „spekulatywną", usiłującą nadać dydaktyce podstawę naukową, a nie liczącą się z poziomem i rozwojem umysłowym dziecka. Odegrał on wybitną

rolę w tworzeniu metody nauki czytania i pisania. Mianowicie, stworzył w Niemczech metodę nauki czytania na podstawie pisania, łącząc ją z metodą głosowania, ale przyprawił ją tak akcesorjami naukowemi (rozwój mowy, rozwój pisania na tle ogólnych dziejów kultury, fonetyka i t. p.) w pogadankach wstępnych i różnemi dziwacznemi ćwiczeniami, iż uczynił ją nie do przyjęcia w praktyce. Od niego to przejął w znacznej mierze Estkowski wstęp do nauki czytania, jak go przedstawia w Metodzie pisania i czytania.

Drugi, płodny pisarz pedagogiczny, przez dziesiątki lat przedstawiciel prądów postępowych w pedagogice niemieckiej, organizator szkolnictwa w Niemczech, bojownik za prawa niemieckiego nauczycielstwa ludowego, ale protestant, rzecznik szkoły bezwyznaniowej i jeden z przodowników idei wszechniemieckiej, nie mógł pociągać do siebie Estkowskiego, to też wpłynął na niego tylko w niektórych działach metodyki elementarnej, szczególnie w metodyce rachunków, tudzież w części i czytania (powołuje się na jego zdanie w sprawie rozpoczynania nauki tego przedmiotu od pisania), w pewnej też mierze „w nauce o rzeczach" wpłynęli nań i zresztą niektórzy inni pedagogowie niemieccy, ale tylko w szczegółach dydaktycznych, nigdy w zasadach ogólnych. Atoli naogół był niechętny pedagogice niemieckiej i przeciwstawiał jej rodzimą polską, jako jedynie obowiązującą pedagoga polskiego. W jednem ze swoich pism (Czy potrzeba uczyć w seminarjach pedagogiki) wypowiada wprost zdanie, iż pisarz pedagogiczny może być odczuwany i zrozumiany tylko przez swoich rodaków.

Znał Estkowski gruntownie polską literaturę pedagogiczną już z XVI wieku, ale już szczególniej ze schyłku XVIII i początku XIX wieku, a dalej mu mniej więcej współczesną, z której Trentowski szczególnie był mu przewodnikiem duchowym w labiryntach teorji pedagogicznej. Ma zaś pedagogika polska we wszystkich swych okresach rozwoju swe specyficzne cechy. Najpierw to, że sprawami wychowania już w w. XV i XVI zajmowali się szczególnie wybitni mężowie i pisarze społeczni; już od tych czasów znano i ceniono w Polsce wszelkie

usiłowania reformatorskie, literaturę pedagogiczną najświeższą i najbardziej postępową, najpierw włoską i hiszpańską, dalej niemiecką. Modrzewski w w. XVI korzysta dużo z Wiwjusza (Vives), wielkiego współczesnego pedagoga hiszpańskiego, mało wtedy znanego we Francji, a zupełnie nieznanego w tych czasach w Niemczech. W XVII wieku Komeński, wielki pedagog czesko-morawski, przyczynił się do kwitnącego stanu szkoły dysydenckiej w Polsce. Nauczyciele-jezuici w Polsce byli doskonale obeznani z literaturą pedagogiczną łacińską całego świata kulturalnego. Literatura pedagogiczna francuska od jej początku, od XVI do pierwszych dziesiątków XIX wieku dobrze była znana i ceniona w swoim czasie w Polsce. Poglądy francuskie pedagogów duchownych (Fleury i innych) wpłynęły na programy i podręczniki szkoły Konarskiego, działały też na ukształtowanie się prac Kom. E.-N., na które wpłynęły też poglądy i teorje angielskiego filozofa Locka, a przedewszystkiem zasady wielkiego myśliciela genewskiego, twórcy nowych teoryj pedagogicznych Jana Jakóba Rousseau. Na Izbę Edukacyjną, oprócz tych wpływów działał już Pestalozzi, wielki pedagog szwajcarsko-niemiecki. Aliści, co pedagogika polska brała od obcych, przetwarzała w duchu własnym. I otóż dawniejszą pedagogikę polską cechuje duch społeczny, religijny, narodowy i w czasach późniejszych (za Kom. E.-N.) nadto idea odrodzenia narodu przez kształcenie ludu w duchu obywatelskim, jego uspołecznienie, tudzież poszanowanie godności człowieczej w dziecku, oraz zasada szlachetnej użyteczności, jako przystosowanie celów i środków wychowawczych do potrzeb życia, atoli daleki od poziomego utylitaryzmu, co stanowi najszczególniejszą jej cechę.

Z całem swem sercem gorącem i żywym umysłem przejął Estkowski puściznę po wielkich pedagogach i myślicielach Zachodu, przyswojoną i przetworzoną w pedagogikę polską. Dodał też do niej coś od siebie, acz niewiele, a nadewszystko tchnął w nią wielką twórczą uczuciowość, miarkowaną i kierowaną rozumem, jak to świetnie pisze Libelt: „Pisma Ewarysta Estkowskiego mają to sobie właściwego, że obok pedagogicznej i dydaktycznej treści pokazują także uczuciowy i liryczny charakter. A nie to jest ich przywarą, owszem, znaczny wpływ,

jaki na publiczność wywarły, przypisać trzeba tej właśnie uczuciowej stronie autora, która na styl i na formy korzystnie wpłynęła i trafiać musiała do myśli i przekonania serc współczujących. Bez tego charakteru możeby pedagogiczny talent Estkowskiego zyskał więcej na naukowej ścisłości, ale byłby się stał przydatnym dla małej nader liczby czytających, bo tylko dla nauczycieli z profesji. Przeciwnie, bez owego naukowego kierunku, któremu się autor poświęcił, i który mu nadał spojrzenie jasne i zdrowe na świat i jego stosunki, byłaby owa sercowa w nim skłonność wyrodziła się w mdłą i bezpożyteczną uczuciowość, bo nieopartą ani na pewnym celu, ani na pewnych rzeczywistych podstawach". Lubo nie poznał Pestalozzi'ego bezpośrednio z jego pism, jak on, żywo i gorąco pojmuje rolę matki w pierwszem kształceniu dziecka, szczególniej zaś w rozwijaniu jego uczuć religijnych. Wprost już nowoczesny jest jego pogląd równoległego kształcenia od urodzenia, postrzegania wewnętrznego a zewnętrznego, t. j. uczucia i wyobraźni (zmysłów i rozumu). Liczy się z zainteresowaniem i rozwojem duchowym dziecka, lubo uwiedziony przez pedagogikę niemiecką, schodzi na manowce jałowej gadaniny we wstępie do nauki czytania, a nietylko pogadanki z Grasera są niemieckie, lecz i „opowiadania" Wolskiego, jak to miałem sposobność się przekonać, z niemieckiego pochodzą źródła. Jego pojmowanie lektury dla młodzieży jest swoiste i bardzo zbliżone do poglądów nowoczesnych na ten przedmiot. Lubo obeznany z różnemi poglądami pedagogicznemi, wyrosły zaś z polskiego piśmiennictwa pedagogicznego, nie był tylko teoretykiem lecz praktykiem „krwią z krwi", „kością z kości" nauczycielstwa polskiego. Był pedagogiem, ale nie mniej, jeśli nie więcej jeszcze, działaczem społecznym i narodowym, a jako taki uosobieniem prądów poruszających Wielkopolskę w piątym i szóstym dziesiątku wieku ubiegłego. Dlatego to pisma jego wszystkie są okolicznościowe, wysnute z jakimś celem praktycznym na oku z potrzeb chwili. Tak to, chwiejąc się między metodą głosową a metodą Trentowskiego i ulegając różnym wpływom w teorji nauki czytania, stworzył jednak elementarz praktyczny, szkolny (poza nauką gramatyki). Tak też, zajmując się w swych pismach nauką i szkołą elementarną

wciąż wysnuwa potrzeby chwili i potrzeby ludności wiejskiej. Tak też wreszcie w „Żywocie" tak dużo zajmuje się wychowaniem dziecka wiejskiego.

Aczkolwiek praca pedagogiczno-oświatowa Estkowskiego, wywołana wypadkami dziejowemi, ograniczona kordonem, miała pewne cechy działania prowizorycznego i prowincjonalnego, wpływ jej szeroki przetrwał na długo krótką „wiosnę narodową" w Wielkopolsce i rozszerzył się na inne dzielnice Polski.

Przez działanie Szkoły Polskiej i Towarzystwa Pedagogicznego wytworzyła się cała falanga pracowników pedagogicznych i oświatowych, którzy, gdy działalność ich w rodzimej dzielnicy stała się trudniejszą, wkońcu zaś niemożliwą, przenieśli ją do ówczesnej Galicji, w części też do Królestwa Kongresowego. „Poznańczykom" zawdzięczała Galicja, że szkolnictwo elementarne galicyjskie nie przybrało odrazu cech wyłącznie cesarsko-królewskich, że utrzymywała się w piśmiennictwie galicyjskiem pamięć o pedagogice i dawnych szkołach polskich. Jeske, autor całego szeregu podręczników do nauki elementarnej (wydanych w Kongresówce), był Poznańczykiem. Elementarz jego, to brat rodzony elementarza Seredyńskiego, który został na dziesiątki lat podręcznikiem urzędowym w Galicji, a ojcem ich był Elementarz Estkowskiego. W wypisach naszych dawniejszych dla szkół ludowych, ustępy z Estkowskiego bywały bardzo częste. A i działacze oświatowi późniejsi — w Galicji i w Królestwie — wiele mają do zawdzięczenia Estkowskiemu i wielce go przypominają.

W roku 1912 pisał prof. Karbowiak: „Ewaryst Estkowski, to porywający przykład młodego pedagoga, pragnącego rozległej wiedzy fachowej i ogólnego wykształcenia, porywający przykład niezmordowanej, rozumnej i sumiennej pracy nauczycielskiej, porywający przykład bezinteresownego poświęcenia się sprawie wychowania młodzieży narodowej i oświecenia ludu polskiego, to niedościgły, a przynajmniej bardzo rzadki, wzór męża, który broni przydzielonych sobie lub obranych dobrowolnie ważnych posterunków pracy narodowej aż do wyczerpania wszystkich środków walki i obrony. Czy to nie piękny wzór dla naszego przyrostu i starszej braci stanu nauczycielskiego?"

A co dopiero dziś! Czyż nauczycielstwo polskie w odrodzonej, zjednoczonej i niepodległej Polsce nie powinno brać sobie za wzór Estkowskiego w pracy szkolnej i społecznej? Ziściło się to, o czem Estkowski zaledwie śmiał marzyć... A co za jego czasów było wielkim trudem i poświęceniem, stało się dziś tylko zwykłym obowiązkiem...

Bibljografja: I. Ważniejsze artykuły i oddzielne wydania.

A) W „Orędowniku Naukowym" z r. 1843: a) „Kilka słów o szkołach elementarnych w W. Ks. Poznańskiem" (nr. 19, 20 i 21; z podpisem „przez nauczyciela elementarnego"); b) „Co powinien u nas w Ks. Poznańskiem wiedzieć nietylko nauczyciel elementarny, ale i osoby, sprawą odrodzenia się ludu szczerze się zajmujące" (nr. 50, 51 i 52).

B) W „Szkole Polskiej": 1) z r. 1849: a) „Kilka wstępnych słów o najpierwszej nauce elementarnej"; b) „Uwagi nad początkową nauką czytania, pisania i rachunków"; c) „O wychowaniu dzieci do 7-go roku"; d) „Rysunki w szkole elementarnej"; e) „Ku poczciwemu żywotowi dziecię chowane być ma"; 2) z r. 1850: a) „Nauki wiejskie, tyczące się gminy, życia i stosunków wieśniaka" (wyszły w osobnej książce w Poznaniu w 1861 r., str. 179); b) „Wychowanie Polek"; c) „Metoda czytania i pisania" (w roczniku 1850 i 1851; wyszła osobno w Poznaniu, jako wydanie redakcji „Szkoły Polskiej" p. t. „Metoda pisania i czytania, z tablicą rycin", 8-a, str. III i 92; wydanie 2-gie w Poznaniu 1862); 3) z r. 1851: a) „Słów kilka o kształcącej się młodzieży"; b) „Stosunek właściciela wsi i księdza do szkoły i nauczyciela elementarnego" (współdziałanie kościoła i szkoły w pracy oświatowej); c) „O powinnościach rodziców względem dzieci"; 4) z r. 1852: a) „O nauce geografji początkowej"; b) „O kształceniu kobiet" i „Wychowanie i wykształcenie płci żeńskiej w zarysie", oraz „Jak korzystać powinna panienka z czasu od skończenia t. zw. edukacji aż do pójścia zamąż"; c) artykuły o kształceniu prywatnem młodzieży męskiej; d) „Nauczyciel elementarny, uważany ze względu na powołanie, życie domowe i stanowisko, jakie w gminie zajmuje".

C) Osobne wydania, oprócz wspomnianych pod B: 1) „Głos do Dyrekcji Ligi" (Poznań 1849); 2) „Rozmowa sołtysa z sąsiadem" (Poznań 1849); 3) Rozprawy, wymienione pod B 1) a, b, c, d, e — weszły do pośmiertnego wydania zbiorowego p. t. „Pisma pedagogiczne E. Estkowskiego, tom I" (Poznań 1863; str. LXIX i 193). Mamy tutaj: Przedmowę, nakreśloną przez K. Libelta w r. 1857, a zawierającą zarys charakterystyki; Autobiografję Estkowskiego (str. VII—XXIII), doprowadzoną do pobytu we Wrocławiu; wyjątki z Listów Estkowskiego od r. 1848—1855 (str. XXIV—LXIX); powyższe rozprawy i wreszcie następujące jeszcze artykuły: „Czy potrzeba uczyć historji pedagogiki w seminarjach?"; „Czego uczyć w polskich szkołach elementarnych wogóle, a w wiejskich szczególnie?"; „Język polski po szkołach i szkółkach"; „Dalsze kształcenie młodzieży po opuszczeniu szkół elementarnych i wynikająca stąd potrzeba

szkół niedzielnych". 4) „Książka do pierwszego czytania dla szkół publicznych i prywatnych. Część II" (Poznań 1850; Berlin 1854; Warszawa 1862; Berlin 1863 [Estreicher podaje wszystkie tu wymienione, ale zapisuje pod r. 1891 wydanie poznańskie i nazywa je: „Wydanie 4-te, poprawione i uzupełnione"; Samolewicz nazywa berlińskie z 1863 r. trzeciem]). Materjał swojski, miejscowy, rodzimy, powszedni — w myśl zasady: od znanych rzeczy do nieznanych. 5) Żywot człowieka poczciwego na wzór Zwierciadła Mikołaja Reja" (Poznań 1850: Staraniem i nakładem Głównej Dyrekcji Ligi Polskiej; Poznań 1859 [podane u Estreichera, nieznane Samolewiczowi, który nazywa wydanie warszawskie drugiem]; Warszawa 1863). 6) „Elementarzyk, ułożony wedle metody pisania i czytania" (Samolewicz pisze, że wydany po raz pierwszy w r. 1851, że doczekał się wielu wydań i że ostatnie wyszło w Poznaniu r. 1876, przytacza szczegóły jego układu i powołuje się, z podaniem nawet stronic, na rozbiór tej pracy w „Zarysie dziejów nauki czytania i t. d." Zarańskiego, wydrukowanym w Krakowie w r. 1868; F. Nowakowski i L., autorowie artykułu „Elementarz" w „Encyklopedji Wychowawczej" wymieniają Elementarzyk Estkowskiego dopiero w wydaniu poznańskiem z r. 1862 i wspominają o wydaniu drugiem w r. 1876; Estreicher nie zna „Elementarzyka", notuje tylko dwa wydania „Elementarza": w r. 1862 i 1876). 7), 8) i 9) „Zbiorek rzeczy swojskich" (ułożony w 1856, ocenzurowany w Warszawie 1858, wydany w Poznaniu 1859, str. 200; nie podany przez Estreichera), — „Pisma dla dzieci" (Poznań 1870, podane przez Estreichera) i „Pisma" (Poznań 1871, zapisane u Estreichera) — zawierają wybór różnych prac innych autorów, zebrany przez Estkowskiego. Dwa ostatnie tytuły należą zapewne do znanego mi wydania następującego: „Pisma Ew. Estkowskiego dla dzieci i młodzieży. Tom I. Szkółka dla Dzieci. Poznań. Nakładem J. Chociszewskiego 1871" ze szczegółowemi tytułami: „Szkółka dla Dzieci E. Estkowskiego, tom I, Poznań 1870" (str. 200) i „tom II, Poznań 1871" (str. 200). 10) Do tejże kategorji należy: „Książka do czytania dla szkół publicznych i prywatnych. Część III: dla oddziału wyższego" (Poznań 1892, str. 347: u Estreichera, nie podana przez Samolewicza, który pisał o Estkowskim w r. 1885).*)

II. Pisma o Estkowskim.

Oprócz Autobiografji i Przedmowy K. Libelta: 1) Artykuł o Estkowskim przez Z. Samolewicza w „Encyklopedji Wychowawczej" (Tom III, Warszawa 1885, str. 610—620). Autor korzystał z udzielonych mu przez rodzinę Estkowskiego listów i rękopisów; omawia dość szczegółowo zawartość ważniejszych prac jego; 2) obszerniejsza wzmianka w „Tygodniku Ilustrowanym" warszawskim w r. 1860 przez T. Lenartowicza, którego łączyła z Estkowskim serdeczna przyjaźń; 3) Życiorys w „Szkole" lwowskiej z r. 1870. 4) O zasługach Estkowskiego w sprawie postępowej metody nauki czytania i pisania mówią: a) Zarański w „Zarysie dziejów nauki czytania" (Kraków 1868); b) F. Nowakowski i L. w artykule „Elementarz" w „Encyklopedji Wychowawczej"

*) Według K. Króla.

(tom III, Warszawa 1885); c) Ad. Szymański w rozprawie: „Najlepszy elementarz świata" w „Reformie Szkolnej" (tom I, zeszyt 1 i 2, Kraków 1904). 4) Poglądy Estkowskiego na naukę religji rozpatruje i ocenia M. Hornowska w rozprawie p. t. „Nauczanie religji w polskiej literaturze pedagogicznej" („Reforma Szkolna", tom I, zesz. 1 i 2, Kraków 1904). 5) Artykuł P. Chmielowskiego w „Encyklopedji Ilustrowanej" Sikorskiego zawiera obok rzeczy skądinąd znanych, dość szczegółową ocenę prac beletrystycznych Estkowskiego dla młodzieży. Również Chmielowski: „Czasopisma dla młodzieży" („Encyklopedja Wychowawcza", tom III. Szczegółowa ocena „Szkółki dla Młodzieży"). Stan. Karwowski: „Czasopisma Wielkopolskie. Część I, 1796—1859". Poznań 1908. Kazimierz Król: „Ewaryst Estkowski (Wiek XIX)". H. Orsza w dziełku: „Początki pracy oświatowej w Polsce" mówi o pismach Estkowskiego dla ludu.

III. WYBÓR PISM.

1. Rolnik i nauczyciel.

Miłe, wdzięczne, zacne jest zatrudnienie rolnika. Rolnik dziką ziemię zamienia w urodzajne pola, a im więcej w niej pracuje, tem ją czyni płodniejszą, tem co rok więcej ją udoskonala, tem coraz większy a nigdy nieprzebrany plon z niej zbiera. Bo ziemia posiada tę własność, że moc jej niewyczerpana, że owszem tem większa jej płodność, urodzajność, im dłużej się w niej pracuje, im więcej się ją wymierzwia i uprawia. Każda bryłka ziemi mieści w sobie ziarnko złota, które się pracą i przemysłem z niej wydobywa. Nikt jeszcze nie obliczył, do jakiego stopnia urodzajność ziemi doprowadzić można. Z najdzikszej ziemi człowiek pracą i przemysłem użyteczną rolę uczynić potrafi. Pracować więc w tej ziemi, w tym nieprzebranym skarbie, jest niezawodnie zatrudnieniem wdzięcznem. Praca tu się sowicie wynagradza.

Lecz miłe jest także zatrudnienie rolnika, bo ileż to niepoliczonych rozkoszy doznaje cnotliwy a myślący ziemianin, pracując wśród wiecznie dziewiczej, wiecznie odmładzającej się przyrody, wśród śpiewów ptactwa wiosennego, wśród owego hymnu pochwalnego całej natury na wiosnę, patrząc się na pokryte zbożami pola, przez niego uprawiane, na bujne trawy łąk, na pielęgnowane przez niego trzody owiec i bydła! Jego radość jakże jest czysta, niewinna, prawdziwa, jakże go podnosi i uszlachetnia. Dzieli tu prace, znoje i wiejskie zabawy oraczów, kosiarzy, siewców, słowem ludu w roli pracującego. Zacne jest zatrudnienie rolnika. Jest ono jednem z najdawniejszych zatrudnień ludzkich na ziemi, jest w niem zarobek z własnej

pracy i przemysłu najgodziwszy, jest w stanie rolniczym poczciwość najłatwiejsza. Na rolnictwie najwięcej narodów stoi.

Oracz pługiem zarznie w ziemię,
Stąd i siebie i swe plemię,
Stąd roczną czeladź i wszystek
Opatruje swój dobytek*)

Narody rolnicze odznaczają się skłonnościami i uczuciami szlachetnemi.

Zamożność, dobry byt, słowem bogactwo narodowe, na rolnictwie i u nas się zasadza. Im w lepszym stanie rolnictwo, tem bogatszy, tem szczęśliwszy jest naród. A tak zacne jest zatrudnienie tego, który nietylko około dobra swojego, ale i około dobra całego narodu chodzi.

Piękne więc, wdzięczne, zacne i użyteczne jest zatrudnienie i powołanie rolnika-obywatela!

Lecz zacniejsze jeszcze i użyteczniejsze jest zatrudnienie i powołanie nauczyciela, wychowawcy młodego pokolenia. Tamten ziemię, ten serca ludzkie uprawia; tamten dziką ziemię w urodzajną, ten surowych ludzi w użytecznych członków społeczeństwa przemienia, tamten przymnaża krajowi bogactwa narodowego, ten dobrych obywateli, tamten sam siebie czyni wielemożnym czynieniem dobrze bliźnim, ten bliźnich swoich czyni wielemożnymi w czynieniu dobrze innym.

Jak ziemia niespożytą moc płodności i nieprzebrany skarb w sobie mieści, tak serca i umysły młodzieży mieszczą w sobie niepożytą moc moralną i skarb duchowy; jak rolnik z ziemi, tak nauczyciel z duszy ludzkiej owoce wydobywa, jak przemyślny rolnik ziemię swoją nieskończenie udoskonala, tak nauczyciel nieskończenie udoskonala serca ludzkie; jak w sprawnej roli ziarno, tak w ukształconych sercach i umysłach nauki się przyjmują, rosną i stokrotny owoc wydają. Czystej rozkoszy doznaje rolnik, patrząc się na uprawione przez niego pola bujną oziminą pokryte, na łąki ulepszone i ładnie wypielęgnowane trzody owiec i bydła; czystszej rozkoszy doznaje nauczyciel, patrząc

*) Jan Kochanowski.

się na rosnące pod jego dozorem i wpływem dzieci, na rozlewające się cnoty i światło, które on zaszczepił na całą gminę, której w młodych latach nadał moralny kierunek, którą uczynił cnotliwszą i światlejszą.

Na rolnictwie stoi bogactwo, dobry byt; na wychowaniu moralność, nauki, światło i dzielność narodu — nauczyciel uczy ludzi najpotrzebniejszej wiadomości: pełnienia swych obowiązków.

Jednem więc z najzacniejszych zatrudnień człowieka na ziemi, jest niezawodnie wychowanie i kształcenie dzieci, tych przyszłych ojców rodziny, obywateli kraju, urzędników państwa, dopełniających w każdem życia położeniu swe obowiązki. Bo jakież zatrudnienie może być godniejsze człowieka, jak wychowanie bliźniego, jak rozwijanie go, uszlachetnianie, udoskonalanie?

Największy z mędrców starożytnych, Sokrates, nie wtrącał się do rządów państwa, bo szlachetniejszy był jego wydział: nauczanie, wychowanie. „Kształcąc dobrych obywateli — mawiał — czynię usługę ojczyźnie".

Pociągał ku sobie dzieci powabem rozkoszy, dzieląc niekiedy ich zabawy. Mniemał, że dzieci najchętniej pojmą jego naukę i następnym prześlą ją pokoleniom.

Lecz aby nauczyciel godnie odpowiedział tak wielkiemu swemu powołaniu, potrzeba, żeby umiał pełnić swoje powinności i jasno rozumiał powinności innych.

2. Charakter nauczyciela.

W dawnych nieoświeconych czasach — mówi Brodziński, paliły się wieczne ognie na tysiącznych ołtarzach, strzeżone przez czyste dziewice; u tych ołtarzy lud krzepił ducha swego, ogniem poświęconym, wiecznym ożywiał ogień swój wewnętrzny. A tak duchowo żył, krzepił się, postępował.

Dziś czasy się zmieniły, ognie, bogom poświęcone, zgasły na ołtarzach, natomiast apostołowie wiary zapalili w sercach

ludzkich inny ogień, ogień wieczny, zbawczy, z nieba nam dany. Dziś mamy inne ogniska, przy których ogrzewa i oświeca się duch narodowy, przy których się krzepi, by nie omdlał, by nie zasnął, by nie stanął w swym biegu.

Jednem z najważniejszych takich ognisk, jest instytucja szkół. W nich się utrzymuje, podsyca, pielęgnuje ów ogień wieczny, jasny, czysty, ożywczy; w nich naród się odradza i odmładza; z nich ssie duchowy pokarm; w nich się zasila, kształci, oświeca, uzacnia — słowem, głównie przez szkoły dziś naród żyje i postępuje.

Owym zaś dawnym ogniem, jest dziś tlejąca w młodem pokoleniu iskra wiary, światła, miłości i cnót.

A jak dawnemi czasy stróżami ognia bogom poświęconego były kapłanki, czyste dziewice, tak dziś stróżami narodowego ognia są nauczyciele.

Wielki więc skarb oddano w ich ręce, nietylko rodziny i gminy, ale cały naród powierzył im swe dzieci.

Sędziwe pokolenie, kończąc żywot swój na ziemi, oddaje nauczycielom ród potomny, ono zlewa na dzieci cały swój dobytek duchowy, swą wiarę, nadzieję, pragnienia, swe szlachetne cele. Społeczeństwo powierzyło więc nauczycielom to, co jest dlań najdroższego, bo powierzyło im młódź, ten węgielny kamień bytu narodu, uczyniło ich krzewicielami wiary, światła, miłości i cnoty wśród wzrastających pokoleń, uczyniło ich opiekunami i stróżami-aniołami dzieci, w których na nowo i coraz jaśniej rozświecać się mają idee, w narodzie żyjące, chroniące go od upadku, a prowadzące na drodze postępu ku coraz wyższemu celowi.

Nauczyciele mają nieśmiertelne iskry, w młodzieży tlejące, rozniecać i w płomień rozdmuchiwać, serca ich wiarą ogrzewać, rozumy ich naukami oświecać, ich samowolę przeistaczać w nieugiętą wolę w dobrych przedsięwzięciach, a ich płoche jeszcze umysły zamieniać w mocne charaktery.

Zaiste! ważna jest instytucja szkół, wielkie powołanie nauczyciela, trudna jego praca, wielka odpowiedzialność przed narodem i własnem sumieniem.

Nie miękko, nie chromo, nie spaczono, lecz zdrowo i czerstwo ma się wychowywać i kształcić młodzież w szkołach. Zatem nauczyciel sam zdrowy i czerstwy na duchu być powinien, inaczej uczniowie jego staną się umysłami chorobliwemi, istotami małodusznemi, wiotkiemi, bez siły i charakteru, nie staną się i stać się nie mogą węgielnemi kamieniami moralnego bytu narodu.

Aby więc nauczyciel godnie odpowiedział zadaniu swemu, potrzebne mu są wielkie przymioty serca i duszy, trzeba, żeby w sobie uczuwał godność powołania nauczycielskiego, a przynajmniej mieć powinien wolę i wykształcenie ku nabyciu tych cnót i przymiotów, jakie dzielnego nauczyciela znamionują. Równie zaś nauczyciel wyższy, jak i elementarny, czuć i rozumieć ma godność powołania swego.

Wiadomo nam, że są tacy, którzy wrodzony posiadają talent nauczycielski czyli powołanie do tego stanu, ale również wiadomo wszystkim, że także mocna wola, praca nad sobą i ciągłe kształcenie się wyrobić potrafią talent nauczycielski i w tych, którzy nie z powołania, ale wskutek okoliczności zawód nauczycielski sobie obrali. A kto ma rozum i dobrą wolę, kto ma sumienie, temu dość przypomnieć i przedstawić przymioty dobrego nauczyciela, aby je sobie przyswoił. Ze wszystkich przymiotów, jakie posiadać powinien nauczyciel, za najważniejszy, za kardynalny uważamy — charakter. Nie może nauczyciel skutecznego wpływu wywierać na młodzież, jeżeli nie posiada nieugiętego charakteru, który jest ozdobą ducha męskiego; sam bez charakteru, nie potrafi go w młodzieży wykształcić, nie potrafi w niej obudzić uczuć i przymiotów męskich.

Charakter objawia się przez niezachwianą wolę, opartą na zasadach moralności. Zasady moralności nie zmieniają się, są jedne i te same we wszystkich czasach i okolicznościach. Wola więc, na tychże zasadach oparta, jest również niezmienna, niewzruszona, nieugięta. Człowiek z charakterem nie zmienia nigdy tego, co raz postanowił w zgodzie z zasadami moralności. Otóż taka wola, taka nieugiętość, taka pewność siebie i swych

postanowień w każdym czasie, jest tem, co wzbudza w młodzieży szacunek i cześć dla nauczyciela, jako dla męża. Męska moc woli w nauczycielu, budzi męskie uczucia i postanowienia w młodzieży. Jaki nauczyciel, taka młodzież. Dzielny nauczyciel robi silne wrażenie na uczniów, mimo wiedzy nadaje im wyraźny kierunek, duch jego, jego przymioty, jego rozum, jego męskie cnoty przelewają się w ich pierś. Nauczyciel więc z charakterem wywiera niewidzialną, tajemną władzę na swych uczniów; dusze ich i popędy trzyma w pewnych granicach, jakby na uwięzi; słowem magnetycznie, instynktowo panuje nad młodzieżą, a młodzież instynktowo idzie za nim; pod sterem rzeczywiście męskiego nauczyciela, stanie się młodzież rzeczywiście męską młodzieżą. Dzielny więc nauczyciel odda krajowi dzielnych ludzi.

Zatem nie uczoność, nie dowcip, nie bystrość, nie zewnętrzne przymioty, ale wartość moralna, godność wewnętrzna, etyczny charakter nauczyciela działa skutecznie na młodzież. Rozumie się samo przez się, że potrzebne są nauczycielowi wiadomości, że uczniowie każdej chwili czuć powinni wyższość jego pod względem inteligencji, wszakże sztuka pedagogiczna działania na młodzież, prawdziwy takt nauczycielski, mieści się w charakterze nauczyciela.

Lecz charakter nie może, nie powinien być udany. Młodzież nie da się oszukać, ona instynktem zna duszę przewodnika swego, zna wszystkie jego cnoty lub ułomności. Słabego charakteru, małoduszności, niedołęstwa swego nie ukryje więc nauczyciel przed uczniami, nawet w szkółce wiejskiej. Z uczuciem i wiedzą swego charakteru, powinien nauczyciel stawić się w szkole naprzeciw swych uczniów, twarz w twarz, oko w oko. Zanim więc obierze sobie ten trudny zawód, zanim stanie między młodzież, aby ją prowadził i kształcił, powinien wpierw sam siebie zbadać, czy posiada męską duszę, nieugiętą wolę, rzeczywisty charakter? Bez tych przymiotów zatrują mu uczniowie życie, jeżeli jest czuły, albo też lekceważyć go sobie będą. Jego wpływ będzie żaden, jego usiłowania tamowane, jego nauki nie będą się przyjmować, jego praca nie

wyda owoców. Jakżeż smutno pomyśleć: praca moja na nic się nie przydała! Nie znam większego nieszczęścia, jak być bez wpływu, być lekceważonym od własnych uczniów nauczycielem. Gorzkie i pełne zgryzot jest życie takiego. Nie może zaś nauczyciel posiadać większego zadowolenia, szczęścia, jak wtenczas, kiedy praca jego się udaje, kiedy młodzież ma do niego zaufanie, kiedy go kocha i poważa. Taki nauczyciel zapomni w klasie kłopotów domowych i trosk, a uczuje się szczęśliwym między przywiązaną do niego młodzieżą. Jej miłością, jej zapałem szlachetnym, jej gorliwością w naukach, krzepić będzie sam siebie, czuć chęć do wytrwałej pracy, wzmacniać swą gorliwość.

Nauczyciel zaś słaby, bez moralnego wpływu, od uczniów opuszczony, strawi sam siebie, prace jego wydawać bedą ujemny skutek, nauki jego odbijać się będą o nieprzychylne umysły, jak groch o ścianę, karności w klasie utrzymać nie potrafi, co godzina spotykać go będą nieprzyjemności, zwątpi nakoniec sam o swych siłach i stanie się ciężarem dla siebie i dla instytutu. Nic nie pomoże jego praca, bo odbije się o uparte umysły młodzieży, jak echo o skały, głos przedrzeźniające. W niecierpliwości swej mścić się będzie na uczniach, z czego zbierać będzie nową nienawiść. Jeżeli go słuchać będą, to z musu, albo też się razem uprą i zaimponują mu. Szkoła, obsadzona podobnemi indywiduami, zamieni się w instytut militarny, a nauczyciele słabi, zewnętrznemi środkami karność utrzymujący, staną się podoficerami albo policjantami, lecz o wychowaniu i wykształceniu w takiej szkole mowy być nie może.

Jest jeszcze trzeci rodzaj nauczycieli, którzy szczęścia nie szukają w powołaniu swojem, ale w towarzystwach, zabawach, kartach, plotkach, pieniactwie i t. p. — albo też przeważnie w pracach literackich. Zachowaj Boże! abyśmy twierdzić chcieli, że nauczyciel całkiem od życia towarzyskiego usunąć się powinien, owszem, ażeby skutecznie działać mógł na uczniów, potrzebuje znać świat i żyć w świecie, potrzebuje wreszcie towarzyskich zabaw do wytchnięcia po pracy, tak umysłowej i fizycznej, lecz nie powinien towarzystwa przenosić nad powołanie swoję, bo nie

będzie postępował zczasem, wyczerpie zasób moralny i naukowy, jaki przyniósł ze sobą z uniwersytetu lub z instytutu nauczycielskiego, stanie się jałowym, suchym, pospolitym, sprzykrzy sobie nauczycielskie zatrudnienia, nareszcie zawód jego stanie się dlań obmierzłym. Czyż więc taki nauczyciel może potem owocnie w instytucie pracować? Jeżeli zaś nawet tędzy nauczyciele skarżą się na stan swój, to jest im mimo to powołanie ich drogie. O nauczycielach, oddających się powszednim zabawom, jak kartom, plotkom, pieniactwu i t. p. wcale już nie mówimy, bo tacy niegodni są pięknego imienia wychowawcy, nauczyciela. A często słyszeć dają się skargi, że ten lub ów nauczyciel opuszcza swą szkółkę, jeździ po jarmarkach, w karczmach zapija, jednych przeciw drugim podburza, intryguje, denuncjuje, z gminą zadziera i t. p. Nauczyciel taki ciężki zda rachunek przed Bogiem. Zacni jego koledzy, jeżeli naprawić go nie mogą, wzgardzić nim powinni, jako członkiem niegodnym stanu nauczycielskiego.

Wspomnieliśmy także o nauczycielach, którzy przeważnie w literackich pracach zadowolenia szukają. Między nami niema prawie podobnych i raczej użalaćbyśmy się mogli na brak interesu dla literatury bieżącej, aniżeli na poddawanie się pracom literackim z uszczerbkiem dla szkoły. Chcieliśmy tylko wypowiedzieć, że niema nic ważnego dla nauczyciela, nad wypełnianie sumienne obowiązków powołania swego. Nie wahamy się twierdzić, że nawet nauczyciel, głównie polityką się trudniący, chybia swego celu; bo zaiste! więcej dla dobra powszechnego uczynić można, kształcąc młodzież na światłych i cnotliwych obywateli, aniżeli szermując o polityczne zasady. Dlatego to Sokrates nie wtrącał się do państwa, a kiedy go pytano dlaczego o urząd się nie stara, odpowiedział: „Kształcąc dobrych obywateli, czynię usługę ojczyźnie".

Wywiąże się dostatecznie nauczyciel z zadania swego, najlepiej przysłuży się krajowi, jeżeli roznieci w piersiach i umysłach młodzieży ten ogień święty, który w niej tleje, jeżeli tę młodzież uczyni światłą i cnotliwą, jeżeli ją wychowa zdrowo i czerstwo, jeżeli ją usposobi na mężów z rzeczywistym charakterem, a w szkółkach elementarnych na ludzi uczciwych i pracowitych.

3. Nauczyciel elementarny,

uważany ze względu na powołanie, życie domowe i stanowisko, jakie w gminie zajmuje.

Im ważniejsze jest powołanie człowieka, tem ważniejsze też są jego powinności; tem większy popełnia grzech i tem większą ściąga na siebie odpowiedzialność ten, kto je zaniedbuje.

Nauczyciel elementarny ważne piastuje miejsce w gminie i w narodzie, i ważne jest jego powołanie. Co do miejsca, jakie wpośród gminy zajmuje, to całe jego życie wzorem być powinno dla gminy.

Powołaniem nauczyciela jest uprawiać młode serca, oświecać i formować młode umysły, przemieniać surowych ludzi w normalnych, rozsądnych i użytecznych członków społeczeństwa, przymnażać krajowi dobrych obywateli, uczyć ludzi od młodości ich obowiązków, prowadzić ich do cnoty i szczęścia. Na wykonaniu wszystkich w kraju powinności nauczycielskich stoi moralność, obyczaje, nauki, światło i dzielność narodu. Nauczyciel uczy dzieci rzeczy najpotrzebniejszej t. j. pełnienia obowiązków. „Niemasz zatem — mówi ksiądz Piramowicz — ani chwalebniejszego, ani pożyteczniejszego powołania, jako być użytym na ten koniec, do szczęścia, do oświecenia, do dobra duszy i ciała, a to nie jednego człowieka, ale całych miast, wsi i zgromadzeń". Czuł ważność powołania nauczycielskiego największy z mędrców, Sokrates; nie chciał się wtrącać do rządów państwa, bo przenosił obowiązki nauczyciela nad obowiązki urzędnika. „Kształcąc dobrych obywateli — mawiał — czynię usługi ojczyźnie". I w tym celu przyciągał ku sobie młodzież, którą oświecał, kształcił i uczył powinności.

Lecz aby nauczyciel godnie odpowiedział miejscu, jakie w gminie piastuje i powołaniu, jakiego się podjął, przez które ma w gminie ważny urząd, powinien miejsce to znać, oraz obowiązki najgłówniejsze urzędu swego. Ma on pewne kardynalne powinności w szkole, w domu swoim i w gminie.

Głównem jego zadaniem, bo na ten koniec go powołano, jest uczenie i wychowywanie dzieci. Pierwszą jego powinnością być też powinna dokładna znajomość sposobu i celu uczenia

i wychowywania młodzieży. Niechaj zawsze ma w pamięci ostateczny cel wszelkiej edukacji; niechaj pamięta, że sama nauka czytania, pisania i rachunków nie czyni człowieka szczęśliwym i użyteczniejszym, że są i najwięksi zbrodniarze, posiadający umiejętność czytania, pisania i rachunków; że poznanie powinności, wprawienie w dobre obyczaje, poskramianie złych żądz i nałogów, nawyknienie do pracy, zamiłowanie cnoty jest rzeczą główną, że poznanie i wykonanie jednej tylko powinności znaczy więcej, aniżeli wszelka mądrość szkolna, że więc nie dla szkoły, nie dla popisania się na egzaminie, ale do życia wychować, wykształcić i usposobić trzeba młodzież t. j. chłopców na uczciwych, pracowitych, oświeconych wieśniaków, mieszczan, rzemieślników, rolników, a dziewczęta na uczciwe, bogobojne, wstydliwe, pracowite, rządne i rozumne żony, matki i gospodynie. Nie potrzebujemy przypominać, że dziecko, które nauczyło się biegle czytać, pisać, rachować, śpiewać, katechizmu, niekoniecznie jeszcze stanie się człowiekiem dobrym, cnotliwym i użytecznym członkiem społeczeństwa, ale to pewna, że jeżeli dziecko nawykło do dobrych obyczajów, jeżeli poznało powinności, jeżeli wychowało się bogobojnie, jeżeli patrzało się na dobre obyczaje, na przykłady cnoty, iż z niego stanie się dobry człowiek.

Wszakże niechaj nauczyciel nie wpada w drugą ostateczność i nie sądzi, że nauka czytania, pisania, rachunków, śpiewu, geografji, historji i t. p. dziecku wiejskiemu jest niepotrzebna. Owszem, chociaż główną nauką jest moralność, cnota, dobre obyczaje, poznanie powinności, to przecież każde i najuboższe wiejskie dziecko, uczyć się powinno czytania, aby mogło później, gdy dorośnie, czytać budujące i pouczające książki, jak żywoty świętych, moralne powieści, historję narodu swego, książki o rolnictwie, pszczelnictwie i t. p., powinno uczyć się pisać, aby kiedy dorośnie, mogło samo napisać list, kwit, zaświadczenie, podanie, sprawozdanie opieki, aby umiało założyć rejestrzyk, aby się nie dało oszukać podstępnemu człowiekowi przy sprzedażach, pożyczkach i t. p.

Religji niechaj nauczyciel nie uczy dzieci dla pamięci pytań, odpowiedzi i definicyj katechizmowych; niechaj nie idzie

śladem nierozsądnych, którzy każą się uczyć dziecku filozoficznych, głębokich definicyj o tem, czem jest Bóg, co jest wiara, co jest grzech i t. p. Bóg jest niepojęty, a naiwne dziecko ma Boga słowami określić? Jakież to nierozumne żądanie! Niechaj raczej nauczyciel dziecko nauczy wszystkich obowiązków względem Boga, bliźniego i siebie, jakie nam religja nakazuje; niechaj wychowa dziecko w gorącej miłości Boga; niechaj mu obrzydzi grzech a da pokochać niewinność, wstydliwość i cnotę; niechaj mu obrzydzi pijaństwo, wszeteczeństwo, kradzież, kłamstwo, oszustwo, a da uczuć urok prawdy, czystości, szlachetności; niechaj mu głęboko wdroży w serce te ewangeliczne prawdy, że Bóg zawsze na sprawy nasze patrzy, że za każdym grzechem idzie kara, że Bóg tylko dla sprawiedliwych przysposobił niebo, że mamy kochać bliźniego jako siebie samego i nie czynić drugiemu tego, czegobyśmy nie chcieli, aby nam czyniono.

Prócz tego powinien nauczyciel uczyć dzieci tych rzeczy, które ich w dalszym wieku sposobniejszemi uczynią do ich spraw życia, t. j. do rolnictwa, rzemiosł, handlu, różnych ręcznych robót, do całego gospodarstwa, do sprawowania niższych urzędów po wsiach i miastach i t. p.

Nauczycielom, chcącym poznać dokładnie tego rodzaju powinności swoje, polecamy najrozsądniejsze dziełko pedagogiczne, jakie istnieje t. j. „Powinności nauczyciela przez księdza Grzegorza Piramowicza". Aby nauczyciel piastował godnie stanowisko swoje w gminie, aby był dla niej wzorem szlachetniejszego życia, aby służyć jej potrafił dobrą, rozsądną radą, aby powinności swoje w szkole dobrze znał i coraz lepiej rozumiał, powinien nie przestawać na tych naukach i wiadomościach, jakie posiada, ale wciąż się dalej kształcić, książki i pisma czytać, wyciągi robić, towarzystwa ludzi oświeconych i naukowych szukać, z kolegami dysputować i t. p. Nauczyciel szczególnie potrzebuje wciąż dalej się kształcić: on to wziął sobie za zadanie życia innych wychowywać, kształcić i oświecać; powinien zatem sam być człowiekiem dobrze wychowanym, ukształconym i światłym, a tego naraz nabyć nie można; przez całe życie trzeba o dobre obyczaje i wykształcenie umysłowe się starać, wciąż pracować, czytać, postępować; kto nie postępuje

dalej, ten idzie wtył. Nauczyciel ma innych uczyć, jak mają wciąż dążyć za prawdą i światłem; powinien zatem sam na swej osobie okazać, że także wciąż szuka prawdy i światła, wciąż się uczy i oświeca. Ciągłe kształcenie się jest powinnością nauczyciela, przywiązaną już to do jego powołania, już też do miejsca, jakie w gminie zajmuje; ma on bowiem reprezentować w niej klasę oświeconą.

Zapatrując się przy różnych sposobnościach na życie ludzi, nieraz stawialiśmy sobie to pytanie: skąd to pochodzi, że nieomal każdy młody dziedzic, chociaż ukończył szkoły, a często nawet uniwersytet, chociaż okazywał wiele dobrych chęci i zamiłowanie nauk, że z małemi wyjątkami każdy młody kapłan, chociaż zdolny, chociaż lubił przedtem czytać książki i pisma, chociaż okazywał zapał do nabywania nauk i wiadomości, chociaż miał pierwej szczerą wolę dążyć coraz wyżej w poznaniu swego wielkiego powołania, że prawie każdy nauczyciel elementarny, chociaż w seminarjum uczył się pilnie i z przyjemnością, chociaż lubił czytać książki, w naukach pracować i kształcić się coraz dalej — jednem słowem, że z nader małemi wyjątkami, każdy młody człowiek, gdy osiądzie na wsi, powoli przestaje książki i pisma czytać, traci zapał do tego, co wyższe i szlachetne, opuszcza się, zarzuca umysłową pracę, zgoła nie kształci się dalej, idzie wtył i powszednieje? Przekonaliśmy się, że jedną tego przyczyną jest wieś, gdzie każdy młody człowiek bez silnego ducha, bez mocnej woli, gnuśnieje, zdolności swe marnuje, cofa się wtył i zczasem staje się takim, jak każdy inny powszedni człowiek. A cóż dopiero powiedzieć o owej licznej młodzieży niedouczonej, znarowionej, trwoniącej najpiękniejsze lata młodości na gnuśnem próżnowaniu wiejskiem! Wieś zatem, wywierająca na pracowitych i silnej woli ludzi rozmaite zbawienne wpływy, jest dla młodzieży słabej, a tem więcej niedokształconej, moralnem zabiciem i upadkiem.

Radzimy zatem wszystkim młodym wiejskim nauczycielom, aby żywo zawsze w pamięci to mieli, że wieś czyni ludzi umysłowo pracujących gnuśnymi, aby wszelkiemi siłami od samego początku opierali się wrodzonemu człowiekowi lenistwu, ażeby po wyjściu z seminarjum nie zasypiali na mniemanych laurach,

ale w uczuciu niedostatku swych nauk i wiadomości nie opuszczali się, lecz codziennie coś czytali, pracowali, pisali, wyjątki z książek robili, a tak powoli wdrożą się w umysłową pracę, że bez niej żyć nie będą mogli, że czytanie stanie im się drugą naturą, codzienną potrzebą życia, jak sen, pokarm, napój. Jeżeli zaś ktoś powiada, że nauczyciel, ucząc przez sześć godzin dzieci w szkole, pracując w ogrodzie, chodząc około kawałka swej roli, dozierając inwentarza, nie ma już czasu do czytania i innej umysłowej pracy, to takiemu z doświadczenia własnego odpowiadamy, że to tylko wymówka. Właśnie nauczyciele najpilniej w szkole i w małem swem gospodarstwie pracujący, zwykle najwięcej też czytają i dalej się kształcą. A przecież nikt tego nie wymaga, aby nauczyciel wiejski wykierował się na literata, lub pracował w ścisłych umiejętnościach, lecz żądamy, aby nauczyciel wiejski czytał tylko te rzeczy, w tych naukach się ćwiczył i w tych przedmiotach się oświecał, które go coraz zdatniejszym czynią nauczycielem i coraz oświeceńszym członkiem gminy. Nie praca w szkole i roli, ale gnuśność, opieszałość, opuszczenie się, są powodem zaniedbania się w naukach. Jak każdy młody wykształcony dziedzic, jak każdy młody kapłan, tak i nauczyciel może i powinien nietylko na chleb, ale i na oświecenie umysłu swego wciąż, codziennie pracować. Jeżeli się nauczyciel będzie od samego początku, zaraz po wyjściu z seminarjum, dobrze rządził, grosza na hulanki i niepotrzebne stroje lub fraszki nie marnował, w roli i w ogrodzie pilnie i rozumnie pracował, o czem także kilka słów niżej powiemy, na małem skromnie przestawał, wedle wody groblę sypał, czyli do pensyjki wydatki swe stosował: może co rok i na książki oszczędzić kilka złotych. Zresztą, gdy tylko będzie zawsze chciał, może się wystarać o książki i pisma, może ich pożyczać od jakiego dziedzica lub księdza w okolicy; bo lubo nasi panowie posiedziciele i nasi kapłani wogóle z wszystkich rzeczy najmniej wydatków robią na książki, pism wcale prawie nie trzymają, nic nie czytają, to jednakże niema prawie okolicy, gdzieby przynajmniej jedna osoba nie posiadała bibljoteczki. Osobą tą jest zwykle człowiek uczynny, usłużny, który z chęcią książek i pism udzieli, byle tylko chciano czytać.

I nauczyciel więc łatwy do niego przystęp znajdzie, jeżeli tylko zechce. Widzieliśmy już nawet i u nauczycieli wiejskich takie zbiorki książek, jakichby się nikt po nich nie spodziewał. Co kto lubi, tem się też otacza i zawsze znajdzie uczciwy sposób nabycia ulubionego przedmiotu. Zwracamy jeszcze na jedną rzecz uwagę młodych nauczycieli. Tylko w zamiłowaniu pewnej idei jest wytrwałość i ciągła do pracy podnieta. Każdy człowiek powinien kochać, ulubić pewną ideę, pewną myśl szlachetną, pewien zamiar i do niego dążyć, dla niego pracować, uczyć się, kształcić, doskonalić! Człowiek szlachetny nie może żyć bez jakowegoś pięknego celu t. j. bez pewnej idei; niema człowieka szlachetnego bez szlachetnego zamiaru. Człowiek, który nie wytknął sobie w życiu pewnego szlachetnego celu, t. j. który nie ukochał pewnej idei, to materjalista, sobek, epikurejczyk, truteń, wyzyskiwacz, chociażby chodził w purpurach, chociażby piastował najwyższe w społeczeństwie miejsce, chociażby był uczony i t. p. Jeden wziął sobie za cel uszczęśliwienie i podniesienie swej rodziny i to jest jego ideą, drugi wziął sobie za cel życia jakiś wynalazek, jaki przedmiot z nauk lub sztuk pięknych, inny podniesienie materjalnego i moralnego dobra swej wioski albo swych włości, inny uobyczajenie, religijne wychowanie i oświecenie swej parafji, inny podniesienie chwały bożej, sztuk pięknych, narodowej literatury, oświaty, rolnictwa krajowego, przemysłu, fabryk, handlu, szkół i wychowania publicznego, sławy narodu, wzrostu Kościoła i t. p. Każdy oświecony człowiek z dobrą chęcią może i powinien mieć pewną ideę, wytknąć sobie pewien szlachetny cel życia, zmierzający w tym lub innym kierunku do dobra publicznego. Niema szlachetnego kapłana bez jakowegoś szlachetnego dążenia, ani szlachetnego obywatela bez szlachetnego celu. Cel życia każdego człowieka sam się znaczy, uwidocznia w jego zatrudnieniach, staraniach, sprawach.

Tak i nauczyciel wiejski może i powinien mieć pewną ideę, pewien piękny zamiar i niema zacnego nauczyciela, któryby nie miał zacnego celu. Jego zaś zamiarem, jego żywotną ideą, jego pięknym celem, być tylko może i powinno dobro gminy, budowane na cnotliwem, zacnem, bogobojnem wychowaniu i pożytecznem oświeceniu dziatwy wiejskiej. „Ja to — mówić

może z szlachetną ideą nauczyciel wiejski — wychowam te drobne dzieci na cnotliwą i oświeconą gminę; ja tę gminę przez dzieci nauczę pełnienia powinności i używania szczęścia; ja te dziewczęta, przychodzące do mnie po naukę, oświecę i wychowam na cnotliwe, wstydliwe, bogobojne, potulne, pracowite, porządne dziewice, a chłopców na tęgich, uczciwych, rozumnych, pracowitych ludzi; ja przysposobię tę młodzież wiejską na zgodne i szczęśliwe małżeństwa; ja je nauczę, jak się mają kochać, jak zgodnie żyć w domu, jak wdzięcznie wychowywać dzieci, jak rozumnie i przemyślnie pracować w roli, jak zgodnie i gościnnie żyć z sąsiadami; ja to mych uczniów i uczennice wychowam na godnych członków przyszłej zacnej gminy; pod mojem okiem i wpływem wzrośnie ta dziatwa wiejska; ja jej dusze napawać będę tylko tem, co piękne, szlachetne, pożyteczne, ludziom i Bogu miłe, a beze mnie żadne dziecko się nie wychowa; ja to zdziałam nauką moją, pracą, staraniem i własnym przykładem życia, że polubią tylko piękne obyczaje; ja tę młodzież wiejską, jako własne dzieci moje, jakoby troskliwa matka, wychowam, wypielęgnuję, okrzeszę, oświecę; i z tą odrodzoną gminą, z temi wychowanemi dziećmi chcę żyć, pracować i umierać; w tej tylko gminie pragnę doczekać się starości mojej, bym patrzał na skutki pracy mojej i kosztował owoców mych trudów, starań, nauki, zabiegów; ja tę dziatwę moją wspierać zawsze będę przestrogami, nauką i radą, jako doświadczony, i wtenczas, kiedy ona wejdzie w burzliwe lata młodości, i wtenczas, gdy się zabierać będzie do poważnego stanu małżeńskiego, i wtenczas, kiedy już tworzyć będzie poważne koła rodzinne".

Oto tak rozumiemy szlachetny zamiar, cel życia, ideę, dążenie zacnego nauczyciela wiejskiego. Pragnieniem jego jest uszczęśliwienie tej gminy, wśród której i z której żyje. Taki zamiar nauczyciela dodawać mu będzie siły i ochoty do pracy, do wytrwania, do zwalczenia największych przeszkód; taka myśl wyryje coś szlachetnego na jego obliczu i wzbudzać będzie dla niego uszanowanie i cześć: bo takie szlachetne dążenie uczyni go człowiekiem wyższym, różniącym się od gminu ciemnego i od rozumnych samolubów.

Dążenie nauczyciela elementarnego do uszczęśliwienia gminy przez moralne wychowanie i pożyteczne oświecenie młodzieży, nabierze większego jeszcze znaczenia, jeżeli się stanie podrzędną ideą wyższej idei. Bo jakkolwiek myśl uszczęśliwienia czy to gminy, czy parafji, czy ludu w dobrach swoich, jest już dążeniem i ideą wyższą, to przecież jest jeszcze inna idea nieskończenie ważniejsza, ogarniająca wszystkie szlachetne cele, czyniąca wszystkie inne dążenia podrzędnemi, zapalająca masy, tworząca bohaterów i wszelkiego rodzaju wielkich ludzi. Ideą taką najwyższą, życiodajną, organiczną jest miłość Boga i miłość ojczyzny. Nasi wielcy przodkowie stali się tak wielkimi tylko przez wielką wiarę i gorącą miłość dobra Rzeczypospolitej. Ludzi, którzy dla miłości Boga prawdziwego ponieśli śmierć męczeńską, potomkowie i kościół uznali za świętych, za ulubieńców Stwórcy. Kościuszko doznawał największej czci od narodu i prochy jego czczone są jako relikwje dlatego tylko, że ten szlachetny człowiek ojczyznę nadewszystko kochał. Wielka miłość tak Boga, jak i ojczyzny, tworzy wielkie czyny i słabe nawet dziewice wynieść może do stanowczego znaczenia w historji. Poświęcenie, jakie zrobiła Jadwiga nasza dla dobra kraju, uczyniło ją największą królową polską; miłość Francji pobudziła Dziewicę Orleańską do uratowania i wzniesienia kraju swego. Wielkie wypadki w historji są owocem wielkich idei, jakie zapalały do czynów, do poświęceń czy to pojedynczych bohaterów, czy też masy lub narody. Wielka wiara utworzyła w średnich wiekach najwspanialsze świątynie, obrazy, posągi, poematy. Wielka miłość kraju natchnęła Mickiewicza, że stworzył u nas najpiękniejszą poezję. Z tej samej idei zrodziła sie śliczna „Pieśn o ziemi naszej". Jakieżby szczęście zakwitło na ziemi naszej, gdyby idealną panią duszy każdego kapłana, każdego oświeconego obywatela, każdego nauczyciela, każdego do ważniejszych spraw powołanego człowieka, była prawdziwa miłość Boga i bliźniego, czysta miłość kraju rodzinnego i dobra ludu! Odzyskalibyśmy więcej, niż raj utracony. Jeżeli więc chcemy być nieodrodnymi synami wielkich przodków naszych, godnymi imienia Tarnowskich, Zamojskich, Czarneckich, Konarskich, Czackich, Staszyców, Kościuszków, Lelewelów i t. d. obudźmy

w młodem pokoleniu tych mężów wielką wiarę, wielką miłość dobra krajowego i wielkość umysłu, a każdy czyn płynąć będzie z religijnej duszy, wola naginać się będzie do wielkości myśli, do wielkości idei, do wielkości poczucia naszej godności, przeznaczenia i sławy. Domy i zakłady naukowe, rodzice, wychowawcy i nauczyciele niechaj w dzień i w nocy nad tem czuwają, by zły duch czasu, owoc anormalnego położenia naszego, nie siał w młode serca i umysły nasienia bezbożnego, fałszywych doktryn, by cel życzeń naszych przelewał się z pokolenia na pokolenie nieskalany, czysty, jasny. Niechaj wnętrza młodzi będą naczyniami uczuć i życzeń czystych, dziewiczych, niechaj ją znamionuje nieograniczone przywiązanie do ognisk rodzinnych, do naszych zwyczajów, obyczajów, tradycyj, pamiątek i wszystkiego naszego.

Jak pszczoły, którym z ula matkę wystraszą, rozpraszają się i giną, tak i młodzież nasza rozproszy ducha swego, zagubi i zmarnuje najpiękniejsze zdolności swoje, jeżeli utraci ów cel wiążący w jedność wszystkie szlachetne umysły, ów cement, spajający indywidualne wole, życzenia, zamiary, dążenia, ów punkt centralny życia naszego, ową źrenicę delikatną, w której odbijają się wszystkie otaczające nas rzeczy. Jak Brodziński głosem jakby z nieba woła do narodu, tak my słabym głosem wołamy do matek, ojców i wszystkich przełożonych młodzieży: „Czuwajcie wszystkie matki, wszyscy ojcowie, wszyscy nauczyciele i kapłani; czuwaj każdy, czyś prostaczek, czy mędrzec, czy mąż wielkiego serca, czy słaba niewiasta; czuwaj każdy, by z łona rodzin i z zakładów publicznych oddawaną była Bogu i narodowi każda młoda dusza czystą, niepokalaną, miłującą, oświeconą".

Niechaj młode pokolenie, które już nie zaznało lepszej doli, które czas coraz więcej odsuwa od wielkich wspomnień naszych, które już nie patrzy się na dawniejszych mężów naszych, tak się wychowuje, aby nie stało osobno, jakoby na puszczy lub na rozstajnych drogach, bez przewodnika, aby nie utraciło z przeszłością związku, który, niestety, coraz więcej słabnie, aby kochało organiczną przeszłość naszą, a nie wyjątkowe położenie,

aby nie stało się podobnem do kanarka, w klatce wychowanego, który na wolnem powietrzu żyć nie chce.

Wpływ wychowania jest u nas zapoznany, nie umiemy czuć go tak, jak czuł Konarski, a przecież jest stanowczy; w wychowaniu tylko spoczywa wszelkie ziarno pszeniczne albo kąkolu; wychowanie sieje w narodach i społeczeństwach niezgody albo zaszczepia wszystko dobre, zbawienne. W właściwym kierunku rozwijające się wychowanie publiczne zaciera przesądy wieków, równa ludzi w miłości chrześcijańskiej, w uznaniu jednakiej godności i jednakich obowiązków, uczy ziszczać miłość bliźniego przez dobre czyny, znosi przestarzałe, niechrześcijańskie różnice stanów, kast i t. p.

Poznanie celu i skutków wychowania, miłość Boga, kraju, gminy i dziatwy, zamiłowanie wyższej idei, dokonać potrafią w każdym nauczycielu elementarnym jego wykształcenia. Człowiek, aby różnił się od ciemnych mas i samolubów, aby stał się wyższym, krajowi i bliźnim użyteczniejszym, nie koniecznie potrzebuje wielkich nauk, wiadomości i mnóstwa wykształconych pojęć; cokolwiek oświecenia, cokolwiek nauk, a przytem jedna dobra myśl, miłość jednego szlachetnego zamiaru i dobra wola, uczynić go mogą światłym w jego obrębie i najszanowniejszym, najpożyteczniejszym członkiem społeczeństwa. Nauczyciel elementarny niechaj się nie skarży, że za mało odebrał nauk i przygotowania; bo to wykształcenie i przysposobienie, jakie do zawodu swego odebrał, zupełnie mu wystarczy do stania się najpożyteczniejszym człowiekiem w gminie, jeżeli tylko za cel życia swojego postawi sobie uszczęśliwienie gminy tak, jakeśmy to wyżej wskazali, jeżeli tylko szczerze kocha Boga i ten naród, którego jest członkiem. Dobra myśl sprawi, że nie będzie wahał się w wyborze środków, sposobów, metod uczucia; bo jeżeli rozumie cel, to środki i drogi same mu się pokażą. Jeżeli np. wziął sobie za cel, czyli jeżeli jest jego dobrą myślą, uzacnienie młodzi przez wychowanie i nauki i jeżeli cel ten codziennem jest jego życzeniem, to w każdej chwili widzieć będzie wyraźnie, jakich do dopięcia tego celu używać ma środków.

Nie potrzeba także wielkich zdolności, nie potrzeba być genjuszem, ani nawet talentem, aby stać się dla bliźnich wielce

użytecznym człowiekiem. Każdy zwyczajny nauczyciel elementarny, byle miał dobre chęci i rozumiał, o co rzecz idzie, odznaczyć się może w swoim zawodzie. Genjusze i talenty są nader rzadkie i najczęściej marnują się, a najużyteczniejszymi powszechnie są ludzie miernych zdolności, ale posiadający dobre chęci, pilni, wytrwali. Chwilowe błyśnięcie talentem nie przynosi wielkiego pożytku ludzkości, ale nieomal wszystkie wynalazki, wszelki postęp w obyczajach, moralności, naukach i pojęciach, nie zawdzięczamy ludziom miernych zdolności, lecz ludziom dobrej woli, ludziom pilnym, pracowitym, wytrwałym, którzy życie swoje poświęcili jednej szlachetnej idei, którzy przekładają dobro powszechne nad własny pożytek i przyjemności.

Przystąpmy teraz do domowego życia nauczycieli elementarnych, do tego, co stanowi ich własne szczęście. Rzecz tę uważać będziemy już nie ze względu na dobro gminy i dzieci, ale ze względu na własne dobro nauczyciela.

Mówić tu nam wypada o dochodach, życiu rodzinnem, żonie i dzieciach, rządności i gospodarstwie nauczyciela. Każdy człowiek ma prawo żądać, aby był przynajmniej w domu szczęśliwy.

Ale szczęście to głównie zawisło od dobrej woli i starań każdego. Nikt mi nie potrafi stworzyć szczęścia domowego, rodzinnego, tylko ja sam.

Pierwszym warunkiem szczęścia domowego, a nawet warunkiem możności prowadzenia życia rodzinnego, jest stosowne utrzymanie. Kiedy człowiek przyszedł do lat statecznych i zapewnił sobie w uczciwy sposób stosowne utrzymanie, wtenczas ogląda się za dziewicą, odpowiadającą przymiotami swemi jego skłonnościom, jego wyobrażeniom i żądaniom, bierze sobie żonę i rozpoczyna prowadzić z nią wspólne, poważne, religją i zwyczajami uświęcone życie rodzinne. Odtąd żona staje się męża podporą, wyręczycielką, osłodą, domowym aniołem, domowem bóstwem, stróżem i kapłanką cnót rodzinnych i czystych obyczajów, skrzętną gospodynią, towarzyszką tak rozkoszy jak i smutków, opiekunką dzieci i domowników, jednem słowem, drugą połową życia mężczyzny. I któżby, osiągnąwszy już wiek stateczny i mający dom własny, nie chciał się starać o takiego towarzysza, który nietylko z uczucia powinności, ale z miłości

bierze na siebie połowę twych prac i zabiegów, który dzielić chce twe rozkosze i smutki, który ci dać może to, co jest najdroższem w życiu prywatnem t. j. szczęście domowe i dziatki, tę pociechę rodziców, a prócz tego kochać ciebie nawet więcej, niż siebie? Któż nie marzy, albo nie marzył o takiem szczęściu domowem?

Lecz pierwszym warunkiem takiego szczęścia domowego, jest własny dom i, jakeśmy już powiedzieli, stosowne utrzymanie. Mało kto mieć może już w tak młodym wieku własny dom, jak nauczyciel elementarny. Młodzieniec zaledwie skończy 18 lub 19 lat, wychodzi z seminarjum, dostaje posadę, zapewniony ma pewien dochód, ma własny dom; może się więc żenić i tworzyć rodzinne ognisko domowe. A ponieważ tak dobrze, jak każdy inny, marzy o szczęściu, o miłości, o żonie, przeto zwyczajnie zaraz w pierwszych dwóch lub trzech latach żeni się. Że zaś na nauczycieli idzie zwyczajnie uboga młodzież, że taki ubogi młody nauczyciel, wyszedłszy na posadę, nie ma zwykle zaco sprawić sobie potrzebnych do domu sprzętów, drobiazgu, trzody i krów, przeto czemprędzej żeni się w widokach jakiego takiego posagu. Jest młody, niedoświadczony, nie zna ludzi i świata, podoba mu się to, co się podoba na oko, żeni się więc bez wielkiego zastanowienia, żeni się z pierwszą młodą, gładką dziewczyną, jaka mu się nawinie i młode jego serce owładnie. Bierze sobie powszechnie dziewczynę powierzchownemi tylko przymiotami ujmującą, ale której jeszcze bardziej może niż jemu świta w głowie, której się chce przedewszystkiem strojów, wizytek, zabaw. Ten mały więc posażek, jaki mu w dom przyniosła, stracą, zanim obojgu w głowie wyszumi, zanim doświadczeniem i stratą przyjdą do rozumu i potem dopiero, kiedy najpiękniejsze lata zmarnowane, kiedy najlepsza pora do pracy minęła, kiedy przybyło już kilkoro dzieci, a bieda częstokroć drzwiami i oknami do domu zaglądać zaczyna, kiedy może i siły już stargane, a zdrowie nadwerężone, wtedy dopiero zaczynają na serjo na chleb i utrzymanie pracować.

Dobra żona, męża korona, powiedział Kochanowski, ale zła, do niczego niezdatna żona, to cierniowa dla męża korona.

Nauczyciel młody, wyszedłszy ze seminarjum, niechaj się zaraz nie żeni, skoro pozna ładną i gładką dziewczynę, która go za serce jego ujmie; niechaj się z ożenieniem wstrzyma, aż dojdzie do wieku i rozumu dojrzalszego, niechaj pierwej pozna świat i ludzi; niechaj jeszcze sam nad sobą pracuje i kształci się, bo w młodszym wieku najlepiej się nauka przyjmuje; niechaj czyta książki, układa metody, a w szkole pilnie pracuje i założy tu dobry fundament; niechaj czyta popularne książki o rolnictwie, ogrodownictwie, pszczelnictwie, o chowie bydła i drobiu, a gdy już ogród i rolę sobie wymierzwi, doprawi i owoc sprząta, gdy się już zagospodaruje, w gminę wżyje, miłość jej pozyska, kiedy już umysł jego wyszumi i statecznym się stanie, kiedy już własny dom urządzi i w najpotrzebniejsze rzeczy zaopatrzy: wtenczas z umysłem dojrzałym, ze znajomością ludzi i świata, wziąwszy Boga na pomoc i poradziwszy się ludzi zacnych, starszych, niechaj się obejrzy wśród dziewic i wyszuka sobie żonkę pracowitą, skromną, miłą, z cnotliwego domu, z dobremi obyczajami i tej niech odda swoje serce, a będzie szczęśliwy.

Gdy taką wybrać sobie potrafi nauczyciel żonę, będzie szczęśliwy, dobytek w domu pomnażać mu się będzie, błogosławieństwo Boskie zamieszka w jego domu, dzieci wychowa w bogobojności i cnocie; w domu jego gościć będzie miłość, zgoda, czystość, ochędóstwo, rządność, praca, oszczędność, gościnność wedle staniku, dobre obyczaje, słowem szczęście domowe, a rodzinne jego życie stanie się dla całej gminy przykładem i wzorem, na który wszyscy z przyjemnością patrzeć będą.

A dzisiaj, jakże to często pożycie niejednego nauczyciela z żoną i domownikami, nieład domu, złe wychowanie i sprośność jego dzieci, zły rząd, zgorszeniem są dla gminy i dzieci, do szkół chodzących! Jakże ma nauczyciel dzieci nauczyć dobrych obyczajów, rządności, zgody, miłości i wszelkich cnót domowych, jeżeli ich sam nie praktykuje, jeżeli czyny słowom i naukom jego kłamstwo zadają?

Nauczyciel elementarny jest u nas biedny, to prawda, ale powiedzieć sobie powinien: jestem ubogi, mam bardzo pomierny stanik, lecz donośniejszego urzędu nie dostąpię, bo nie jestem do tego usposobiony; drugim zaś majątku wydrzeć nie mogę,

bo to się nie godzi, ani zmusić nikogo, aby mi płacę podwyższył. Trzeba więc przestać na tem, co mam, trzeba myśleć i oglądać się, czybym i w moim stanie nie mógł mieć więcej chleba, czybym i tu nie mógł znaleźć szczęścia skromnego i zabezpieczenia na starość. Darmo nikt mi nic nie da, samo nic mi z nieba nie spadnie, żebrać nie mogę, prosić nie umiem, kłaniać się i wyciągać rękę ubliżałoby memu zacnemu powołaniu; niema więc innej rady, tylko trzeba zadowalniać się tem, co mam; ale wolno mi w moim stanie szukać wszelkiego tam chleba, wolno mi tu, bez narażenia dobrego imienia na szwank, szukać wszelkich uczciwych źródeł dochodu, wolno mi tu pracować, zabiegać, starać się i największy owoc ciągnąć, a owoc własnej pracy i przemysłu, owoc, nabyty w pocie czoła, będzie dla mnie najpożywniejszy, najsmaczniejszy, bo nikomu zań dziękować nie będę. Prócz pensyjki i deputatu, mam kawałek ziemi i ogród do dowolnego użytku; wolno mi w tej ziemi pracować i przemysłem największy z niej zysk ciągnąć; mogę z niej mieć zboże i ogrodowizny dla siebie, a dla krów, trzody i drobiu paszę; z krów starać się będę mieć jak najwięcej mleka, masła i sera, a z trzody i drobiu pieniężnego dochodu. Wezmę się więc z największą pilnością i z największym przemysłem do takowego gospodarstwa; pomagać mi w tem będzie dobra żona i mądrze rządzić się będzie owocem mej pracy; ona niechaj pielęgnuje najlepiej drób i krowy, ona niechaj przędzie piękny len, niechaj w ogródku sieje marchew, cebulę, ogórki i inne warzywa; ona niechaj się stara mieć do kuchni wszystko własne, własnego przędziwa cienką bieliznę, ona niechaj oszczędza i skrzętnie w domu, jako pszczółka pracuje.

Jeżeli nauczyciel wcześnie wpadnie na tę drogę, jeżeli od samego początku zacznie się tak gospodarzyć, a żonę dostanie nie do parady, ale do serdecznej we wszystkiem pomocy, to jeżeli go Bóg uchroni od ciężkich chorób i nieszczęść, pewno mieć może „tyle swego chleba, ile człeku trzeba". Najtrudniejszy tylko początek! Leniwy zaś w każdym stanie biedę cierpieć musi.

Za mało cenią nasi nauczyciele elementarni ten kawałek ziemi, jaki zwyczajnie do ich posad jest przyłączony, chociaż według naszego przekonania, właśnie ten kawałek roli i ogrodu

mógłby się stać prawie głównem źródłem ich dochodu, gdyby tylko z niego umieli korzystać tak, jak korzystać umieją z ziemi w Niemczech, Anglji, Belgji, w Szwajcarji w zakładach Fellenberga i t. p. Gdyby nauczyciele nie przenosili się tak często z miejsca na miejsce, gdyby się chcieli przekonać, że usadowienie i zagospodarowanie się na jednej posadzie, chociaż nie należącej do najlepszych, więcej korzyści przynosi, aniżeli przenoszenie się z miejsca na miejsce, choćby na coraz lepszą posadę; gdyby, wyszedłszy ze seminarjum, szczerze wzięli się do poznania rolnictwa i ogrodownictwa; gdyby wszystkiemi sztucznemi i niesztucznemi sposobami pomnażali sobie mierzwę; gdyby pracowali w ogrodzie i roli pilnie a z przemysłem; gdyby coraz doprawiając ogród i rolę, a tem samem coraz więcej sprzątając paszy, ogrodowizn i zboża, wciąż też poprawiali inwentarz swój, starali się o coraz dojniejsze krowy, o coraz lepsze maciory; gdyby, zwłaszcza jeżeli mieszkają blisko miasta, zwolna zakładali sobie inspekta i nowalje na targ do miasta wysyłali; gdyby założyli szkółki z najlepszych gatunków drzew owocowych; gdyby zwolna, w miarę możności, nabywali pszczoły i nauczyli się hodować je według metody Dzieżona; gdyby skupywali od wieśniaków pióra, szczecinę, sierść, rogi, kości i np. kazali uczniom swym zbierać je i przynosić i za te nieocenione na wsi rzeczy, a mające swą pieniężną wartość, dawali dzieciom papier, rysiki, atrament, ołówki i t. p. — mogliby nauczyciele wiejscy nietylko przymnożyć sobie co rok kilkadziesiąt talarów dochodu, ale jeszcze stać się najużyteczniejszymi ludźmi w gminie, ucząc wieśniaków swoim przykładem cenić te przedmioty, których oni wartości nie znają, zaopatrując ich w najlepsze gatunki szczepów, ucząc ich najlepszej metody hodowania pszczół, wskazując im większy, niż dzisiaj mają pożytek z inwentarza poprawionego i drobiu. Tym sposobem mogliby się stać nauczyciele elementarni nader użytecznymi dla gmin ludźmi. Gdyby nasi gospodarze poznali rzeczywistą wartość ziemi i umieli ją tak poprawić, aby z niej ciągnęli największe korzyści, mogliby zczasem być ludźmi nietylko zamożnymi, ale nawet bogatymi, zwłaszcza gdy komunikacje więcej jeszcze się ułatwią przez żwirowe drogi i koleje żelazne.

Jeżeli więc nauczyciel będzie tak, jakeśmy to wyżej wskazali, uczyć dzieci w szkole poznania obowiązków, jakie w życiu mieć będą; jeżeli młodzież oświecać będzie w rzeczach pożytecznych, prowadzić ją tylko ku dobremu, kształcić w pięknych obyczajach, uczyć bogobojności, pracy i cnoty; jeżeli w własnym domu dawać będzie gminie najlepszy przykład szczęśliwego pożycia rodzinnego, pracy, porządku, obyczajności, oszczędności, zacnego wychowania dzieci swoich; jeżeli będzie się dobrze gospodarzył, znał na rolnictwie i przemyśle wiejskim; jeżeli każdemu w gminie służyć potrafi dobrą radą; nie będzie wtenczas szczęśliwszego i szanowniejszego nad niego człowieka. Dzieci będą go kochać i słuchać, jako wyroczni swojej, gmina czcić i we wszystkich ważniejszych sprawach rady jego z zaufaniem zasięgać, a ksiądz, dziedzic i zwierzchność poważać. Będzie wtenczas nauczyciel od wszystkich poważany tak, jak tego urząd jego wymaga. Nie potrzebujemy dodawać, że taki nauczyciel nikim, choćby najuboższym prostaczkiem pogardzać nie będzie, że będzie szczególnie poważał starych gospodarzy, że nie splami nauczycielskiego charakteru i zacności ani wszeteczeństwem, ani pijaństwem, ani pieniactwem, pochlebstwem, podstępem, nieobyczajnością i tem podobnemi złemi przymiotami, cechującemi człowieka nieoświeconego, surowego, bez wychowania prostaka.

Człowiek, nie umiejący sam siebie szanować, niczem nie zmusi innych, aby go szanowali; a człowiek, szanujący sam siebie, umiejący wszędzie zachować godność i powagę, będzie od wszystkich szanowany, nawet od nieprzyjaciół, chociażby się o to wcale nie ubiegał. Ubóstwo nie odejmuje człowiekowi poważania, jeżeli go sam sobie nie odejmie, ani majątek nie nada powagi, jeżeli majętnym jest wartogłów, trzpiot, głupiec lub zły człowiek.

Nauczyciel wiejski jest w swoim rodzaju osobą, tak poważania godną, jak dyrektor gimnazjum lub przełożony sławnego jakiego zakładu naukowego. Daj Boże, aby wszyscy nasi nauczyciele elementarni poznali ważność swego powołania i stanowiska, jakie w gminie zajmują! Niechaj się łączą i wiążą ze sobą; celem podniesienia do właściwego znaczenia swego zacnego stanu, niechaj odsuwają od siebie i pogardą okrywają tych kolegów, którzy złem postępowaniem plamią charakter nauczycielski i nie chcą

się nawrócić. Duchownych zaś pasterzy i dziedziców, jako ludzi oświeconych, wzywamy, aby cenili nauczycieli nie wedle wykroczeń pojedynczych indywiduów, ale wedle powołania i godności stanu nauczycielskiego!

4. Czego uczyć w polskich szkołach elementarnych wogóle, a w wiejskich szczególnie?

Wypracowanie, odczytane na XIII posiedzeniu pedagogicznem w Poznaniu.

Szkoły są jakoby urodzajną rolą; nauki w nich udzielane, jakoby ziarnem, które na sprawnej zasiewasz roli. Zasiejesz ziarno pszeniczne, sprzątać w żniwa będziesz snopy pięknej pszenicy, zasiejesz ziarno robaczywe, kąkol, kostrzewę i plewy sprzątać będziesz. Jakiemi więc są szkoły, ta wykluwająca się ojczyzna młoda i nauki w nich wykładane, takim za lat kilka będzie naród. Przeto nauczyciele, ci siewcy nauk, pilnie baczyć na to powinni, by zasiew ich, nauki udzielane, były ziarnem zdrowem. Szczególnie nauczyciele elementarni zapominać tego nie powinni, bo ich uczniowie tyle tylko umieć będą, ile się w szkole nauczyli. Ci, opuściwszy szkołę, oddani cały tydzień zatrudnieniom rolniczym lub rzemieślniczym, niewiele będą czytali, rzadko książkę do ręki wezmą, najwięcej że czerpać będą z tego, czego się od nauczyciela nauczyli. Stąd wynika konieczność, żeby nauczyciel nie nudził uczniów swych fraszkami, ograniczonego czasu marnie nie zabijał, ale uczył takich rzeczy, które w życiu zwyczajnemu człowiekowi są najpotrzebniejsze, któremi rzeczywiście surowość z niego zetrzeć, rozum mu otworzyć, myśleć go nauczyć i uzacnić go może. Szkoły i nauki elementarne nie mają na celu: wykształcić talenty, najmniej zaś genjusze, ale oświecić i uobyczaić ludzi powszechnych.

Natomiast te elementarne nauki, które nauczyciel w swej szkółce wykłada, winien sobie przyswoić doskonale, winien je znać doskonale. Czego sam nie umie, tego innych nauczyć nie może, co zaś sam zna dobrze, tego i innych łatwo i dokładnie nauczy. A więc pierwszą powinnością jego: obeznać się

dobrze z naukami elementarnemi, bo te a nie co innego, stanowią główną część powołania jego. Stara to już a prawdziwa zasada pedagogiczna, że jeżeli chcesz dziecię dobrze wychować, musisz sam być dobrze wychowanym, jeśli je chcesz czegoś dobrego nauczyć, musisz sam coś dobrego umieć. A więc nie leńmy się w poznawaniu naszych obowiązków. Dobrze wiedzieć, co się w zaburzonym świecie dzieje, co Węgrzy robią, ale ważniejsza dla nauczyciela rzecz, wiedzieć, czego ma w swej szkole uczyć. Całe społeczeństwo dąży do doskonałości, niechaj i nasze szkoły wtył nie idą, a nie pójdą wtył, jeśli my, jako nauczyciele, rączym krokiem postępować będziemy. Kto chce być dobrym nauczycielem, nie dosyć, że słuchał pedagogiki (w niemieckim języku) w seminarjum; doświadczenie pokazuje, że trzyletni kurs w instytucie nie uzdatni jeszcze na dobrego nauczyciela; tam tylko pokazują i otwierają źródła, z których potrzebne nauki czerpać można. Koniecznie więc potrzeba własnej pilności i pracy. Każda nauka na wysokiej mieszka górze, trzeba się pocić i mozolić, chcąc ją osiągnąć. Okoliczności się zmieniły, od nauczycieli żądają dziś takich rzeczy, jakich dawniej nie żądano, bo czas bieży, a wymagalności rosną. W innym celu dawniej rząd, a w innym celu dziś naród ku nim się zwraca i woła: powierzyliśmy wam, jako ojcom, dzieci nasze, młodzież, ten kwiat ojczyzny naszej, nadzieję i podporę naszą, wy macie przechować dzieci te bez skazy, a w miłości chrześcijańskiej i w miłości ojczyzny wypielęgnowane, wychowane, uszlachetnione, oddać je na łono narodu. Więc też nauki, jakie dzieciom polskim udzielać mamy, inne być muszą, aniżeli nauki przed rokiem, przed dwoma laty. Nie dość, że nam dziś wolno polskim dzieciom ojczystym ich językiem wykładać nauki, ale wolno nam i wolno być musi i w naukach samych porobić zmiany i usłuchać w tym względzie nie jedynie — jak to bywało — głosu niemieckich szulratów, ale także głosu narodu. Dlatego najchętniej przyjąłem do opracowania podane mi przez dyrekcję Towarzystwa żądanie: „Czego uczyć w polskiej szkole elementarnej wogóle, a w wiejskiej szczególnie"?

Były już u nas czasy, kiedyśmy mieć zaczynali dobre narodowe szkoły t. j. od czasów odradzającej się oświaty polskiej,

której silny popęd dał pijar Konarski, od czasów Joachima Chreptowicza, który w roku 1772 podał na sejmie myśl do Komisji Edukacyjnej, na wzór której zawiązała się później Izba Edukacyjna. Izba ta następujący przepisała rozkład nauk dla szkół elementarnych.

„W szkole wiejskiej uczniowie uczyć się mają:

1) czytać drukowany i pisany charakter, według metody przepisanej;

2) pisać podług wzorów wydanych;

3) rachować napamięć i liczbami do reguły trzech włącznie;

4) nauki moralnej i religji;

5) w wyższej klasie do tych nauk przydana będzie nauka o zachowaniu zdrowia;

6) o utrzymaniu i leczeniu bydła domowego i wiadomości rolniczych, jako to: zasiewu traw, utrzymywaniu pasiek i t. d.

7) rozmiaru prostego gruntu;

8) znajomość miar, wag, pieniędzy;

9) znajomość praw wzajemnych między obywatelami;

10) w mieście przydana będzie krótka wiadomość o rzeczach do rzemiosł i handlu służących, rysunki rzemieślnicze;

11) w miastach, gdzie szkoła przemysłowa dla dziewczyn ustanowiona będzie, nauczycielka uczyć ma wszelkich robót kobiecych, jako to: szycia, przędzy, dobrego prania, uprawy nabiału i t. d.

12) na wiosnę i w jesieni uczyć się będą dzieci sadzić, szczepić i oczkować drzewka owocowe, tudzież zasiewania i chodzenia około wszelkich warzyw i roślin pożytecznych".

Każdy nauczyciel i inspektor szkoły przekonuje się z tego praktycznych nauk elementarnego przepisu, jak się tenże bardzo różni od niepraktycznego i pedantycznego regulaminu dla szkół elementarnych, dotychczas u nas istniejącego. Nie zadziwi więc nikogo, że się tak często do ustaw dawniejszych naszych władz szkolnych odwołujemy i że, zastanawiając się nad potrzebną zmianą nauk w polskich szkołach elementarnych, na czele postawiliśmy przepisy Izby Edukacyjnej.

Gdy mówić chcemy o naukach elementarnych, nasuwa się nam zawsze nasamprzód nauka religji. Bo też religja jest sercem

i nerwem wszelkiego wychowania, wszelkich nauk, zwłaszcza nieprzekraczających granic elementarnych, wszelkiej zdrowej oświaty, wszelkiej mądrości. Lecz nauka religji w szkołach elementarnych raczej środkiem wychowania, środkiem uzacnienia serca i rozbudzenia szlachetniejszych dążeń w wychowańcu i człowieku, raczej środkiem wykształcenia w nim wiary, sumienia, cnót i charakteru religijnego być musi, aniżeli nauką, specjalną wiadomością, bo sama nauka wyziębia serca i ciepło wiary, choć rozjaśnia głowę.

W dzisiejszem rwaniu się wszelkich spójni w podkopanem społeczeństwie, przy dzisiejszych dążeniach racjonalizmu materjalnego, przy dzisiejszych zabiegach materjalnych i nurtujących rewolucjach socjalnych, przy dzisiejszych rozwolnionych obyczajach i zachwianych zasadach sprawiedliwości, przy dzisiejszem rozbudzeniu wszystkich namiętności, w dzisiejszem kołysaniu się całej Europy, wśród tych burzących żywiołów, które zburzyć pragną to, co wieki dotąd zbudowały, — w takiem przyjściu, potrzeba wielkiej w duszy wiary, mocnych nie w głowie, lecz w sercu zasad religji, bo ta jedynie tylko z tego zamętu wyprowadzić potrafi ludzi nieskalanych, nieshańbionych, nienapiętnowanych zbrodnią; ona jedynie zabezpieczyć może ludzkość od utraty godności, ona nie dozwoli zedrzeć i z naszego narodu — jak mówi autor psalmów — szaty czystej, nieskalanej, przenajświętszej i świetlanej, ona jedynie wyprowadzić może masy ludu z rozrzuconych sideł.

Dlatego dziś przedewszystkiem stawiamy religję, jako podstawę nauk elementarnych, ona ma być i być powinna kamieniem węgielnym w budowie elementarnego wykształcenia. Religja chroni od zbrodni i upadków, a zapala do cnych czynów i poświęceń, których zaiste! dziś najwięcej potrzeba. Nawet przez sam wzgląd narodowy, winna być religja głównym przedmiotem nauk elementarnych, więcej nawet, bo zasadą tychże nauk, fundamentem oświaty ludowej. Słusznie bowiem Libelt mówi: „To życie narodowe przesiąkłe jest religją, uszlachetnione i uświęcone religją". Jak uczyć religji po szkołach elementarnych, powiedzieliśmy w głównych zasadach na innem miejscu.

Nad nauką o rzeczach, pod zmysły podpadających, nauką czytania, pisania i rachunków, jużeśmy także uwagi nasze podali. Wystarczy tu, gdy raz jeszcze przypomnimy, że przytępia wszystkie władze poznawania i paraliżuje umysłowe zdrowie uczniów nauka mechaniczna tych przedmiotów; a powiedzmy sobie prawdę: rzadkie są szkółki u nas, gdzie mniej tresują, a więcej wychowują i kształcą. Ucząc młodzież wyższej klasy czytania, baczyć głównie na to trzeba, żeby rozumiała, co czyta i żeby czuła przyjemność w czytaniu dobranych i pożytecznych książek, żeby nietylko Wielkopolanina lub tem podobne pisma ludowe bez obcej pomocy z korzyścią teraz lub później czytać mogła, ale także i inne piękne rzeczy z literatury ojczystej np. Wiesława, Pieśń o ziemi naszej, Dzieje i kroniki polskie, Żywot człowieka poczciwego przez M. Reja, niektóre pieśni Kochanowskiego, Karpińskiego, Brodzińskiego, Mickiewicza i t. p., Żywoty i niektóre kazania Skargi, pisma Tańskiej np. Jan Kochanowski w Czarnolesiu, Przyjaciel ludu i t. d.

Pisać tyle się uczeń w szkole elementarnej ma nauczyć, iżby bez błędów ortograficznych potrafił napisać kwit, list, podanie, założyć sobie, czy to jako rzemieślnik lub też jako rolnik rachunki i t. p., żeby umiał to, co innemu chce opowiedzieć, poprostu, logicznie i bez błędów ortograficznych napisać. Resztę douczy się, czytając książki, z których sobie przyswoi potrzebny zapas wyrazów i nawyknie do pisania okresów.

Również praktyczna winna być nauka rachunków. Niech się w pamięci, z myśli, nauczy uczeń dodawać, odejmować, mnożyć i dzielić w okresie liczb do 100, potem do 1000, najwięcej do 1000000, przyczem już trzeba wziąć do pomocy kredę lub rysik i tabliczkę; niech się w pamięci nauczy reguły trzech, jasnego rozwiązywania zadań, zamiany pieniędzy, pozna miary i wagi; niechaj wymierzać się nauczy ogrody i kawałki pola, wreszcie obliczać potrzebne na budowle materjały. Takie rachunki dostatecznie każdego ucznia szkoły elementarnej uzdolnią do samodzielnego później w życiu rozwiązywania wszelkich rachunków, jakie w powszedniem życiu ludzi zachodzą.

Religja, czytanie, pisanie i rachunki są to przedmioty elementarne, na których głównie każda szkoła opierać sie musi

i których się dzieci wszędzie na jeden i ten sam sposób, czy w Polsce, Niemczech, Francji lub gdzie bądź uczą. Dawniejsze szkółki parochjalne przestawały na nauce katechizmu, czytania, pisania i rachunków. Ale jak umiejętności, tak i elementarne nauki, wielkie w nowszych czasach zrobiły postępy, z postępem oświaty całego narodu postępuje i oświata ludu, postępuje także wychowanie i wykształcenie dzieci. Szczególnie z rozbudzeniem i rozwinięciem się narodowego życia, dała się uczuć konieczna potrzeba nowych nauk elementarnych, których dawniejsze szkółki parochjalne nie znały. Któż dziś może żyć w ojczyźnie swej i poczuwać się jej synem, nie poznawszy jej ziemi, jej płodów, jej ludów i jej dziejów? że zaś nauka taka rzeczy ojczystych konieczną jest potrzebą człowieka, dowodzi już to spostrzeżenie, że dziecko polskie z taką lubością przysłuchuje się opisom kraju rodzinnego, opisom jego rzek, gór, puszcz, lasów, stepów, jego roślin i zwierząt; mianowicie zaś opisom rodzinnych wsi, miasteczek, miast, okolic pięknych, prowincji, różnych ludów np. opisom myśliwskich Kurpiów, pracowitych i melancholicznych Litwinów, pobożnych Żmudzinów, łagodnych i smętnych Rusinów, wesołych Krakusów, smukłych i bitnych górali, raźnych Kujawiaków i t. d. Jakież to miłe, rodzinne uczucia wznieca w młodzieży dojrzewającej „Pieśń o ziemi naszej", którą czytając, odprawiamy jakoby ciekawą i uroczą pielgrzymkę po ziemi naszej. A cóż powiedzieć o szlachetnych uczuciach patrjotycznych, jakie się budzą już w drobnych dziatkach, gdy im opowiadasz o kołodzieju Piaście, o Mieczysławie, który pogańską porzuca religję, o chrobrym Bolesławie, o walecznym Krzywoustym, o Kazimierzu, królu kmiecym, o cnotliwej i pięknej Jadwidze, o Jagielle, upokarzającym zdradzieckich i okrutnych krzyżaków, o wielkim bohaterze Stefanie Czarneckim, który w żelaznym szyszaku, pancerzu i hełmie, okryty grubą burką, na koniu przy szablicy, dniem i nocą wśród dzielnych wiarusów, jak grom rozbijał Szwedów, o Janie Sobieskim, pogromcy dzikich Turków, o szlachetnym Kościuszce, o szewcu Kilińskim i t. d.

Opisy takie nie są czem innem, jak geografją, historją naturalną i dziejami ojczystemi — elementarną nauką narodową.

Bez tej nauki dzieci polskie już się dziś obyć nie mogą; ona dziś koniecznie zaprowadzona być musi do każdej szkoły i szkółki polskiej. Po nauce religji jest nauka rzeczy ojczystych najważniejszym i najpiękniejszym przedmiotem w elementarnych nauk rozkładzie. Wśród nauki rzeczy ojczystych zapalają się ogniem szlachetnej miłości ojczyzny serca młodzieży, umysły uczniów wzlatują, jakby na skrzydłach, ku wspólnej myśli i nadziei narodowej. Taka to a nie inna nauka zakłada już po szkołach elementarnych fundament do oczekiwanego szczęścia i moralnej potęgi narodu całego.

Spodziewamy się, że dziś każdy nauczyciel polskiej szkółki, usłucha głosu publicznego i uczyć będzie swych wychowańców ojczystych dziejów, geografji i historji naturalnej. Władze szkolne sprzeciwić się temu nie mogą, bo nawet żądają, aby uczyć prowincjonalnej geografji, historji naturalnej i dziejów, a prowincjonalnej tej nauki wykładać nie można na całą Polskę. Jako podręczne w tym przedmiocie książki służyć mogą nauczycielowi: Geografja Polski przez Wincentego Pola i Wieczory pod lipą — Lucjana Siemieńskiego".

Polska jest jednym tylko członkiem w rodzinie wszystkich narodów, wśród całej ludzkości. Stąd wynika dla każdego człowieka potrzeba obeznania się z całą tą rodziną i z całą ziemią, na której ona mieszka. Dlatego, oprócz ojczystej, trzeba także powszechną poznać geografję, historję naturalną i dzieje.

W szkole elementarnej wystarczy, gdy dasz starszym uczniom wyobrażenie o całej ziemi, o morzu, lądzie, strefach, różnej roślinności, o największych górach, rzekach, wodospadach, gorących źródłach, wulkanach i t. p. cudach natury, których niema na naszej ziemi; o najważniejszych roślinach w południowej Europie (np. o ryżu, oliwnych drzewach, pomarańczach, cyprysach i t. p.), w Afryce, Indjach wschodnich, Ameryce i Australji o dziwnych, niezmiernie wielkich lub bardzo małych, okrutnych lub łagodnych i t. p. zagranicznych zwierzętach lądowych i morskich (słonie, kolibry, strusie, krokodyle, małpy, lwy, lamy, węże, wieloryby i t. d.), o różnych krajach, różnych ludach i ich obyczajach. Samo już czytanie książek,

pism i gazet, co się dziś staje codzienną potrzebą wszystkich, wymaga takiej nauki w szkołach elementarnych.

W historji powszechnej wystarczy, jeżeli do historji biblijnej i kościelnej dołączysz najważniejsze, lecz tylko najważniejsze daty: np. o Cyrusie, Aleksandrze W., cokolwiek o Grekach (Sparta, Ateny, ich prawa, bohaterowie i oświata), o Sokratesie, Rzymianach, chrześcijaństwie, wędrówkach ludów, Karolu W., rozłożeniu się szczepów: germańskiego, romańskiego, słowiańskiego i tatarskiego, o najważniejszych odkryciach i wynalazkach, o reformacji, francuskiej rewolucji i Napoleonie. Lecz o każdej z tych rzeczy podać trzeba żywy, jasny i zaokrąglony obrazek, ażeby uczeń nabrał prostego wyobrażenia: czem ludzkość dawniej była, jakie przeszła koleje i gdzie dziś jest.

Mając wzgląd na życie nasze wśród natury, której niezliczone zjawiska i pod zasłoną działające siły dla prostego człowieka nietylko że są niepojęte, ale prócz tego stają się przyczynami jego zabobonów pogańskich i zbytecznej bojaźni, potrzeba, aby każda szkółka, temu zapobiegając, wtajemniczała wychowańców swych w cudną pracownię przyrody, która tak jasno świadczy o potędze, wszechwiedzy i wszechmądrości Stwórcy. Jeżeli nauczyciel sam dobrze poznał elementarną fizykę, potrafi bardzo jasno i wyraźnie uczniom swym wyłożyć naukę o meteorologji (zjawiska natury), elektryczności, magnetyźmie, ciepliku i świetle. Jak np. prowadzi myśl ucznia od małej żołędzi aż do potężnego z niej wyrosłego dębu, tak też prowadzić tę samą myśl może razem z przemianami mgły wieczornej, która unosi się w powietrze jako para, tworzy chmury, z których (wezbrawszy te wyziewy wodne) spada deszcz kroplami, wsiąka w ziemię, tworzy źródła, te znów strumyki i rzeki, z których napowrót parą woda w powietrze się wznosi, znów opada i t. d. Jako bardzo praktyczną w tej nauce książeczkę podręczną dla nauczyciela, polecamy: „Krótkie wiadomości z nauk przyrodzonych i niektóre ważniejsze wynalazki. Warszawa 1848".

Izba Edukacyjna przepisała w rozkładzie elementarnych nauk dla szkółek początkowych naukę o zdrowiu i o prawach

wzajemnych między obywatelami. Do ostatnich dodać pragnęlibyśmy jeszcze naukę nietylko o wzajemnych prawach, ale i wzajemnych obowiązkach między obywatelami. Lecz ponieważ nie mamy osobnych w tym względzie książeczek podręcznych czyli wskazówek, przeto pierwszą byłoby rzeczą, aby pedagogiczne towarzystwo nasze postarało się możebnemi środkami o tychże wypracowanie i wydanie. Elementarną naukę o zdrowiu wypracowaćby mógł który z naszych lekarzy. Elementarną naukę o wzajemnych prawach i obowiązkach między obywatelami, wypracować byłoby rzeczą nie tak trudną, jeśliby autor, znając życie, zastanowił się nad prawami i obowiązkami człowieka w rodzinie, gminie (wsi i mieście), powiecie i w kraju. Nauka taka nietylko byłaby bardzo przyjemną i ciekawą, lecz także nader pożyteczną.

Przez wzgląd na kształcenie ciała, a nadanie mu przyzwoitych ruchów i kształtu, na wzmocnienie i upiększenie jego członków, przez wzgląd na harmonijne kształcenie ciała i duszy, potrzebaby zaprowadzić do wszystkich szkół elementarnych ćwiczenia ciała. Niechby się dzieci, szczególnie chłopcy, uczyły prosto chodzić, maszerować w szyku wojskowym, zwłaszcza na częstych przechadzkach, wprawiać w zręczności wszystkie części ciała i t. p. Przekonać się możemy w tutejszym zakładzie św. Wincentego, jak dobrze daje się połączyć taka nauka fizyczna z innemi naukami, jak chroni dzieci od znużenia i owisłości, jak zatrudniając i kształcąc ciało, odświeża władze umysłowe i nowej im dodaje sprężystości, jak taką rozmaitością czyni tylko tem przyjemniejsze nauki. Dziecko, siedząc pięć do sześciu godzin dziennie w szkole, koniecznie potrzebuje wytchnięcia i odświeżenia się wśród nauk.

Nie mówiliśmy jeszcze o jednym w każdej szkółce i szkole ważnym przedmiocie t. j. o nauce śpiewu, nad którym nieco dłużej się zastanowić uważam za potrzebne. Śpiew na troskliwsze, niż dotąd, po szkołach naszych zasługuje pielęgnowanie. Najniesłuszniej jest dotychczas zaniedbany, lekceważony i tak bez uczucia traktowany, że śpiew dzieci szkolnych jest raczej krzykiem zamiast śpiewem, jest wydobywaniem nie z piersi, ale z gardła dzikich głosów, jest machinalną i surową robotą tego

organu, który posiada zdolność wydawania miłych i giętkich głosów i najpiękniejszych melodyj. Dzieci nasze poza szkołą, nasze dziewczyny i parobcy, którzy szkół nie znają, piękniej śpiewają, niż śpiewacy szkolni.

Dobrze pielęgnowany śpiew spycha zewnętrzną z uczniów surowość, dzielnie rozwija ich religijne, narodowe i estetyczne uczucia, zaprawia i kształci ich gust muzykalny i smak piękna; uzdalnia ich do lubowania sobie w czystym śpiewie, muzyce i harmonji.

Już Dawid śpiewał wzniosłe psalmy na chwałę Boga, już w pogańskich wiekach gromadził się lud około swych ołtarzy i śpiewał na cześć bogów swoich. Nasi przodkowie, idąc w krwawy bój, śpiewali „Boga Rodzico". Śpiew szedł naprzód, jako myśl Boża, przed hufcami polskiemi, w naszych budził i rozpalał poświęcenie, dodając im otuchy i męstwa, wrogów przerażał. W przeszłorocznych obozach naszych lud śpiewał na polu, przy zachodzie słońca, pieśni pobożne. Kto spaczonem życiem nie wyziębił szlachetniejszych uczuć w sercu swojem, ten nie mógł być niewzruszonym tą uroczystością pod sklepieniem niebios. Myśl Boża wstępuje w duszę twą, gdy nagle wejdziesz do kościoła, gdzie lud korząc się na kolanach, wznosi wspólne modły śpiewem do majestatu Boga. Jakież to Boże uczucia zrywają się w piersi naszej, gdy słyszymy chór ludu polskiego, śpiewającego te piękne pieśni nasze: „Boże w dobroci — Do Ciebie Panie — Boże, coś Polskę" i t. p.

Śpiew religijny jest więc wrodzony człowiekowi, zatem szkoła pielęgnować go winna.

Również wrodzony jest nam śpiew narodowy. Ludy słowiańskie bodaj czy nie najśpiewniejsze są w rodzinie narodów. Śpiew jest u nich potrzebą życia. Badacze starożytności słowiańskich piszą, że w r. 590 przyprowadziła straż grecka przed cesarza Maurycego trzech piewców słowiańskich, którzy zamiast zbroi nieśli zawieszone na sobie cytry czyli gęśle. Na zapytanie powiedzieli, że nie grają na trąbach, ale na gęślach, że nie mają upodobania w bitwach (wówczas znaczyło to samo, co upodobanie w łupiestwach), tylko w muzyce. Z podań ludów

słowiańskich, z Wyprawy Igora na Połowców, z Rękopisu Królodworskiego widzimy, że w dawnych krainach słowiańskich chodzili od sioła do sioła Bojanie czyli piewcy narodowi, około których zgromadzał się lud, a oni przed nim opiewali czyny i chwałę przodków i bohaterów narodowych, wyciskali mu łzy, pieją skargi i żale nad nieszczęściem ojczyzny. Homerowskie prawie są śpiewy Słowian południowych o Kosowem polu, o królewiczu Marku i t. p. I naród polski bogaty był zawsze i jest w śpiewy narodowe. Komuż w kraju naszym nieznana pieśń Dąbrowskiego lub Kościuszki! Więc i narodowy śpiew szkoła przechowywać, pielęgnować i kształcić powinna. Życzyć trzeba, ażeby się kto zajął zebraniem najstosowniejszych pieśni narodowych dla szkół naszych. Prócz narodowych i pobożnych pieśni, zaniedbywać nie powinna szkoła polska śpiewu, że tak powiem, sielskiego, rodzinnego, ludowego, który przechodzi z pokolenia na pokolenie, który głównie stanowi poetyczną stronę ludu naszego. Mnóstwo pieśni takich zebrali Kolberg, Lipiński, Zalewski i inni. Łatwo byłoby z pośród tych zbiorów wybrać najpiękniejsze i wprowadzić je do szkółek. Tym sposobem wpoilibyśmy już w młodzież śpiew czysty, niewinny, estetyczny, a wzbudzilibyśmy w niej wstręt do pieśni rubasznych i sprośnych.

Kończąc rzecz o potrzebie pilniejszego, niż dotąd, pielęgnowania śpiewu po szkołach i szkółkach naszych, przytoczę jeszcze kilka w tym przedmiocie uwag z Dworzanina Łukasza Górnickiego: „Utrzymywali tak niektórzy wielcy filozofowie, że świat przez muzykę stanął, a niebieskie biegi, obracając się podług przyrodzenia, piękny dźwięk i wdzięczną harmonję dają. Dusza nasza przez takowąż harmonję miała być stworzona i dlatego, kiedy muzykę słyszy, to jako ze snu ockniewa się i bierze żywność i posiłek od niej ku potwierdzeniu mocy swej". Przetoż Sokrates, którego nic uwieść nigdy nie mogło, starzuchnym będąc, na lutni się uczył. I zdaje mi się, żem czytał, co Plato i Arystoteles piszą, iż który człowiek ma być dobrze wychowany, temu trzeba, żeby i muzykę umiał. Dziwnemi dowody pokazują to, jako muzyka wielką ma moc uczynić z nas, co chce, i dla wielu przyczyn rozkazują, iżbyśmy się

jej jeszcze z dzieciństwa uczyli, nie tak dalece dlatego, iż ją lubią uszy nasze, jako dlatego, że ma tę moc odmienić nas w co lepszego, a dać nowy zwyczaj, który się ku cnocie garnie, który to zwyczaj czyni duszę sposobniejszą ku dostąpieniu błogosławieństwa, jako praca czyni ciało i większe i czerstwiejsze. I nietylko że nam nie wadzi, tak czasu pokoju, jak też czasu wojny, ale i owszem jest zawsze ku wielkiej pomocy... Muzyka serca ludzkie miękczy; kto się nią hydzi, albo jej smaku nie czuje, temu, rzecz pewna, źle w głowie ułożono. Tejże używają też w kościele dla chwały Bożej i wielkie podobieństwo, iż jest Panu Bogu wdzięczna, a iż ją nam dał dla ochoty i niejakiej uciechy w pracy i frasunkach naszych. Stądże owo jest, iż kmieć w gorące dni, śpiewając sobie o lipce, mało pracy i potu czuje. Także i kmiotówna (=chłopka), która w zimie do dnia prząść albo tkać wstaje, nie zdrzemnie się, śpiewając, a robotę swoją uczyni sobie miłą. Żeglarze na morzu, którym wiatr, deszcz i inny niewczas dokucza, nie mają się do czego innego uciec, jeno do muzyki. Tą się cieszy podróżny człowiek, tą więzień w ciężkich okowach. Przyrodzenie samo nauczyło mamki śpiewać, aby śpiewaniem dziecinny płacz tuliły, bo nawet dziecię uspokoi się, uśnie i zapomni płaczu".

Ludowi naszemu wszędzie towarzyszy śpiew: przy zabawach, przy uroczystościach, tak wesołych, jak i żałobnych, przy pracy w polu, przy żniwie, wieńcu, w podróży. Jakże piękne, rodzinne rozlegają się na wiosnę po wioskach naszych pod wieczór melodje rzewne, przeciągłe, które parobcy nasi tak zręcznie i gładko z piszczałek wydobywać umieją! Śpiewność ta jednakże coraz więcej ustaje, w polu co rok mniej słyszysz rozgłośne śpiewy oraczów. Szkoła więc ma obowiązek utrzymać, zachować i podnieść śpiewność ludu polskiego.

Otóż są nauki, które mieścić się powinny w każdym rozkładzie nauk dla polskiej szkoły elementarnej, czy ona jest miejska lub wiejska, publiczna lub prywatna, dla chłopców albo dla dziewcząt. Jeżeli uznajemy konieczną potrzebę tych nauk w polskim języku, natenczas zadaniem towarzystwa naszego być powinno, każdą z nich stosownie do potrzeby szkoły elementarnej w całości opracować. Wypracowania takie, pilnie przej-

rzane, poprawione i drukiem ogłoszone, służyłyby, jako podręczne książki elementarne dla każdego polskiego nauczyciela. A ponieważ towarzystwo nasze znacznie się już rozszerzyło i wystarczający na początek obudziło interes publiczny dla sprawy wychowania, przeto wnoszę, ażeby dyrekcja centralna ułożyła rozkład całej tej pracy elementarnej, ażeby postanowiła szczegółowe zadania i poleciła opracowanie tychże np. w przeciągu roku członkom, kwalifikującym się tak w Poznaniu, jak na prowincji. Rzecz jasna, że bez pracy nie dojdziemy do żadnego rezultatu, rzecz także więcej niż pewna, że nikt za nas tej pracy nie podejmie i że towarzystwo, które przyjęło nazwę Towarzystwa Pedagogicznego, ma obowiązek pracowania w pedagogice. Praca taka przyniesie autorom chlubę, którzy, przysługując się młodzieży, oddadzą winny dług krajowi.

Przepisując elementarnym szkołom naukę religji i historji biblijnej, czytania, pisania i rachunków, naukę rzeczy ojczystych, jakiemi są: krajowa geografja, historja i historja naturalna; najważniejsze elementy z nauk powszechnych t. j. z powszechnej geografji, historji naturalnej i historji; najważniejsze rzeczy z fizyki, naukę o zdrowiu, o wzajemnych prawach i obowiązkach między obywatelami i nakoniec naukę śpiewu, nie mieliśmy na względzie przyszłego zawodu, zatrudnienia, stanu uczniów, lecz jedynie wzgląd na wykształcenie, jakie każdemu człowiekowi, na ziemi polskiej zrodzonemu, bez różnicy jest koniecznie potrzebne.

Na takiem stanowisku pozostają się wogóle, mniej więcej, elementarne szkoły niemieckie, z tą tylko różnicą, że nauki im przepisane są więcej kosmopolitycznej natury, więcej teoretyczne, aniżeli praktyczne, więcej uważane, jako środki wykształcenia władz umysłowych, aniżeli zarazem jako wiadomości, każdemu człowiekowi do nabycia potrzebne. Kto o tem wątpi, niechaj zajrzy do niemieckich dydaktyk np. do rozpowszechnionej u nas pedagogiki Barthla. I mybyśmy na tych naukach poprzestali, gdybyśmy nie mieli względu na przyszłe zatrudnienie młodzieży, szkoły elementarne zwiedzającej.

Młodzież nasza, po ukończeniu szkoły elementarnej, albo oddaje się zatrudnieniom rolniczym, albo uczy się rzemiosł

i tego wszystkiego, czem się trudnią mieszkańcy miast, lub też idzie do wyższych szkół sposobić się do zawodów, które wymagają więcej nauk, dłuższego kształcenia, przez które wstępują w klasę tak zwaną ludzi światłych, uczonych. Nikt nie zaprzeczy, że do elementarnego przygotowania się do tych trzech głównych zawodów w życiu potrzeba osobnych, specjalnych nauk. Mając te zawody na uwadze, podała dyrekcja dwa pytania do rozwiązania po wszystkich kołach Towarzystwa Pedagogicznego: a) czego szczególnie uczyć w szkołach wiejskich? b) czego szczególnie uczyć w szkołach miejskich? Nie podała trzeciego pytania: czego szczególnie uczyć, ażeby przygotować uczniów do zawodu naukowego? bo zadanie to wychodzi już poza granice szkółki elementarnej, bo ono jest zadaniem szkół gimnazjalnych i realnych. Zresztą mamy takie przekonanie, że wyższe szkoły wtenczas dopiero będą dobre, kiedy tworzyć wspólnie będą jeden system, jeden organizm stopniowy, którego podstawą będą szkoły elementarne. Uczeń, skończywszy zwyczajną szkołę elementarną, będzie dostatecznie przygotowany do gimnazjum, jeżeli to nie będzie, jak dotąd, postawione osobno, ale oprze się na szkole elementarnej.

Przystąpmy teraz do specjalnego zadania wiejskich szkółek. Szkółki te zwiedzają dzieci ludu rolniczego, który składa może więcej niż $^4/_5$ ludności całej. Jak dziś ojcowie po wsiach uprawiają rolę, hodują bydło, pszczoły i drobiazg, tak i dzieci ich nietylko po opuszczeniu szkoły, ale już podczas jej odwiedzania zaprawiają się w te same zatrudnienia. I one pędzą i pędzić będą większą połowę życia swego na wolnym świecie, wśród życia przyrody, przy pługu w roli, wśród zboża na polu, na łąkach i t. p. To rolnicze życie jest niezawodnie poetyczne życie, pełne niewinnego uroku dla nieskażonej duszy, pełne zawsze świeżych wrażeń, tchnące miłą prostotą. Lecz nietylko piękne jest to życie rolnicze i prace jego, wymaga ono także zastanawiania się, rozumu, przygotowania, przemysłu. Z tego to właśnie względu wynika potrzeba, ażeby po szkołach wiejskich zawsze młodzież do przemysłowego w rolnictwie życia sposobić. Że nie wystarcza dla syna to, czego się potocznie od ojca w rolnictwie nauczył, okaże się z dalszego rozprowadzenia przedmiotu.

Rolnictwo w ostatnich czasach takie zrobiło postępy, iż, aby się o tem przekonać, dość spojrzeć na rolę zagospodarowanego rolnika w Księstwie i w Kongresówce, dość porównać chociaż tylko z opisów rolnictwa krajowe i zagraniczne. Ziemia mieści w sobie skarby nieprzebrane, ale trzeba umieć je z niej wydobywać. Do tego potrzeba znajomości, przynajmniej elementarnego przysposobienia. Postępem w rolnictwie jest: płodozmian, sztuczne pomnażanie mierzwy, tego najważniejszego artykułu w gospodarstwie, uprawa koniczyny i traw pastewnych, znajomość leczenia bydła, hodowanie perek (=kartofli) i buraków, będących najlepszą paszą dla inwentarza, osuszenie mokrych, poprawienie słabych gruntów, ulepszanie łąk i t. p. Wszystko to przy elementarnej znajomości rolnictwa przemysłowego przez najprostsze środki da się osiągnąć. Dosyć, gdy nauczysz rolnika zastanawiać się nad jego zatrudnieniem, gdy zwrócisz jego uwagę na ulepszone gospodarstwo, gdy, ożywiając w nim wrodzone już zamiłowanie do jego powołania, odkryjesz mu najprostsze sposoby powolnego poprawiania i udoskonalania gospodarstwa. Jak proste jest np. sztuczne pomnażanie mierzwy, o którą nasi wieśniacy zbyt jeszcze mało dbają, wyprzedając słomę, zostawiając mierzwę na upale słońca, nie wywożąc jej w stosownym czasie na rolę i t. p. Czy na to nie trzeba zwracać uwagi już chłopców starszych w szkole elementarnej? Czy to rzecz tak trudna, czy to nauka tylko formalna, czy nie pożyteczna? Lecz niedość na tem. Jak mało jeszcze rolników wie o tem, że przyorana koniczyna po drugiem jej skoszeniu doskonale umierzwia ziemię; że darń, którą kopią w rowach i na drogę lub na rolę wyrzucają, wrzucona do obory lub w stos mierzwy, doskonałym jest materjałem do jej pomnożenia, a nawet ulepszenia, bo sprawia, że ta prędzej kwaśnieje; jak mało o tem wie, że wszelkie zielsko, wyrywane w ogrodzie, liście, na jesień opadłe w sadzie, szlam w rowach i sadzawkach, glina i gruzy wybornie na mierzwę zamienić się dadzą? Któryż z naszych rolników na włóce założył u siebie gnojownię, która nie dozwala rozpraszania się, wysychania i wymakania mierzwy; do której wszystko się wrzuca, co tylko gnić może lub gnić dopomaga? Któż z nich umie polepszać kawałek po kawałku murszu przez

osuszanie i nawóz gruzu i gliny, piaszczystą ziemię przez wyleżałą na powietrzu glinę, która się często na jego roli, tuż przy nieużytecznym gruncie znajduje? Ażeby do takiego ulepszania ziemi zachęcić, dość zwrócić na to uwagę i wskazać proste środki. Gdyby przemysł rolniczy więcej niż dotąd się u nas rozwinął, nie mielibyśmy tyle pól, jeszcze odłogiem leżących, tyle piasków nawet nieobsadzonych drzewem, nie mielibyśmy ani tej biedy pomiędzy ludem wiejskim.

Jak proste są sposoby pomnażania mierzwy, tak prosta jest nauka i o innych gałęziach gospodarczych, nauka, której tu czas i miejsce nie dozwala szczegółowo rozprowadzić.

I wątpi jeszcze kto, że potrzeba takiej nauki praktycznej i elementarnej uczyć w szkole wiejskiej? Dlatego powtarzam tu znów wniosek, już raz przeze mnie uczyniony, ażebyśmy koniecznie starali się o ułożenie przepisów tej nauki dla nauczycieli wiejskich, o wydanie w tym względzie dla nich wskazówek. Wypracowanie tych przepisów jest łatwe. Wystarczy zebrać najważniejsze rzeczy z książek gospodarskich np. z Nowaka, z Szkółki Niedzielnej i z tym podobnych książeczek i pism.

Komisja Edukacyjna, urządzająca tak praktycznie szkółki elementarne, przepisała dlatego w planie nauk dla szkół wiejskich, że tu jeszcze raz powtórzę jej słowa: „naukę o utrzymaniu i leczeniu bydła domowego i wiadomości rolniczych, jako to: zasiewu traw, utrzymywaniu pasiek i t. d.; naukę o rozmiarze prostego gruntu" nakazała, „ażeby na wiosnę i w jesieni uczyły się dzieci sadzić, szczepić i oczkować drzewka owocowe, tudzież zasiewania i chodzenia około wszelkich warzyw i roślin pożytecznych", tam zaś, gdzie szkoły przemysłowe dla dziewcząt ustanowione, nakazała „ażeby nauczycielki uczyły dziewczęta wszystkich robót kobiecych, jako to: szycia, przędzy, dobrego prania, uprawy nabiału i t. d.

Wszystkie te nauki są ściśle złączone z życiem rolniczem ludu wiejskiego i wszystkie tak potrzebne, że każda szkółka wiejska uczyć ich powinna. Np. jak to jest potrzebna nadmieniona nauka przemysłowa dla dziewcząt! Powszechnie uznaną jest prawdą, że wiejskie kobiety polskie zwykle odznaczają się

nieporządkiem, niegospodarnością, brakiem niejako jednego zmysłu w radzie domowej, w zakresie dobrej gospodyni. Wiadomo zaś każdemu, kto własny dom prowadzi, jak dobra gospodyni i przy skromnym dochodzie przez gospodarność i porządek dobro domowe pomnaża, zła przeciwnie i przy największym dochodzie, nędzę i wieczny niedostatek w dom wiedzie. „Przy dobrej żonie — jako mówi Rej — wszystkoć się sporzyć i mnożyć będzie około ciebie, jakoby wianki wił". Trzeba więc zawczasu córki, dziewczęta uczyć i przyzwyczajać do porządku, pilności, oszczędności, gospodarności i wszelkich zręczności i cnót, jakie zdobią dobrą gospodynię i dobrze wychowaną kobietę.

Komisja Edukacyjna wszystkiemi starała się sposobami podnieść wiejskie rolnictwo i gospodarstwo domowe. Z jej polecenia pracowano nad praktycznemi w tym względzie książkami i przepisami dla nauczycieli i dla ludu, np. wypracowano pożyteczną naukę dla włościan. Komisja Edukacyjna obsyłała po wszystkich szkółkach modele udoskonalonych i użytecznych narzędzi rolniczych, które nauczyciele chłopcom starszym pokazywali i do robienia podobnych pobudzali. Chłopcy nasi prawie z natury lubią różne rzeczy nożem wyrzynać! Z takich zmyślnych chłopców stają się później kołodzieje, tak zwani po folwarkach porządkowi i cieśle wiejscy. Lud nasz bardzo przemyślny, trzebaby tylko umieć przemysł ten już w szkole w pożyteczną stronę skierować. Szkółki bardzo tu zbawienny wpływ wywrzeć mogą i powinny. Sam odbierałem pierwszą naukę w takiej wiejskiej szkółce, gdzie się starsi chłopcy uczyli ręcznych robót t. j. chodzenia około drzewek i ogrodnictwa, także robienia koszyków, sieci, kapeluszy słomianych i t. p.

Cóż dziś robi parobek polski przez długie wieczory zimowe? Zwykle próżnuje, najwięcej, jeżeli pierze drze. Nie byłoby więc pożytecznie, aby nauczył się takich robót, któremiby z korzyścią dla siebie i dla gospodarza wypełnić mógł czas próżny?

Potrzebna także w domowem gospodarstwie znajomość najważniejszych rzeczy z technologji, np. znajomość robienia mydła, octu, napoju z owoców, z miodu, jęczmienia i innych rzeczy.

Wolickiego „Nauka dla włościan" podaje wiele w tym względzie bardzo pożytecznych nauk i korzystaćby mógł, ktoby układał przepisy dla nauczycieli, przepisy, o jakicheśmy wzwyż nadmienili.

Tak więc, według mocnego naszego przekonania, wypełni elementarna szkoła polska godnie cel swój, gdy harmonijnie w swym rozkładzie nauk połączy początki nauk ogólnych i nauk ojczystych z naukami, sposobiącemi wychowańców do ich przyszłego zawodu, do ich zatrudnień. Początki nauk ogólnych, jakiemi są: religja, historja święta, czytanie, pisanie, rachunki i nauki przyrodzone, mają strącić z uczniów surowość, a półdzikie życie ugłaskać, mają wychowańca uczynić godnym obrazem Boga, człowiekiem okrzesanym, rozsądnym, czułym, chrześcijaninem rzeczywistym; nauki ojczyste, jakiemi są: poznanie i ukochanie ziemi swej, jej bogactw, jej przyrody czyli narodowej geografji i historji naturalnej, poznanie narodu swego, jego historji, jego literatury na stosownych wyjątkach, nauki te ojczyste mają wychowańców usposobić na godnych synów kraju swego, na godnych obywateli do posług krajowych; mają rozniecić i wykształcić w nich uczucie się Polakami, żywą miłość ojczyzny, mają wzbudzić w późniejszym, dorastającym już człowieku tyle woli, iżby tenże czuł się zdolnym do poświęcenia się w potrzebie dla dobra swych braci. Uczniowie powinni się dla tego prawie napamięć nauczyć wyborowych miejsc ze sławnych mówców i poetów narodowych i nauczyć się cenić wysoko wszystko to, co było i jest w narodzie piękne, wzniosłe i dobre. Nauki ojczyste powinny w wzrastającem pokoleniu wzbudzić zapał do dalszego kształcenia się, jakie i wiejski obywatel kraju, kmieć, osiągnąć w oświeconym narodzie powinien. Nakoniec nauki, zastosowane do praktycznego zawodu wychowańców, jakiemi są w szkole wiejskiej zasady rolnictwa, gospodarstwa, rządu domowego, zasady industrji miejskiej, mają uczniów usposobić do pewnego zatrudnienia, powołania w życiu, mają ich wykształcić na pracowitych i przemyślnych obywateli, którzy się zawczasu sposobić powinni, że tak powiem do pożytecznego rzemiosła. Na pamięci wypadałoby nam mieć ciągle ową ustawę Solona pod względem wychowania dzieci: „Dzieci nie są

obowiązane utrzymywać na starość biednych rodziców, jeżeli ci nie kazali wyuczyć ich pożytecznego rzemiosła".

Lecz aby szkółki polskie były tak pożytecznemi, aby tak specjalnie sposobiły młodzież do życia praktycznego, uczciwego i obywatelskiego, potrzeba, by się nauczyciele sami wpierw specjalnie, praktycznie dokształcili w swym zawodzie, by się jęli szczerze pracy, wzgardzili dyletantyzmem, szukali światła prawdziwego i odbywali swe obowiązki nie z musu lub od niechcenia, ale z przekonania i przywiązania do stanu nauczycielskiego.

Takim sposobem zacny stan elementarnych nauczycieli, pracując z przekonaniem, szczerością i zamiłowaniem stanu swego nad kształceniem serc i umysłów młodzieży i sposobiąc ją wcześnie do żywota zapełnionego pożyteczną pracą, stanie się prawdziwem zbawieniem ludu, bo go nauczy od młodości żyć tak, ażeby nie obrażał Boga surowością obyczajów, ażeby miał dostateczny zapas szkolnych nauk i wiadomości, z którychby całe życie korzystać mógł i ażeby nie stał się ciężarem dla kraju, nie usposobiwszy się do żadnego zatrudnienia, zabezpieczającego życie.

Tak wychowany, uobyczajony, ukształcony i z bogatej naszej gleby korzystać nauczony lud polski uczuje się szczęśliwym na naszej ziemi, o której Klonowicz powiedział:

„Lecz miła Polska na żyznym zagonie
„Zasiadła, jako u Boga na łonie;
„Może nie wiedzieć Polak, co to morze, gdy pilnie orze".

Przysposobiony od młodości lud nasz do przemysłu rolniczego więcej wtenczas potrafi, niż tylko orać, trzodę paść, strzyc owce i ser robić; rzecz ważna: potrafi zabezpieczyć się przemysłowem gospodarstwem od nędzy, która mu dziś nie da nic więcej uczuć, jak ciężar tego mizernego życia.

Nad moralnem i fizycznem polepszeniem losu ludu pracować, jest najwyższem szczęściem szlachetnego serca. Takie szczęście może się stać każdego nauczyciela elementarnego udziałem.

5. O sposobach uczenia, czyli o ważności metod.

Co to jest dydaktyka i metodyka.

Sumienny nauczyciel, nim przystąpi do wykładania uczniom nauki, pierwej sam siebie się pyta: czego mam uczyć wogóle i czego w szczególności? Jeżeli ma uczyć np. języka, geografji, literatury, historji, stawia sobie pytanie: jaki jest cel nauki języka, geografji, literatury, historji? — czego z każdego przedmiotu mam młodzież nauczyć?

Gdy już się upewnił, czego ma uczyć, stawia sobie drugie pytanie: jaką drogą będę postępował, abym uczniów tego nauczył, czego ich nauczyć postanowiłem? jakim sposobem najpewniej osiągnę cel nauki języka, geografji, historji, literatury? Otóż czego ma nauczyciel uczyć, o tem mówi dydaktyka; jak zaś uczyć, o tem mówi metodyka.

Dydaktyka uczy więc poznać ze wszech stron materjał naukowy, jaki nauczyciel uczniom swym ma przyswoić; traktuje więc o treści.

Metodyka zaś uczy, jaką drogą ma nauczyciel do wytkniętego dążyć celu, jakich używać środków, jaki porządek w nauce zachować, a potem w szczególności: jak uczyć czytania a jak pisania, jak rachunków a jak geografji, jak nauk przyrodzonych a jak języków i t. d. Jak więc dydaktyka obrabia treść nauk, tak metodyka formę uczenia.

Dydaktyka, czyli cel wszystkich nauk wogóle i każdej nauki w szczególności.

Nauka wogóle ma dwojaki cel:

1) przez naukę ma nauczyciel władze umysłowe ucznia budzić, rozwijać i kształcić, a
2) przyswoić mu tyle użytecznych wiadomości, ile mu potrzeba ze względu na jego przyszłość.

Każdej nauki używać powinien nauczyciel najpierw, jako środka do umysłowego rozwijania dziecka, t. j. zapomocą każdej dyscypliny może i powinien: rozszerzać wyobrażenia dziecka, kształcić pojęcia, oświecać rozum, słowem, rozwijać czyli uzacniać duszę. I tak: nie dlatego tylko uczyć powinien gramatyki

polskiej, aby uczeń nauczył się pisać gramatycznie i ortograficznie, ale głównie dlatego, aby przez naukę języka, przez gramatykę, nauczył się logicznie myśleć, gdy zaś, zapomocą gramatyki nauczy się logicznie myśleć, pójdzie koniecznie za tem, że nauczy się zarazem pisać gramatycznie i ortograficznie;

nie dlatego tylko uczy się dziecko w szkole rachunków, aby potrafiło zachodzące w powszedniem życiu zadania arytmetyczne rozwiązywać, ale głównie dlatego, aby się nauczyło zastanawiać i kombinować, aby wykształciło bystrość rozumu swego, zaś gdy zapomocą rachunków nauczy się zastanawiać i kombinować, nauczy się zarazem samo o własnych siłach, bez danych formułek, rozwiązywać powszechne zadania arytmetyczne;

nie dlatego uczy się młodzież religji, aby znała wszystkie dogmaty, aby przyswoiła sobie wielki zapas wiadomości teologicznych z katechizmu, ale dlatego, aby nauka religji obudziła w niej i wykształciła uczucia religijne, miłość Boga i bliźniego, pobożność, sumienie, miłość cnoty, dobrą wolę;

nie dlatego tylko uczą się dzieci w szkołach geografji, aby wiedziały, gdzie leży Berlin, Paryż, jak się nazywa rzeka, płynąca pod Krakowem i ile Poznań ma ludności; ale dlatego, aby przez naukę geografji rozszerzyły swe wyobrażenia na swój i obce kraje, na całą kulę ziemską, aby obudziły w duszy fantazję i że tak powiem, widok umysłu swego rozszerzyły na kraje, klimaty, położenia, narody i osobliwości całej ziemi;

nie dlatego tylko uczy się młodzież historji, aby zatrzymała w pamięci jak najwięcej faktów, liczb i imion; ale dlatego, aby myśl swą przenosić potrafiła w czasy ubiegłe i potrafiła sobie tworzyć obrazy najważniejszych momentów w dziejach ludzkości.

Drugi więc cel każdej nauki jest ten: aby uczeń przyswoił sobie taki zapas materjału naukowego, jaki mu w jego życiu i powołaniu będzie najpotrzebniejszy, jaki mu wreszcie jest konieczny, jako pokarm do przerabiania i trawienia umysłem i jako podstawa materjalna w duszy. I tak w religji koniecznie także nauczyć się ma uczeń: prawd dogmatycznych, dziejów biblijnych i historji kościelnej, w geografji: gór, rzek, wysp,

miast i t. d., w historji: faktów, nazwisk i liczb, oznaczających czasy, w matematyce elementarnej: biegłości mierniczej, w rachunkach: mechanicznej wprawy i biegłości, tak samo w czytaniu i pisaniu.

Każda więc nauka koniecznie do dwóch tych celów dążyć powinna: jeden jest niejako duszą, drugi ciałem, obydwa razem tworzą życie t. j. czynią naukę żywą, zajmującą, pożyteczną; dążenie do jednego tylko celu z pominięciem drugiego, czyni naukę martwą, jednostronną, podobną albo do anatomji ciała, albo do suchej logiki.

Jak zaś wykładać nauki, aby wykładając je zarazem dziecko uczyć i kształcić, aby do obydwóch celów razem dążyć, słowem, jak obrabiać i traktować treść, materjał naukowy, o tem mówi metodyka.

Zasady metodyki.

Dobra metoda powinna najprostszą, najrozumniejszą, najnaturalniejszą drogą dążyć do celu. Jeżeli więc nauczyciel już wie, jaki jest cel nauki, jeżeli już bardzo dobrze tego świadom, czego np. ma nauczyć z historji, powinien do tego celu prowadzić uczniów swych tak poprostu, tak rozumnie i naturalnie, iżby mu nikt zaprzeczyć nie mógł, że tak, jak uczy, uczy z największą dla ucznia korzyścią. Natenczas uczy metodycznie.

Lecz każdy zapyta: jakżeż się to uczy najprościej, najnaturalniej, najrozumniej? jakiż to jest sposób metodyczny uczenia? Otóż pierwszym warunkiem, pierwszym przymiotem dobrej metody być powinno to: żeby dziecko uczyło się chętnie. Dobra metoda powinna w dziecku wciąż obudzać interes dla nauki, dla przedmiotu wykładanego, tak, aby uczyło się bez wszelkiego przymusu, bez obawy przed karą, aby chętnie uważało, aby umysł jego wciąż był zajęty, czynny, z przyjemnością uważał, odpowiadał i pracował!

Są nauczyciele i nauczycielki, którzy posiadają przyrodzony dar uczenia, którykolwiek przedmiot wykładają, zawsze uczniów zająć nim potrafią. Tacy obejść się mogą bez pedagogicznych rad i wskazówek. Lecz bardzo mało jest nauczycieli i nauczycielek, którzy posiadają dar nauczycielski; nie każdy urodził

się dzielnym nauczycielem, nie każdy naturalnym rozumem odgadnie cel nauki i dośledzi najlepszego sposobu uczenia, aby i pracę sobie ułatwił i dziecko do wytkniętego celu doprowadził, ale każdy wykształcony człowiek a bez uprzedzeń, bez pedantyzmu, może przyswoić sobie przymioty, jakie potrzebne są do dobrego uczenia; niechaj tylko chce. Sam nawet dar nauczycielski potrzebuje wskazówek, któreby nauczyciela w nauce orjentowały.

Aby nauczyciel przyswoił sobie dobrą metodę, aby wlał w przedmiot, którego uczy, interes, niechaj sam ceni naukę wysoko, niech przedmiot, który ma wykładać, zna dobrze, wciąż w nim pracuje, nieustannie się kształci, niech ma zawsze napogotowiu nowe rzeczy, nowe spostrzeżenia, nowe odkrycia, nowe myśli, a będzie miał zamiłowanie dla przedmiotu swego, będzie go wykładał z przyjemnością, a chociaż nie zawsze, to często potrafi być przedmiotem swym nawet natchniony. Wtenczas potrafi obudzać w uczniach interes dla nauki, wtenczas się będą uczyć bez przymusu. Jeżeli nauczyciel ma miłość dla przedmiotu, potrafi tę miłość przelać i w uczniów, a gdy uczniowie pokochają naukę, wtedy niema trudności, którychby w nauce nie przezwyciężyli. Ani obiecywaniem nagród, ani groźbą kar, ani deklamacją, ani wreszcie, że tu powtórzę słowa obce, nauką kokietującą, pragnącą podobać się gwałtem, nie obudzisz interesu w uczniach.

Koniecznie sam kochać musisz naukę i wciąż w niej pracować, a zdobędziesz pierwszy przymiot dobrej metody. Z braku miłości do nauki, z braku rozpatrzenia się w niej, wreszcie z nieznajomości dydaktyki i metodyki, pochodzi, że powszechnie nawet najciekawszym przedmiotem nauczyciele i nauczycielki interesu w uczniach obudzić nie umieją. Weźmy naprzykład geografję.

Wiadomo z doświadczenia, że uczniowie np. w gimnazjach i szkołach elementarnych, tak na zimno, tak bez interesu uczą się geografji. Skądże to pochodzi? Winnaż temu nauka czyli też sposób jej wykładu? Zaiste! wyliczanie gór, rzek, miast, granic, ludności, słowem, miejsc i liczb nie może zająć żywej

duszy dziecka; a jednak na tem się powszechnie ogranicza nauka geografji.

Zobaczmy, czy geografja mieści w sobie rzeczy, młodą wyobraźnię dziecka zająć zdolne. Młoda, świeża wyobraźnia chłopca lub dziewczęcia nie sięga poza granice wsi, miasta lub okolicy, wszystko więc, co poza granicami tego widnokręgu jego leży, ma dla niego dziwny urok, wzbudza najwyższą ciekawość. Geografja zaś jest właśnie tą nauką, która tę ciekawość wciąż może zaspokajać i podsycać, jedne obrazy pokazywać, malować, a dla nowych już, dla dalszych znowu ciekawość podniecać. Jakież to obrazy kształtują się w próżnej jeszcze fantazji dziecka, gdy mu opisujesz niewidziane góry i skały pokryte wiecznym śniegiem, wyrzucające z siebie dym, ogień i roztopione kruszce i kamienie, wielkie rzeki i wodospady, gorące źródła, potoki z gór spadające. Wody, różne choroby leczące, niezmierzone morze, kryjące w głębinach swych dziwne ryby, potwory, konchy, korale, perły; gdy mu opisujesz afrykańskie pustynie i śliczne doliny, przybiegunowe śniegi i lody i odwieczne lasy amerykańskie; najpiękniejszemi kaktusami, kwiatami i drzewami pokryte Indje lub cyprysowe lasy, gdy mu opisujesz różne klimaty, płody ziemi, zwierzęta, drogie kamienie, kopane w Indjach, miny złota w Kalifornji, kopalnie bursztynu w Prusach zachodnich, wydobywanie pereł z dna morskiego i nafty w Azji, gdy mu prawisz, jakie zwierzęta są w Afryce, jakie w Azji, jakie w lasach amerykańskich, gdy mu opisujesz wielkie miasta, porty, ruch i życie w tychże, na żelaznych kolejach, na okrętach, słowem, na lądzie i morzu; gdy mu np. opisujesz stopień oświaty w Afryce między murzynami i w Anglji; gdy rozpowiadasz o cudach natury i ogromnych dziełach rąk ludzkich, jak np. o tunelach, telegrafach, obeliskach, murze chińskim, pagodach indyjskich, posągach greckich, katakumbach rzymskich, o Pompei i starym Rzymie i t. p. Choćbyś takie obrazki najsłabszemi kolorami malował, obudzisz zawsze w dzieciach interes, chęć do nauki, podniecisz ich szlachetną ciekawość, poddasz ich młodej wyobraźni i fantazji nieprzebrany materjał. Ale nie obudzisz w dzieciach żadnego interesu dla nauki samem wyliczaniem miejsc i liczb, pokazy-

waniem granic na mapie i tem podobnemi operacjami. Gdy zaś dziecku opiszesz Indje i pokażesz, gdzie na kuli ziemskiej się znajdują, spamięta ono sobie i nazwisko i miejsce, bo to miejsce ma już dla niego interes, już ono sobie obraz jego w duszy utworzyło, już do tego lub owego punkciku na mapie umie coś przyczepić, coś z fantazji swej przyłożyć. Gdy mu opiszesz wielkość, ruch, handel, przemysł, bogactwo i oświecenie Londynu, spamięta na zawsze, gdy mu wkońcu powiesz, że to ogromne miasto ma 2 miljony ludności.

Alboż więc nie od sposobu uczenia, nie od metody, nie od nauczyciela zawisło: uczynić tak geografję jak i inne przedmioty naukowe dla dzieci albo wielce miłemi, albo oschłemi naukami?

Jak przez geografję, tak samo przez historję, literaturę, historję naturalną, fizykę, obudzić możesz najżywszy interes w uczniach dla nauki przez stosowny, obrazowy, malowniczy wykład. A nawet nauką rachunków bardzo zająć może nauczyciel dzieci, jeżeli nie każe rachować mechanicznie podług danych reguł, ale zatrudni ich władzę myślenia, do czego rachunki właśnie najstosowniejszym są przedmiotem. Samo się przez się rozumie, że nauczyciel sam zajęty być powinien nauką, wykładać przedmiot swój żwawo, nie dawać dzieciom wypoczynku przez całą lekcję, stosować pytania do całej klasy, a nie tak, jak powszechnie robią nauczyciele, że pierwej zawołają po nazwisku ucznia, a potem zadadzą mu pytanie, nad którem, jak sobie wyobrazić można, reszta uczniów wcale się już nie zastanawia.

Drugim warunkiem dobrego, sposobu uczenia, drugim przymiotem dobrej metody być powinno: prowadzenie uczniów do gruntowności i dokładności w tem, czego się uczą, co wiedzieć mają. Dawna to zasada: non multa sed multum. Nim przystąpi nauczyciel do nowego wyobrażenia lub do nowego pojęcia, niechaj pierwej dokładnie wykształci poprzednie wyobrażenie, niższego gatunku pojęcie, na którem wyższe się wspiera; bo tylko takim sposobem osiągnąć możesz gruntowność i dokładność w poznaniu rzeczy. Niemasz nic w nauce tak szkodliwego,

jak niedokładna znajomość rzeczy. Budując naukę na wyobrażeniach niepewnych, dokładnie niewykształconych, stawiasz zamki na lodzie. Weźmy pierwszą lepszą naukę np. rachunki. Fundamentem w rachunkach są cztery pierwsze działania. Uczeń powinien jak najdokładniej poznać ilości do dziewięciu, powinien umieć czy to bez tabliczki czy na tabliczce dodawać, mnożyć, odejmować, dzielić, najpierw w okresie liczb do 10, potem do 20, do 50, do 100 i t. d.; powinien z zupełną biegłością rozwiązywać wszelkie zadania praktyczne w granice tych okresów liczb wchodzące, powinien jak najszybciej, bez pomocy tablicy lub pióra, dodawać jedności, dziesiątki, sta, odejmować odrazu każdą liczbę, jaką mu odjąć każesz najpierw od 10, potem od 20, 50, 100 i t. d. umieć używać doskonale tabliczki mnożenia, zdawać sprawę z każdej tu zachodzącej operacji — a dopiero potem przystąpić czy to do reguły trzech, czy do ułamków i t. p.

Lepiej dziecko nauczyć mniej a gruntownie, aniżeli wiele a ladajako. Przeto ta metoda jest dobra, która nietylko interes i chęć w uczniach wzbudza do nauki, ale zarazem prowadzi je do gruntowności i dokładności.

Trzecim koniecznym warunkiem i przymiotem dobrej metody być powinien porządek ścisły, odpowiadający stopniowemu rozwijaniu się dziecka i stopniowemu rozwijaniu się przedmiotu naukowego. Nie dosyć, że uczysz z interesem dla uczniów, nie dosyć, że uczysz rzeczy tylko ważnej, głównej, nie drobnostek, a gruntownie i dokładnie; trzeba jeszcze tak uczyć, żebyś nie robił żadnych przeskoków, żebyś systematycznie szedł krok za krokiem, ze stopnia na stopień, żeby nauka twa szła razem z dzieckiem, t. j. tak, jak ono psychologicznie się rozwija, a z drugiej strony prowadził umysł dziecka tak za nauką, jak ta się poczynała, rozwijała i uogólniała.

Tu mówić nam wypada o najważniejszem prawie pedagogicznem, opartem na psychologji t. j. o tak nazwanym elementarnym sposobie uczenia.

Uczyć można tylko w dwojaki sposób: albo elementarnie, albo umiejętnie. Elementarny i umiejętny sposób uczenia są to dwie wprost sobie przeciwne metody. Elementarny sposób

uczenia zaczyna naukę od elementów, t. j. od początków, umiejętny zaś od końca, t. j. od definicji najogólniejszej. Ażeby czytelnikowi odrazu dać uczuć, co znaczy elementarna, a co umiejętna metoda, stawiamy przykład np. na nauce geografji.

Jeżeli uczę umiejętnie, zaczynam, jak powszechnie się dzieje, naukę od definicji i pytam się ucznia: co to jest geografja? Zaczynam więc od najogólniejszego pojęcia, t. j. od tego miejsca, na którem dziś geografja stanęła. Jeżeli zaś uczę elementarnie, zaczynam od poznania miejsca mego mieszkania, od wykształcenia najniższych pojęć np. co jest rzeka, góra, dolina, staw, jezioro, morze; gdzie jest wschód, zachód, południe; uczę poznania najbliższej okolicy, potem mego kraju, dalej krajów sąsiednich i tak idę dalej aż do poznania całej ziemi. Rozszerzam więc stopniowo i powoli wyobrażenia dziecka tak zupełnie, jak sobie wystawić możemy, że ludzie ziemię poznawali, jak nauka geografji powstawała i rozwijała się, aż się stała tem, czem dziś jest.

Tak samo uczyć można: albo elementarnie albo umiejętnie historji naturalnej, historji, religji, fizyki, rachunków, matematyki i t. p. Jeżeli mam uczyć elementarnie, nie powinienem nigdy zaczynać od definicji, od tego najogólniejszego i najtrudniejszego dla dziecka pojęcia od całości, a zstępować do szczegółów, ale zacząć od szczegółów, od pojedynczości, od indywiduów i dążyć do całości. Więc trzeba zaczynać w historji naturalnej od pojedynczych roślin, zwierząt i minerałów, w historji od biografji i obrazków historycznych; w religji od pacierza, pojedynczych cnót i powieści biblijnych; w fizyce od eksperymentów, od własności ciał i t. d. Nauczyciel, uczący elementarnie, kształci zawsze najpierwej wyobrażenia najprostsze, pojęcia najniższe, słowem, rozwija przedmiot naukowy tak, jak się umysł dziecka rozwija od wyobrażeń do pojęć, od pojęć niższych do pojęć coraz wyższych, od rzeczy zmysłowych do umysłowych; czyli elementarny sposób uczenia postępuje:

1) od rzeczy pojedynczych do złożonych;

2) od rzeczy bliższych do dalszych i

3) od rzeczy zmysłowych (konkretnych) do rzeczy umysłowych (abstrakcyjnych), czyli od wyobrażeń do pojęć, od obrazów do myśli.

Umiejętny zaś sposób uczenia postępuje wprost przeciwnie, t. j.:

1) uczeń ma odrazu całe pole nauki obejrzeć; staje więc odrazu u jej celu; zaczyna od takich pytań jak np.: co to jest wiara? co jest religja? co jest historja? co jest geografja? i t. p.;

2) uczeń zaczyna od rzeczy dalszych, a idzie do bliższych np. pierwej mówi o Europie, a potem dopiero o państwach, jakie w Europie się znajdują; pierwej uczy się podziału historji na starożytną, średnią i nową, a potem dopiero poznaje starożytną; pierwej uczy się o Grekach wogóle, a potem dopiero poznaje Likurga, Solona, Sokratesa, Epaminondesa; pierwej mówi o narodzie wogóle, a potem dopiero o jego czynach; w historji naturalnej pierwej poznaje dzikie zwierzęta, a potem dopiero domowe, pierwej zwierzęta zagraniczne np. lwa, słonia, a potem dopiero swojskie, np. słowika, pszczołę i t. p.;

3) uczeń zaczyna od pojęć abstrakcyjnych i zniża się do spostrzeżeń, do rzeczy pod zmysły podpadających, np. pierwej w nim nauczyciel kształci pojęcie, pytając się: co to jest siła elektryczna, a potem dopiero przynosi mu machinę elektryczną, pokazuje iskrę, pierwej się pyta: co to jest siła ciążenia, a potem zwraca uwagę jego na to, że jabłko z drzewa spada, i zapytuje się dlaczego? Newton pierwej się przecież siebie zapytał: dlaczego jabłko spada na ziemię, a dopiero potem odkrył w naturze ogólną grawitację.

6. Kilka wstępnych słów o najpierwszej nauce elementarnej.

Oświecanie i uobyczajanie dolnych warstw społeczeństwa czyli ludu, należy do liczby tych obowiązków ludzkości i narodów, od których w żadnym wieku, ni w lepszej ni w gorszej dobie, usuwać im się nie godzi. Oświata i moralność ludu jest podstawą, na której się budują następne wieki doskonalającej się ludzkości i narodów, zbliżanie i zbratanie narodów, klas i indywiduów.

Świeże narodu naszego klęski zbliżyły nas znów więcej do ludu i włożyły tem większy na sumienia nasze obowiązek pieczy nad nim. Lecz nie tak zniżając się do niego, jak raczej

podnosząc i dźwigając go oświecaniem i wyższą moralnością wgórę, zbliżymy go do siebie, zlejemy w jedno ciało narodowe, wyniesiemy go na godność narodu.

Ostatniem ludzkości wielkiem drgnieniem z odwiecznego snu przebudzony lud przeczuł, ale nie przyjął jeszcze swej godności. W surowym dotąd znajdując się stanie, nie pojął praw i obowiązków obywatela, człowieka-chrześcijanina, powszedniemu wciąż oddany zatrudnieniu; nie widzi jeszcze jasno szlachetniejszych dążeń człowieka do wolności, miłości, cnoty i piękności, do wielkości i chwały ojców nie umie jeszcze zatęsknić, bo go pamięć dawnej potęgi i narodu nie wiąże; nawet dążenia ku wyższemu i szlachetniejszemu życiu familijnemu nie uczuł dotąd, ani pojął, jak skromna chata cnotliwego i oświeceńszego wieśniaka stać się może źródłem wzniosłych rozkoszy; lud nie stanął jeszcze na tym stopniu, aby był zdolen zakosztować życia umysłowego.

Licznie rozłożony po dolinach, wsiach i miastach, milczał niedawno milczeniem wieków. Lecz anioł, budzący w roku 1848 narody i ludy, zdmuchnął sen z oblicza jego, a zadrgnął w tem wielkiem ciele duch i rozpoczęło się życie i postęp mas ludu w harmonji z narodem. Lata i dnie jego bez wiedzy milczenie wypełniło i lud stanął na pierwszym stopniu swego doskonalenia. Ciemnota, niewiadomość i przesądy znikać z pośród niego będą. Błogie skutki światła i wolności spływać nań muszą.

Lud uczuć, pojąć, uznać i objawiać ma swą godność, ma się podnieść do równości praw i obowiązków ze wszystkimi innymi w narodzie, ma zakosztować wyższego życia. Do tej pracy, do pieczy takiego wychowywania i kształcenia ludu całego wzywa nas Bóg, ewangelja, świeże wypadki i prąd historji. Niemasz nad to szlachetniejszego na ziemi zatrudnienia.

Lecz dzieło to, jak wszelkie inne, od dołu rozpocząć trzeba. Jak pragnąc dochować się pięknych drzew, któreby dobry owoc rodziły, nasamprzód szkółkę drzewek, młode roślinki troskliwie pielęgnować należy, tak też najpierw trzeba czule i pilnie hodować młody lud, młody naród, to nowe pokolenie, ażeby z niego powstał naród, godzien przeznaczenia swego.

Już sekretarz dawnej Komisji Edukacyjnej, zdając Stanisławowi Augustowi sprawę z dzieł Towarzystwa Elementarnego, tak się odezwał: „Niemasz innego sposobu wyprowadzenia ludu z ciemności i błędu i pochodzących najwięcej z tego źródła wad i występków, jak nowe pokolenia zaraz w początkach ich życia oświecać, drogę im cnoty wskazywać, a czynną edukację serca do zamiłowania powinności ukształcać i do wykonywania obowiązków samym skutkiem i zwyczajem uprawiać".

Przez dobre nauki i wychowanie w szkołach elementarnych wykształcimy i umocnimy równouprawnienie wszystkich warstw w narodzie, a co ubiegłe lata rozerwały i osobno postawiły, to znów w jedną organiczną spoimy całość. Używając wszędzie tych samych chrześcijańskich i narodowych zasad wychowania i kształcenia, sprowadzimy i utrwalimy braterstwo w narodzie naszym, jedynie przez publiczne wykształcenie zniesiemy rzeczywiście różnice stanów, a wywołamy różnice cnoty obowiązków i zasług.

Szczere więc i czynne, dzielne opiekowanie się wychowaniem publicznem jest to zajmowanie się tem, co publiczność narodową najmocniej zajmować i co ją najczulej dotykać dziś może. W publicznem narodu wychowaniu pokładamy świetność, szczęście i wielkość, jaką Bóg nam w duszach naszych przeczuwać i przewidywać dozwala i jaką naród nasz wśród innych narodów zajaśnieje.

Już w dawniejszych, szczęśliwszych czasach naszej przeszłości, na czele pieczy swojej kładł naród polski rzecz wychowania publicznego i nie szczędził prac i ofiar. To też największe pewno w Europie były u nas fundusze naukowe.

Czyż i my więc w dzisiejszym postępie czasu, narodu i ludu naszego gorliwiej nie mielibyśmy się zająć sprawą publicznego i narodowego wychowania? Pięknie rozpoczęte, a klęskami narodu przerwane dzieła Komisji i Izby Edukacyjnej, jako też Towarzystwa Elementarnego, prowadźmy dalej, ile siły nam starczą, zakres praw i działania naszego nam dozwala i głos narodu i czasu wymaga.

Niechaj szkoły i szkółki nam staną się znów ogniskiem rodzinnego światła, cnót religijnych i obywatelskich, niechaj z przed oblicza narodu rozpędzają mgły i ciemności, niechaj go chronią od niecnoty i upadku, niechaj podpierają wznoszący się na nowo gmach ojczysty, w którym ma nam być jasno, ciepło i dobrze, niechaj na drodze męczeństwa i pielgrzymstwa naszego niosą przed nami zapaloną pochodnię, abyśmy nie zabłądzili i nie stracili z ócz gwiazdy, która nam przyszłość naszą ukazuje.

Lecz ku spełnieniu takich celów trzeba nam innych, niż dotychczasowe, trzeba nam narodowych, polskich w duchu i w formie szkół i szkółek, bo obecnie istniejące, przykrojono na stopę i według trybu niemieckiego, zamiast doprowadzać, odprowadzały nas od rodzinnego ogniska, od celu narodowego.

I to nietylko pod względem narodowym szkoły i szkółki nasze nie były i być nie mogły tem, czem być powinny, nawet pod względem użyteczności owoców nie wydawały.

Skąd pochodzi owa odraza ludu naszego do szkół elementarnych? Bo nauki, w nich udzielane, nietylko nie przemawiały do jego instynktu narodowego, ale nie przynosiły mu nawet użytku bezpośredniego, nie ukazywały mu ani w perspektywie celu politycznego. Dotychczasowe szkoły elementarne nie wywierały żadnego wpływu na rodzinne, domowe, rolnicze, przemysłowe życie ludu.

Izba Edukacyjna wyżej od rządu pruskiego pojmowała zadanie szkół elementarnych. Józef Lipiński, sekretarz Izby Edukacyjnej, w sprawie pięcioletniego urzędowania Izby tak ich cel przedstawia:

„Nie sama nauka czytania i pisania jest celem założenia szkółek elementarnych, więcej ukształcenie ludu moralne, ćwiczenie go w czystych prawidłach religji, wprawianie w gospodarską pracowitość, przezorną nadal oszczędność i rządność, odprowadzanie go od wad, które nałogiem i przykładem stały się dziedzicznemi".

Choć 37 lat już minęło od rozwiązania Izby Edukacyjnej, dotąd przecież pruskie szkoły elementarne i wogóle dydaktyka niemiecka pod względem praktyczności nauk na tak wysokie stanowisko się nie wzniosła.

Poznajmy bliżej nauki elementarne, jakie rząd i seminarja nauczycielskie u nas przepisywały i przepisują.

Przy seminarjum nauczycielskiem w Poznaniu jest urządzona szkółka elementarna, tak nazwana normalna czyli wzorowa, w której seminarzyści dostatecznej nabierać mają biegłości w nauczaniu, z której brać mają wzór do przyszłego urządzenia własnej szkoły i która ma być normą wszystkich szkółek polskich w Księstwie. Obejmując w zeszłym roku posadę przy temże seminarjum, otrzymałem od kolegjum szkolnego dozór nad tą szkółką. Zastałem w niej niemiecki plan nauk i następujący regulamin nauk i nauczania, istniejący już od roku 1836.

Dla każdej klasy tej szkoły przepisane są regulaminem w następujący sposób przedmioty naukowe.

A. Klasa najniższa:

1) religji — 2 godziny;
2) historji biblijnej — 2 godziny;
3) czytania po polsku i niemiecku, połączonego z ćwiczeniami rozumu i mowy (Denk- und Sprechübungen) także po polsku i niemiecku — 8 godzin;
4) pisania po polsku i niemiecku — 4 godziny;
5) rachunków — 4 godziny.

B. Klasa średnia:

1) religji — 2 godziny;
2) historji biblijnej — 2 godziny;
3) czytania, połączonego z ćwiczeniami mowy po polsku i niemiecku—7 godzin;
4) pisania po polsku i niemiecku — 4 godziny;
5) rachunków — 6 godzin;
6) rysunków i nauki o formach — 2 godziny;
7) ćwiczeń rozumu i mowy (nauki realne) po polsku i niemiecku — 2 godz.;
8) śpiewu — 1 godzina.

C. Klasa najwyższa:

1) religji i historji biblijnej — 4 godziny;
2) czytania po polsku i niemiecku — 5 godzin;
3) pisania po polsku i niemiecku — 4 godziny;
4) nauki o formach — 2 godziny;
5) realji — 4 godziny;
6) nauki mowy (Sprachlehre) 4 godziny;
7) rachunków — 6 godzin;
8) rysunków — 1 godzina;
9) śpiewu — 1 godzina.

Widzimy, że nauk przepisanych dla szkoły elementarnej jest dużo. Lecz do czego one zmierzają? Oto od samego dołu mają przygotowywać dzieci do mowy niemieckiej, od samego dołu mają rozpoczynać dzieło germanizacji. A z wypychaniem mowy polskiej ze szkół polskich, wymykać się miało z piersi serce polskie. Wspomniana szkoła przy instytucie nauczycieli ma wyłącznie polskie dzieci, a widzieliśmy, że już w najniższej klasie, gdzie przychodzą dzieci od piątego roku, obowiązany jest nauczyciel uczyć tyle po niemiecku, ile po polsku. W najwyższej klasie były już wszystkie nauki, prócz religji, wykładane po niemiecku.

O tak zwanych ćwiczeniach rozumu i mowy (Denk- und Sprechübungen) w następujący sposób wyraża się wyżej przytoczony regulamin:

„Ćwiczenia mowy muszą w prowincji naszej służyć do pielęgnowania obcego języka. Każde po polsku rozwinięte zdanie ma być natychmiast częściowo i zupełnie na obcy przeniesione język i w języku tym wyćwiczone. Ten praktyczny sposób jest jedyny, który łatwo i pewno do rozszerzenia obcej mowy krajowej (niemieckiej) doprowadzi".

O nauce mowy (Sprachlehre) tak mówi regulamin i dydaktyka byłego dyrektora seminarjum p. Nepillego:

„Uwzględnienie dwóch języków krajowych utrudnia materjalny postęp szkoły elementarnej, szczególniej, jeżeli jedni uczniowie tej, drudzy owej mowy krajowej nie znają; jednakże powodować nas to nie może do opuszczenia czegokolwiek z wymagań, jakie się wogóle czynią w przedmiocie szkół elementarnych".

A więc znów nie ten cel, aby ucznia czegoś pożytecznego nauczyć lub w ojczystej mowie wykształcić, ale, żeby go nauczyć języka obcego. Polski język był tylko środkiem do kształcenia dziecka w niemieckim, do germanizowania ludu od pierwszych lat młodości.

Zresztą regulamin tylko dla nauki języka niemieckiego podaje bieg, rozkład i tryb. Jak uczyć mowy polskiej, o tem zupełnie milczy. Nauczyciel, obowiązany trzymać się ściśle

owego regulaminu i niemieckich przepisów dydaktycznych, wie tylko tyle, ile mu potrzeba w sztuce niemczenia polskich dzieci.

Cały rozkład i tryb pojedynczych przedmiotów elementarnych przepisuje regulamin, a dydaktyki po seminarjach naszych zaprowadzone, pisane są tylko po niemiecku, nawet bez przytaczania w nawiasach polskich wyrazów technicznych, bez których przecież uczyć młodzieży polskiej niepodobna. To też nauczyciel elementarny, wykształcony w swym fachu po niemiecku, wyposażony niemieckiemi wiadomostkami dydaktycznemi, nie znający ani wykładowego elementarnego, ani wogóle języka polskiego, albo wykładał realja w szkole polskiej po niemiecku, albo w skośławionych, poprzewracanych i fałszywych wyrazach polskich, albo też wcale realij nie uczył, ograniczając się na nauce czytania, pisania (kaligrafji), rachunków i katechizmu.

Dla uzupełnienia tego rzeczywistego obrazu dodać jeszcze trzeba, że sprowadzono z Śląska i Brandenburgji Niemców, i tych, jako nauczycieli osadzono po wsiach polskich. Pewna wpływ znaczny na szkoły nasze mająca osoba, takie w tym względzie zdanie objawiła: nauczycieli Niemców dlatego trzeba posyłać w czysto polskie okolice, ażeby się uczyli od dzieci po polsku, dzieci zaś od nich po niemiecku.

Jeden nauczyciel, Niemiec, posłany na polską wieś, pisał przed dziesięciu laty do pewnego nauczyciela głuchoniemych list, w którym mu dziękuje za naukę mimiki, bo powiada, że inaczej wcaleby się nie porozumiał ani z dziećmi, ani z ludem.

Nie mogę tu pominąć przytoczenia istotnie wielkich zasług Towarzystwa Naukowej Pomocy, które, od kilku lat wspierając ubogą polską młodzież, kształcącą się na nauczycieli elementarnych, sprawiło, że dziś wszystkie nieomal posady polskie obsadzane bywają młodymi nauczycielami Polakami, które przez to wstrzymało gwałtowny napływ Niemców-nauczycieli do prowincji naszej, bo tak, jak rząd przed kilku laty protegował niemiecką młodzież, sposobiącą się do zawodu nauczycielskiego, tak dziś Towarzystwo Naukowej Pomocy proteguje polską młodzież.

Pytam się teraz: czy można było żądać owoców ze szkół elementarnych, urządzonych na stopę niemiecką i obsadzonych przez Niemców?

Wszakże nietylko tryb nauczania był skoślawiony i przeciwny interesowi szkół polskich, sama nauka w nich udzielana była spaczona, niestosowna. Ów po kilka razy już wspomniany regulamin dydaktyczny, następujące nauki przepisuje szkołom elementarnym:

W historji naturalnej np. o zwierzętach przeznacza dla szkół elementarnych—proszę dobrze zauważyć—cały system Lineusza, począwszy od zwierząt, które nie mają twardego grzbietu pacierzowego (= zwierząt bezkręgowych) i powiada, że dlatego nauczyciel trzymać się winien podziału zwierząt podług systemu Lineusza, ponieważ podział ten nie opiera się na prostej wierze (auf Treu und Glauben); a nauczyciel ma podział ten tak rozwijać, ażeby uczniowie różnice i znamiona pojedynczych klas na znanych zwierzętach pod przewodnictwem nauczyciela sami wynajdywali.

Ażeby czytelnikom dać zupełne wyobrażenie o dydaktycznym regulaminie, owej skazówce nauk elementarnych, szkółkom naszym wytkniętych, przytoczę rozkład jego całkowity w jednym tylko przedmiocie t. j. w fizyce:

Rozdział I.

1. Ogólne własności ciał: ciało, rozciągłość, dziurkowatość, podzielność, przeciągliwość (Kohezja i adhezja, ciężkość), rozprężliwość, ściśliwość i ruchomość.

2. O ruchu: siła, kierunek, przestrzeń przebieżona, czas, szybkość, ruch pojedynczy i złożony, przeszkody ruchu.

3. O ciałach stałych: drąg jednoramienny i dwuramienny, wagi, lewar, kołoskład, krąg, kołowrot, winda i t. d.

Rozdział II.

4. Środek ciężkości; wolne spadanie ciał (pierwsze prawo) ruch rzutu: a) prostopadły na dół; b) prostopadły w górę; c) poziomy; d) ukośny.

5. O płaszczyźnie pochyłej: klin, śruba.

6. Wahadło.

7. O sile uderzenia: uderzenie proste i ukośne: ciała elastyczne i nieelastyczne.

8. O cieczach: różnica pomiędzy płynnemi i stałemi ciałami; parcie na dno, parcie na ściany; rury spółkujące, wodowagi, wodotryski, pływanie, tonięcie, ciężkość specyficzna ciał.

Rozdział III.

9. O ciałach powietrznych: różnica pomiędzy ciałami stałemi, płynnemi i lotnemi, większa gęstość niższych warstw powietrza, ogólne parcie powietrza i zawisłe od tego zjawiska i narzędzia, naprzykład lejek czarodziejski, studnia czarodziejska, dźwigacz czyli lewar, pompa ssąca, pompa zgęszczająca, wiatrówka, sikawka ogniowa, pompa powietrzna.

Rozdział IV.

10. O głosie: rodzaje, rodzenie się i szerzenie głosu, drgania poprzeczne napiętych strun i stałych szyb; figury Chladnego, środki szerzenia się głosu, szybkość głosu, odgłos; trąba głosowa; trąba słuchowa.

11. O ciepliku: przyczyny ciepła, dwojakie działanie ciepła na ciała (ciepło wolne i uwięzione — frei und gebundene Wärme), rozmaita rozprężliwość różnych stałych, płynnych i lotnych ciał; termometr; dobre i złe przewodniki ciepła; para, machiny parowe.

Rozdział V.

12. O świetle: ciała świecące i ciemne, przezroczyste i nieprzezroczyste, szybkość światła, rozmaity stopień ciepła promieni prostopadłych i ukośnych, zwierciadło naturalne i sztuczne, kruszcowe i szklane, płaskie i krzywe, kąt odbicia jest równy kątowi podania, zwierciadła kuliste, geometryczny i optyczny środek, oś, ognisko, działanie zwierciadeł wklęsłych i wypukłych na promienie równoległe, zwierciadła palące; jeżeli światło z środka rzadszego przechodzi w środek gęstszy, natenczas łamie się ku prostopadłej padania (zum Einfallslothe), jeżeli z środka gęstszego przechodzi w rzadszy, łamie się od prostopadłej łamania, pryzmat, rozrzucanie kolorów, szkła kuliste, wklęsłe i wypukłe, ich działanie na równoległe promienie, szkła palne czyli soczewki, okulary wypukłe i wklęsłe, szkła powiększające, pojedyncze i złożone, perspektywy, camera lucida, latarnia czarnoksięska.

Rozdział VI.

13. O elektryczności: przewodniki i nieprzewodniki elektryczności; elektryczność frykcyjna (przez poniżanie), elektryczność kontaktowa (przez dotykanie): przeciwległe elektryczności, elektryczności różnoimienne przyciągają, równoimienne odpychają się; machina elektryczna, elektrofor, słup galwaniczny, elektryczność w chmurach, przewodnik czyli konduktor.

14. O magnetyźmie: własności magnesu, naturalne i sztuczne magnesy, bieguny magnesu, igła magnesowa, magnetyzm ziemi.

Wszakżeż w bardzo skromne ramki objęli niemieccy pedagogowie naukę fizyki dla nas, dla naszych np. wiejskich szkółek! Jakież to muszą być uczone te nasze chłopskie dzieci, które nie mniej z fizyki się uczą, tylko tyle, ile potrzebuje do egzaminu

jeżeli nie abiturjent, to akademik-medyk, składający na uniwersytecie pierwszy egzamin, tak nazwany examen philosophicum. Fizyka dla szkół wyższych dr. Brettnera też więcej materjału nie podaje, oprócz, że bardzo pouczającą i popularną mieści jeszcze w sobie naukę o meteorologji. Z jaką to rozkoszą w sercu przysłuchiwać się musi ojciec, chłop polski, szczodrze od Boga zdrowym rozumem obdarzony, synkowi swemu, gadającemu, jakby z karty, von den allgemeinen Eigenschaften der Körper, von den Gesetzen des freien Falles der Körper, von der Compressionspumpe, von dem Zurückstrahlungswinkel i t. d. Czyżby mógł jeszcze kto wątpić o wysokim stopniu, na jakim niemieccy pedagogowie nasze szkoły elementarne postawili, które przynajmniej narówni są z zagranicznemi szkołami wyższemi? Jak bogate szkółki nasze być muszą w aparaty fizyczne, jakich powyższy rozkład fizyki wymaga! Każda szkółka elementarna posiada niezawodnie cały gabinet fizyczny.

W równym rozmiarze podaje nie wymyślony, lecz rzeczywisty regulamin dydaktyczny dla szkół elementarnych, rozkłady i plany — rozumie się tylko po niemiecku w historji naturalnej, w historji powszechnej, geografji, nauce o formach, gramatyce i t. d. O nauce języka polskiego, o nauce piśmiennego wyrażania swych myśli w ojczystej mowie, o nauce historji i geografji polskiej, mowy naturalnie w tym regulaminie być nie może, boby to była nauka zbyt swojska, niska.

Pytam się teraz, czy, trzymając się takich regulaminów, nauczyciel zdoła nauczyć dzieci czegoś pożytecznego, czy w tym labiryncie zorjentować się potrafi, czy mu to służyć może za podręczne skazówki do wpływania na życie ludu, do podniesienia rolnictwa, do wprawiania młodzieży od samego początku w gospodarską pracowitość, w przezorną oszczędność i rządność! Czy taką nauką odwodzić będziemy lud od zakorzenionych wad i nałogów, czy taką nauką wpływać potrafimy na przemysł miasteczek, na podniesienie ogrodnictwa, pszczelnictwa, hodowania traw pastewnych i inwentarza, czy taka nauka jest elementarną, zasadniczą, czy wogóle taką nauką uczynimy lud

oświeceńszym, obyczajniejszym, roztropniejszym, pracowitszym i zamożniejszym?

Schematyzowanie, systematyzowanie, formułki i ideały niemieckie przeszły aż do elementarnej nauki. Dlatego też młodzież takiemi naukami wypychana, które nie kształcą zdrowego rozumu i serca, wychodziła ze szkół elementarnych, jako zbutwiała lub zwietrzała szata; w duchu jej nie było pożytecznej mądrości, a serce jej wyjałowiało na suchych i próżnych wiadomostkach, które nawet prostej ciekawości nie wzbudzają, na podziałach i definicjach.

Lud nasz, dopatrujący wszędzie praktyczności lub religijności, albo wogóle tego, co żywo do jego uczucia przemawia, nie mógł powziąć zaufania do tak idealnych szkół.

My dzielimy to instynktowe, moralne opieranie się ludu szkołom początkowym i dlatego inaczej od niemieckich pedagogów i nauczycieli zapatrywać się musimy na nauki elementarne, na dydaktykę i metodykę, na szkoły początkowe. Powiadamy z Komenjuszem:

„Nauka po szkołach ma być prawdziwą, dostateczną i gruntowną. Będzie prawdziwą, jeżeli zaraz z młodości i nauczyciele nauczać i uczniowie uczyć się będą rzeczy życiu ludzkiemu pożytecznych, aby potem nie mieli przyczyny narzekać, nie umiemy tego, co nam potrzeba, bo nas nie uczono. Będzie dostateczną, jeżeli rozum do pojęcia wyższych umiejętności, język do wymowy, ręce do spraw życiu ludzkiemu przyzwoitych należycie przysposobione będą. Będzie nauka jasną, a przeto mocną i gruntowną, jeżeli to wszystko, czegokolwiek dzieci się uczą, nie jest zawiłe, trudne i pomieszane, ale jasne, wyraźne i tak oczywiste, jakbyś palcem wskazywał".

Ażeby wszystkie wyżej naruszone cele elementarne szkoły nasze osiągać potrafiły, potrzeba zupełnego przeobrażenia nauk zasadniczych początkowych, potrzeba innej, niż niemiecka, potrzeba narodowej i praktycznej dydaktyki i metodyki. Atoli praca około takiej dydaktyki i metodyki jest niezmiernie trudna. Całe pole pedagogiczne jest u nas wogóle terra incognita, przedmiot surowy. Polskie dzieła i dziełka pedagogiczne możnaby

na palcach policzyć. Najmniej zaś, wcale prawie nienaruszonym, jest przedmiot elementarnej dydaktyki i metodyki. To, co trzecia część Chowanny w tym względzie przechodzi, jest pomimo wielu pożytecznych uwag, tak niedostateczne, że ledwo na przelotną zasługuje uwagę.

My potrzebujemy nietylko rodzinnym duchem ożywionej, ale także zgłębionej gruntownie, doświadczeniami stwierdzonej i od początku do końca opracowanej dydaktyki i metodyki. Z nieskończonego morza nauk musimy trafny zrobić wybór, pożywny i pożyteczny dla młodzieży, i osadzić go na tle elementarnem.

Jakkolwiek część tę pedagogiczną Niemcy ze wszech stron, ogólnie i szczegółowo obrobili, z rozlicznych względów na rzecz się zapatrując, to jednakże nie możemy się bynajmniej pokusić do przyjmowania od nich gotowych rzeczy, którebyśmy na język nasz przekładali. Bo jak ów wyżej wzmiankowany regulamin, tak cała niemiecka dydaktyka i metodyka jest wręcz charakterowi i potrzebom naszym przeciwna, jest niemiecka, idealna, jest gimnastyką rozumu, jest ciężka i jednostronna, nie mieści w sobie pierwiastku sercowego i religijnego, nie jest zastosowana do życia, ani wpłynąć nie jest zdolna na całkowity rozwój człowieka. Polskich szkół nie ma być, jak niemieckich, ostatecznym celem człowiek uczony, wiedzący bardzo wiele, zapchany ciekawemi i nieciekawemi wiadomostkami, jakby sklepik kupiecki licznemi towarami, wykształcony pamięciowo.

Nic nam więc innego nie pozostaje, jak o własnych siłach, i że tak powiem, w narodowem natchnieniu, jąć się szczerze pracy, bez skazówek gotowych myśleć nad elementarnemi naukami i nauczaniem, mierząc jedynie dążenie i prace nasze ze względem na moralne i praktyczne potrzeby i przeznaczenie młodzieży naszej.

Do wspólnej, ale szczerej i wytrwałej pracy w tym najważniejszym dziś dla nas zawodzie, do opracowania narodowej dydaktyki i metodyki zapozywamy wszystkich, którzy pojmują znaczenie publicznego wychowania i kształcenia, którzy na polu dydaktycznem nagromadzili sobie zapasy praktycznych i teoretycznych spostrzeżeń i wiadomości, którzy wyrobili sobie pewne

zasady narodowej dydaktyki i metodyki. Niechaj każdy, głębiej rzecz biorący, do pisma tego uwagi i zdania swe przysyła, bo nim się one nie objawią, nie zetrą i dydaktycznym procesem nie wyrobią, nie możemy żądać pojawienia się dobrych i powszechnych dzieł o naukach elementarnych i sposobie ich wykładania traktujących, nie możemy zupełnie wybrnąć z zabijającego młodociane umysły mechanizmu niemieckiego, nie możemy podawać nauczycielom wypróbowanych skazówek podręcznych i książek elementarnych, nie możemy mieć takich szkół polskich, jakich naród nasz w dzisiejszych czasach potrzebuje.

Jeżeli dydaktykę i metodykę według charakteru i potrzeb narodu pojmiemy i obrobimy, wywołamy w życie polskie szkoły. Narodowych szkół, w miarę istotnego wyrazu znaczenia, dotychczas nie mieliśmy, ani mamy. Anglicy mają szkoły angielskie, Francuzi — francuskie, Niemcy — niemieckie, Polacy nie mają polskich. Naśladować zagranicy dłużej nie myślimy, ani godnemby to nas było.

Pamiętać zaś trzeba, że czem są sztukom narzędzia, tem są dla wychowania publicznego dzieła dydaktyczne i metodyczne, skazówki podręczne i książki elementarne.

Choćbyś najwykształceńszym był nauczycielem, a nie upewniłeś się, czego uczyć i jak uczyć, nie wiesz, czego uczyć w polskiej szkole elementarnej, nie znasz doskonale stopniowania zgodnego z naturą przedmiotu wykładanego i z narodowo-psychologicznem rozwijaniem się dziecka, to bądź przekonany, że szkoła twoja będzie zła, nie wyda dobrych owoców i nie przygotuje do życia.

„Nader roztropne" — mówi Lipiński, sekretarz Izby Edukacyjnej — „ma być w tej mierze postępowanie, nierozważnie bowiem udzielane, niezgodne z celem, z zatrudnieniem, z potrzebą zawodu nauki, nietylko użytecznemi nie są, ale dając inny kierunek myślom, zamiarom i chęciom, wyprowadzając ze stanu pożytecznego ludzi, nad potrzebę usposobionych, odrywają od właściwego powołania szczególne osoby, zostawiając klasę zawsze nieoświeconą. Żaden kraj nie jest w potrzebie tylu uczonych, ile wymaga oświecenia ogólnego, ludzi zdatnych, umiejętnych i usposobionych do użyteczności każdego rodzaju".

Lecz nie dosyć zbyć rzecz tak ważną ogólnikiem wygodnym a powszechnie dziś używanym sposobem, nie dosyć jest wyrzec zgóry, że szkoły dotychczasowe są wbrew nienarodowe i niepożyteczne, że szkoły nasze stać się mają narodowemi i praktycznemi, a to przez nauki narodowe i praktyczne, trzeba jeszcze podjąć moralną pracę, trzeba spuścić się na dno samo, trzeba wziąć w rękę każdą pojedynczą odrobinę, każdy przedmiot elementarny zosobna, trzeba mu się dobrze przypatrzeć, z każdej strony go obejrzeć, a dopiero zasiąść i w piękny kształt go obrobić.

Zanim zkolei jeden przedmiot elementarny po drugim zosobna w sposób taki opracowywać zaczniemy, zanim jedną naukę po drugiej w strój narodowy, jaki jej najlepiej przystoi, przybierzemy, zanim z każdej pojedynczej nauki wszystko, co jest praktyczne, potrzebne i pożyteczne, wyszukamy i na widok wystawimy, potrzeba nam wprzódy zastanowić się ze stanowiska narodowego i praktycznego nad najgłówniejszemi zasadami każdego osobnego przedmiotu elementarnego, potrzeba wytknąć jego cel, zakreślić mu granice i oznaczyć stopnie i rozkład jego.

Staraliśmy się wyświecić potrzebę wychowania i ukształcenia ludu, celem podniesienia go do godności narodowej i zlania z innemi warstwami w jedną organiczną całość; staraliśmy się dowieść, że najskuteczniej cel ten osiągniemy przez wychowanie narodowe młodego pokolenia, następnie okazaliśmy, że lud nasz przez szkoły dotychczas dlatego odrodzić się nie mógł, ponieważ szkoły, a mianowicie elementarne, z jednej strony odprowadzały nas od ogniska ojczystego, z drugiej strony nie uczyły rzeczy pożytecznych, nakoniec powiedzieliśmy z Komeńskim, że nauka po szkołach ma być prawdziwa, dostateczna i gruntowna i że dydaktyka i metodyka t. j. nauki elementarne i tryb ich wykładu ulec muszą przeobrażeniu narodowemu czyli raczej, że wyrobić musimy dydaktykę i metodykę polską według charakteru i potrzeb naszych.

Zadaniem teraz naszem jest: bliżej wyświecić przedmiot dydaktyczny, wykazać nauki elementarne i tak wszystkie razem, jak i każdą zosobna osadzić na właściwem tle, wytknąć jej cel i zakreślić granice. Rzecz tę całą ująćbyśmy chcieli ze stanowiska praktycznego, a przedstawić ją w sposób popularny i prosty.

Dla porozumienia się na samym wstępie powiadamy, że przez najpierwsze nauki elementarne nie rozumiemy tylko nauk, udzielanych po szkółkach wiejskich i miejskich, lecz wszystkie te nauki, które każde odbiera dziecko, czy to w szkole elementarnej, czy prywatnej, czy w domu lub gdzie bądź. Nauki elementarne są to nauki, które mieszczą w sobie elementy, zasady wszystkich tych nauk, jakich uczyć ma się dziecko każde bez różnicy stanu i przyszłego powołania. W naukach elementarnych, jak w pączku roślinnym, kryjącym w sobie cały kwiat, płodny pyłek, owoc i nowe nasienie, zawarte powinny być początki i treść wszystkich nauk, jakie oświecony i prawy człowiek, jako człowiek, jako chrześcijanin, jako obywatel kraju posiadać powinien.

W ogólnem tem orzeczeniu nauk elementarnych, zamknięto zarazem ich tło, cel i granice, jakich przekroczyć nie wolno. W nowszych czasach, nurtujących na dnie dusz rewolucji nietylko politycznych i narodowych, ale także umysłowych, tak się pomieszały najprostsze wyobrażenia, że nawet naukom elementarnym wytykano często niewłaściwy, jednostronny cel i za rozległe zakreślano granice. Wielu niemieckich pedagogów zgóry wyrzekło, że głównym celem nauk elementarnych jest kształcenie rozumu i podało, jako środki do osiągnienia celu tego, masę nauk i wiadomości, których granice nawet pojęcia uczniów przechodziły. O prawdzie tego twierdzenia przekonać się można z niemieckich dzieł dydaktycznych, częściowo i myśmy go poznać dali w owym nauk elementarnych regulaminie, o którym już wyżej była mowa. Kiedy nauki i wiadomości rozrosły się dotychczas w las nieprzejrzany, ciemny i poważny, chcą ci, co po nim chodzą, wkładać na barki słabych dzieci taki onych ciężar, jakiego siły ich znieść nie są jeszcze zdolne. Do czternastego roku swego wieku poznać uczniowie mają całe teorje gramatyki, fizyki, historji naturalnej, geografji, arytmetyki, historji powszechnej, nauk teologicznych i t. p. I do czegoż, pytam się, prowadzą w szkołach wiejskich te próżne teorje? Zamiast oświecić pożytecznemi naukami rozum dziecka, otumaniają go tylko. W odmęt ten popadli i ci nauczyciele polscy, których ujęło bogactwo niemieckich nauk, ich bujne i długie

teorje. Proszę np. przejrzeć dr. Neya „Zbiór nauk dla młodzieży szkół katolickich", lub nawet Mizgalskiego „Elementarz polski". W jednym z elementarzy warszawskich prawi autor z dziećmi o Arjoście, Byronie i t. p.

Inni znów, którzy odpychają od siebie brzemię nauk, tylko do życia młodzież gotować pragną, a których żywa myśl wyprzedza wypadki i w gorączkowym stanie wszystko łamiąc, naraz u kresu sama staje i innych chce postawić, usiłują i w pedagogicznym względzie przeskoczyć wiek młody i już dzieci tam postawić, gdzie dopiero dojrzałym stanąć wolno, chcą, żeby już dzieci ludu poznały, uczuły i wżyły się w to, co dopiero ich rodzice poznać, uczuć i w co się wżyć powinni, ostateczny cel pouczania ludu chcieliby już przez pouczanie elementarne osiągnąć. Naprzykład w „Elementarzu dla dziewcząt" (Mała Marynia) prawi autorka czytać poczynającym dopiero dziewczętom o powinnościach i cnotach kobiety, dobrej żony i t. p.

Rozprawiamy więc z dziećmi o rzeczach, do których pojmowania dojrzałego potrzeba rozumu, uczymy drobnostek, uczonych definicyj i podziałów, mordujemy już pięcio- lub sześcioletnie umysły deklinacjami, technicznemi nazwami, wyciągamy i napinamy siły młodych umysłów tak, że muszą stracić moc przyrodzoną i zawcześnie pękają.

Niejeden ojciec lub nauczyciel nie posiada się z radości, gdy mały chłopczyna popisuje się naukowemi definicjami lub gdy prawi, że Francja ma 35, a Londyn półtora miljona ludności, albo też gdy zasiądzie z gazetą lub Dziadami Mickiewicza w krześle.

Tak my nauk elementarnych nie pojmujemy, a wyłącznej gimnastyce pamięci bronimy wstępu do szkoły początkowej. Nauki elementarne mają tylko uzdolnić i przygotować dziecko do pojmowania tego, co z wiekiem pojmować, a później spełnić jest obowiązane. Gdy dziecko dobrze już pojmuje to, co mu, jako dziecku, pojąć należy, gdy nawyka do takiego życia, jakiego wiek po nim wymaga, uzdolni się, postępuje w lata, mądrość i nauki do pojmowania i wypełnienia tego, co w każdym czasie znać, wiedzieć i czynić powinno.

Nauki elementarne, złączone z wychowaniem, mają być sztuką ogrodnika w szkółce, który nie chce jeszcze ze słabych

roślin zbierać owoców i dlatego nie dopuszcza zawczesnych kwiatów, ale raczej, pielęgnując delikatne drzewko, w szczep je jędrny i zdrowy zamienia, który wtenczas ma dopiero dobry rodzić owoc, gdy go do ogrodu przesadzą. Jeżeli w szkółce szczep był zdrowy, będzie i drzewo z niego zdrowe i użyteczne.

Tak też i nauczyciel z uczniem postępować powinien, nie zapominając nigdy, że nie lud już albo naród, ale dopiero nadzieję jego wychowuje i kształci, że dzieci uzdalnia, ażeby te, dorosłszy, poznały i spełniły obowiązki ludzi na stanowisku i obywateli narodu.

Według naszego przekonania trojaki mają cel nauki elementarne:

1) zbudzać, krzewić i kształcić całe życie serca t. j. uczucie religijne, etyczne i estetyczne, wiarę, sumienie i wolę;
2) zbudzać, rozkrzewiać i kształcić wszystkie władze umysłowe i
3) przyswajać uczniowi początki wszelkich głównych wiadomości, których człowiek wogóle w każdem położeniu, zawodzie i zatrudnieniu potrzebuje.

Każdy przedmiot elementarny jeden główny z tych ma cel, dwa przecież drugie cele ściśle z nim się łączą i wzajemnie się uzupełniają. I tak głównym celem nauki religji jest pielęgnowanie wiary, pobożności i wyższych szlachetnych uczuć człowieka (cel pierwszy), łączą się jednakże z tym celem dwa drugie, bo równocześnie i kształcę rozum i uczę dogmatów wiary, a więc przyswajam uczniowi początki potrzebnych wiadomości z religji. Głównym celem nauki czytania jest umiejętność czytania, ale prócz tego kształcę przez dobrą naukę czytania rozum i uczucie. Dla kształcenia rozumu i uczucia przez czytanie uczę właśnie czytać, bo inaczej nacóżby się ta umiejętność przydała? Przez naukę rysunków głównie kształcę w dziecku smak estetyczny, zmysł ładu i symetrji, prócz tego rozum przez zapatrywanie się, rozróżnianie, uwagę i stronę praktyczną, bo uczę, jak korzystać z rysunków w zastosowaniu. Tak każdy przedmiot elementarny trojaki ma cel, kształci uczucie, rozum i uczy pożytecznych wiadomości czyli zręczności. Atoli zawsze pamiętać trzeba, że pomiędzy temi celami tylko jeden jest główny.

Z tych trzech względów na wszystkie zapatrywać się będziemy nauki elementarne, począwszy od najzacniejszej, od religji, którą na czele przedmiotów elementarnych stawiamy, która jest nerwem pedagogiki, a która najniesłuszniej podrzędną i jakoby przylepioną tylko jest po gimnazjach nauką.

Lubo dydaktyczne i metodyczne opracowanie nauki religji duchownym pasterzom, jako najwłaściwszym religji i obyczajowości stróżom, pozostawiamy, nie możemy przecież nie rzucić tu kilka zasadniczych myśli, z których — tak sądzimy — wykaże się konieczność przeobrażenia tej nauki.

Jakeśmy już nadmienili, jest głównym celem nauki religji wzniecanie, krzewienie i kształcenie sił etycznych, t. j. wzniecanie w uczniu religijnych uczuć, kształcenie sumienia, rozszerzanie w duszy żywej wiary i utrwalenie w nim pobożności i cnót, opartych na dogmatach ewangelicznych, jakoby na nieporuszonych skałach. Dotychczas zaś zwykle tylko pamięciowo, lub rozumowo uczą nauczyciele, tak świeccy jak duchowni, elementarnej nauki religji. Zaczynają bowiem po staremu, albo od katechizmu, którego pierwszem jest pytaniem: co to jest wiara? — albo od katechizacji, t. j. starają się przez pytania i odpowiedzi wydobywać z dziecka prawdy religijne. W pierwszym razie kształcą mechanicznie pamięć, bo uczeń tylko napamięć nauczyć się może szeregu odpowiedzi czyli definicyj, w drugim kształcą tylko rozum. Ostatni, czysto niemiecki sposób, zwany metodą sokratyczną, starają się niektórzy nauczyciele pedantycznie do wszystkich zastosować nauk. Jest to metoda wyborna przy ćwiczeniach rozumu i mowy, przy nauce języka lub rachunków, wszakże ze szkodą tylko zastosowana być może do nauki religji. Prawd wiary nie można sztuką dydaktyczną wydobywać z głowy dziecięcia; one spoczywają w sercu i sumieniu, tam je więc też ze snu trzeba zbudzać, własną wiarą i tchnieniem religijnem ożywiać i rozszerzać, a zarazem głowę stosownemi naukami oświecać. Inni zaczynają naukę religji od objaśniania obrządków religijnych i sprawowania przez księdza ofiary świętej w kościele. I ta metoda nie zdaje mi się być stosowną zupełnie, bo nie zdąża do głównego celu, ale zaczyna od objaśnień, a objaśnienia kształcą także głównie wiedzę.

Dlatego też, lubo się dziś na brak szkół elementarnych żalić nie możemy, nie widzimy przecież w życiu owej szczerej i wielkiej pobożności i wiary, tych wybitnych cnót religijnych i obywatelskich, jakie po dawnych domach ojców naszych zamieszkiwały, chociaż mniej wtedy szkół bywało. Mamy dziś ludzi, posiadających rozległe i głębokie wiadomości teologiczne, a którzy, mimo bogatych tych teoryj, przecież są mniej religijni, niż pierwszy lepszy nasz chłopek. Sądzę, może nie bez zasady, że okoliczność ta ma swe źródło w niestosownie udzielanej nauce religji i obyczajowości.

Nauka ta w obliczu dziecka, w uroczystej, że się tak wyrazimy, powinna występować postaci, uwielmożyć się powagą, a namaszczyć świętością, które uszanowanie mimowolne wzbudzają. Jest to przedmiot tak głębokiego — powiemy nawet — pobożnego wymagający zastanowienia, że dydaktyczne i metodyczne jego opracowanie, ludziom z lepszem od nas usposobieniem pozostawiamy, a ogólnemi tylko uwagami nacechujemy tło nauki religji, powiedziawszy i to ogólnie słów kilka o roli, ziarnie i siewcy czyli o sercu dziecięcia, prawdach ewangelicznych i nauczycielu. Ani ksiądz, ani nauczyciel, nie ma tak sprawnej i pulchnej roli, na którejby siał ziarno wiary, jaką ma matka w swem dziecięciu. Ona też rozpoczyna i rozpoczynać powinna pierwszą naukę religji, ona jest i być powinna pierwszą jego nauczycielką. Skoro się tylko władze umysłowe w dziecięciu budzić zaczynają, rzuca matka w duszę jego złote ziarnka, które, przyjąwszy się, nie zmarnieją nigdy. Czuła, religijna, pobożna matka, więcej dziecko swe nauczy religji, niż najbieglejszy teolog. Jak je żywem i czułem sercem kocha, tak też żywem sercem, czułem tchnieniem i pełną wiarą szczepi w serce jego zasady religji. Nauka też taka przyjmuje się i rośnie, jak rosną kwiatki po wiosennej niwie na ciepłym deszczu lub niebieskiej rosie.

Od pobożnej matki uczyć się powinien nauczyciel: jak ma dzieci uczyć religji, bo uważmy tylko, że dziecko uczące się religji tylko w szkole rzadko kiedy z taką modli się wiarą, jak dziecię, wychowane w domu pobożnym. Jakiemże to natchnieniem goreje jego dusza, jakim anielskim blaskiem jaśnieją jego

lica, gdy się modli do Pana Jezusa o zdrowie mamy! W pierwszych latach dziecka dawać mu będziesz lekcje elementarnej religji, budząc i pielęgnując jego uczucie, płonące niewinnością anioła, miłością rodziców i bojaźnią Bożą, wzbudzając w niem tę wiarę w opatrzność Boga, która później przyświeca tak jasno człowiekowi w pielgrzymce życia, kształcąc i przy zdrowiu utrzymując to sumienie, które w sercu dobrem zawsze czuwa i jak anioł stróż od skazy je chroni, pielęgnując bacznie niewinność i wstyd dziecięcia, które są, jakoby wonią róży w całem życiu człowieka, jakoby niczyją jeszcze ręką nietkniętym kwiatem, którego kielich kryje pączek zdrowego życia. Aby dziewiczość i wstyd duszy z czystego sumienia na oblicze rumieńcem bijący zdobiły później dziewicę i rzeskiego młodziana, a dawały zarazem rękojmię szczęścia familijnego, potrzeba już w dziecięciu strzec niewinności i wstydu, jako płomienia świętego.

Wszystkie te cnoty już matka wychuchać powinna w dziecięciu, nauczyciel zaś wypielęgnować i utrwalić przez naukę religji. Aby jednakże godnym był religji nauczycielem, powinien sam mieć serce czyste, a duszę jego ogrzewać powinien ogień religji. Za nic wiedza, nauczycielu, za nic mądrość tego świata, jeżeli religja nie wybiła boskiego znamienia na twej duszy. Jedynie przez religję i wiarę płonie wciąż dusza ku Bogu, ku niebu, ku wiecznemu życiu, ku wszystkiemu, co na ziemi wyższe i szlachetne.

Religja jest nauką tak świętą, że wolelibyśmy, ażeby jej w szkole wcale nie uczono, aniżeliby ją sponiewierać miał taki, który jej nie uczy i uczyć nie umie z serca i dla serca, ale uczy jej z głowy i dla głowy. Kiedy dziś tak wiele rzeczy i prawd przeszło z serca i sumienia do głowy, przeszła do głowy i religja i w niej tylko żyje czyli raczej się mieści. Dlatego też obyczaje we wszystkich warstwach narodu tak wolnieją a zapory złego tak słabe, dlatego niema mocnego hamulca dla zmysłowości, dlatego słowa luźne a religja i pobożność wodniste, dlatego rumieniec wstydu tak dziś rzadkim gościem na obliczu młodzieży, że już niema się człowiek czego wstydzić, ani przed sobą ani przed ludźmi, dlatego powaga sumienia tak osłabła.

Niechaj więc troskliwa nauka religji, z wychowaniem serc złączona, wychowuje i kształci dzieci na wyraźniejszych członków przyszłego społeczeństwa i narodu. O ile jednostki posiadają religijne i obywatelskie cnoty i dzielność, o tyle je posiada naród cały.

Kształcąc religijne serce, uczucie i wolę, winien nauczyciel zarazem niezmazalnemi głoskami wypisywać na młodych duszach prawdy ewangeliczne, bo to jest uzupełnieniem głównego celu. Nietylko bowiem kształcić trzeba religijność, czystość moralną i szlachetność duszy, ale także zaszczepiać i umacniać w duszach, sercach i głowach uczniów dogmaty życia, niewzruszone zasady wiary, jakoby zapuszczając kamienie węgielne, na których dusza stoi, które w żadnej okoliczności życia lub pokusie chwiania się i wahania nie dopuszczają, które są miarą człowiekowi do zgłębienia życia i pojęcia obowiązków w każdej dobie i w każdym wieku, które wybijają piętno charakterowi człowieka.

Te dziś w młodą duszę zasiane ziarna ewangeliczne, choćby ich uczeń niezupełnie jeszcze zrozumiał, tają w sobie siłę życia, która się każdego czasu zbudzi i odezwie, gdy potrzeba i czas przyjdzie.

W jędrnej zwięzłości uczyć powinien nauczyciel prawd wiary, których moc długiem rozwodzeniem się słabnie. Taka nauka religji nie udziela się jedynie na lekcjach religji, czy to w szkole czy w domu, taka nauka udziela się wszędzie i zawsze, dzieci zaprawiają się w niej tak na lekcjach, jak w modlitwie rannej i wieczornej, tak w modlitwie przy rozpoczęciu albo zakończeniu nauk, jak w kościele, dokąd dzieci rzadziej ale z uroczystszem niż zwykle nabożeństwem prowadzić należy, jak w grzecznem a szczerem obejściu się z rodzicami i domownikami, starszymi i współuczniami na przechadzkach i zabawach dziecinnych.

Sumiennie przykładny nauczyciel lub ksiądz, których język, serce i czyny nawzajem się sobie nie sprzeciwiają, ale są, owszem, jednym wyrazem szlachetnego serca religijnego i żywej wiary, uczą młodzież religji nietylko podczas wyznaczonych godzin, uczą oni jej raczej każdem swem słowem, każdem poruszeniem serca, każdym krokiem i czynem.

Oto tak pojmujemy ducha elementarnej nauki religji. W tych kilku uwagach o roli, ziarnie i siewcy czyli o dziecięciu, nauce i nauczycielu pod względem uczenia religji, chcieliśmy wskazać, jak należy podawać i kształcić początki religji w dzieciach polskich. Matki, nauczyciele, domy i szkoły niechaj będą dzisiaj wspólnie dla narodu tem, czem były dawne Polki nasze, o których tak Wójcicki mówi: „Cnotliwe nasze matki, choć mniej uczone, których jedynemi książkami była księga Pisma świętego i do nabożeństwa, zachowały naród od ohydnych wyobrażeń XVIII wieku. Gdy dwór Stanisława Augusta hołdował im myślą i czynem, gdy poeci tamtej epoki w bezwstydnych wierszach plugawą, podłą i nikczemną zarazę chcieli zaszczepiać w młodem pokoleniu, zacne to Polki zasłoniły, jak tarczą, młode serca, napełniając je zapałem uczucia do tego, co piękne, szlachetne, uczciwe, prawe i wielkie, ich prace i starunek przy domowem ognisku wydały owoce dla narodu w przyszłości, i Polki tę wielką prawdę w dziejach naszych stworzyły, że naród nie umiera, jeżeli przywdzieje szatę czystych obyczajów, która od skazy zachowa ducha, duchowe bowiem życie skona zaraz tam, gdzie lud bije czołem przed ołtarzem cielesności".

Z nauką religji łączy się, jako konieczna część i jako podstawa, nauka historji biblijnej.

Głównym jej celem: podanie uczniowi historycznych wiadomości starego i nowego zakonu i podanie obrazów i biografij uświęconych ludzi, których życie było wyrazem wiary, miłości i nadziei, wyrazem wszystkich prawd ewangelicznych, którzy tak wymownie do serca dziecka przemawiają: i ty bądź takiem. Nie dość więc, że dzieci poznają ogólne życie Izraelitów, jako narodu wybranego i prostującego Zbawicielowi ścieżki wśród niespojonej rodziny pogańskich narodów, nie dość, że poznają ogólną historję żywota Chrystusowego, historję apostołów, historję chrześcijaństwa od pierwszych wieków aż do naszych czasów, i nie dość, że poznają historję Kościoła w naszej Polsce, powinni prócz tego zaprawiać wiarę swą i żywot swój na patrjarchach starego zakonu, na przykładzie życia Zbawiciela, apostołów, męczenników i świętych. Z historją biblijną i kościelną, krótką, prostą i jasną, łączyć trzeba biografje i powieści.

Rozumie się, że aby nauka taka oddychała życiem i w serca i umysły dzieci skutecznie wpływała, nie można uczniom mechanicznie odczytywać, lecz opowiadać trzeba powieści biblijne i żywoty ludzi wybranych, a opowiadać je owym żywym i jasnym językiem biblijnym, który mówi prostotą ust dzieci i który jakby namaszczony był od Boga samego.

Nauka o rzeczach, pod zmysły podpadających.

Dziecko, mówić poczynające, tak bujnie i żwawo się rozwija, kształci i uczy, że starsi tylko w pomoc mu iść powinni. Świat swym urokiem i rozmaitością tak na jego zmysły bije, że ono wszystkie nawijające mu się przedmioty poznać pragnie, wrażenia po wrażeniach, jak fala po fali, otwierającemi się zmysłami płyną do jego duszy i tu, jakoby pszczoły do ula, znoszą materjały do przyszłego życia wewnętrznego. Żadna rzecz nie przesunie się około dziecka, ażeby nie sprawiła na niem wrażenia i obrazu na duszy jego nie wyryła. Z każdego zaś wrażenia dziecię sprawę sobie zdać pragnie i dlatego bez znużenia pyta się: co to jest? — jak się to nazywa? — do czego to jest? Bo pragnie poznać cały świat zmysłowy; chce rozpatrzyć się w tem nowem mieszkaniu, do którego Bóg je z innej krainy sprowadził.

Jak uczucia, raz w sercu dziecka zbudzone, już nie zasypiają, ale wciąż przedmiotu kochania szukają, i dlatego dziecko zaduma się, gdy o Bogu słucha, a wezbrane uczucie wylewa, tuląc się do łona matki lub ojca, tak i władze poznawania raz ze snu zerwane, już napowrót w letarg nie wpadają, ale wciąż się w duszy roją, pracują, obrazy z przedmiotów świata zewnętrznego zdejmują, imiona im nadają, przedmiot po przedmiocie ku sobie ciągną, rozkładają go i składają.

W najpierwszej nauce elementarnej na to psychologiczne rozwijanie się i wewnętrzną robotę dziecka nie zważamy. To też zamiast pragnącej jego duszy poddawać karmię stosowną, zamiast jej życie coraz świeżemi i ujmującemi przedmiotami podniecać, zabijamy, a przynajmniej tępimy ją niemiłosiernie; odrywając jej władze od uroczego świata, a zmuszając w jej najpierwszej młodości do zajmowania się mniemanemi naukami.

Męczymy i nużymy dzieci pięcioletnie obumarłemi głoskami, suchemi elementarzami, a nawet często jeszcze francuszczyzną lub niemczyzną.

Jest to nielitościwe obchodzenie się z dziecięciem, które, będąc za słabem do opierania się nam, teorjom lub przesądom naszym niewolniczo ulegać musi, a na skrzydła zrywających się władz umysłowych nakładać więzy, jakie mu podajemy. Taka manja uczenia nas opanowała, że bodaj nie dzieciom u piersi głoski pokazywać zaczniemy, aby je jak najrychlej — że tak powiem — na uczonych przyrządzać.

Temu trybowi obchodzenia się z dziećmi i tresowania ich, jak pieski, które tańcować się nauczyć mają, nie przestaniemy się opierać, bo to nie jest sposób, w jaki się w pomoc przychodzi naturalnemu rozwojowi dziecka, bo taka metoda wykrzywia jego duszę, zabija jego władze i uniezdalnia je do spełnienia przeznaczenia swego na ziemi. Pytam się, w coby się zamienił ród ludzki, gdybyśmy wszystkie dzieci w takie formy wśrubowali i tylko w takich formach rość im dozwalali? Szczęściem, że nie w naszej jest mocy w takiej szkole wciąż dziecię utrzymać i takiemi paść je naukami. Z własnego popędu wymyka się ono z tych objęć mentorskich i kształci się, jak go instynkt pcha, bujając po wolnym świecie, igrając z rówieśnikami, chwytając każdą rzecz w rękę, bawiąc się z psem, kotem lub zabawką, którą samo sobie wymyśliło. Tak chroni ciało, duszę i serce swe od skarłowacenia.

Główną jest zasadą pedagogiczną, nie uczyć dziecka, w pierwszych szczególniej latach jego młodości, lecz przyrodzonemu jego rozwijaniu się i kształceniu iść w pomoc i tylko wybrykom jego drogę zagradzać. Dlatego poleciliśmy, ażeby wprzód budzić i kształcić uczucie religijne, sumienie i wiarę dziecka, a dopiero podawać mu dogmatyczne wiadomości z religji. Dlatego przed nauką czytania kładziemy naukę o rzeczach, pod zmysły podpadających. Nim dziecko głoski poznawać zacznie, albo do elementarza zasiądzie, powinno wpierw zaprawić i wykształcić rozum, pamięć, wyobraźnię, uwagę, rozpoznawanie i rozróżnianie rzeczy i powinno się nauczyć nazywania ich właściwemi imionami.

Pierw powinien być przysposobiony rozum do pojmowania wyższych umiejętności, bo i czytanie jest wyższą umiejętnością, język do wymowy, a ręce do robót, życiu ludzkiemu przyzwoitych.

Cel właśnie taki ma wytknięta nauka o rzeczach, pod zmysły podpadających, czyli, jak ją inaczej nazywają, nauka o świecie lub ćwiczenia rozumu i mowy albo, jak Niemcy mówią, „Anschauungs-Übungen" (ćwiczenia w poglądaniu).

Zacna matka, sama pierwszem wychowaniem i kształceniem swych dzieci się trudniąca, albo zastępująca ją nauczycielka lub nauczyciel prywatny lub też szkoły publicznej, niechaj się nie kwapią z nauką czytania, lecz niechaj pierwej — raz jeszcze powtarzamy — nauczą dzieci poznawania wszystkich otaczających je rzeczy i język ich ojczysty wykształcą. Sztuczne głoski, te nieme obrazy, nie mogą prędzej żadnego dla dziecka mieć powabu. Powab ten dopiero powstać w nich może z rozwinięciem rozumu i obudzoną chęcią do gruntowniejszej wiedzy.

W tej nauce o rzeczach zmysłowych trzeba dzieciom albo przedmioty same albo, gdzie to się nie da uskutecznić, ich obrazy pokazywać. Do wielu wzorowych szkół elementarnych w Niemczech już pozaprowadzano takie obrazy, których nauczyciele używają przy ćwiczeniach w poglądaniu. Wielka potrzeba, ażeby i u nas kto obrazy na wzór obrazków Komeńskiego, w jego Świecie Malowanym zawartych, zebrał i wydał, a „ksiądz lub dziedzic" je zakupił dla swej szkółki.

Matka, ojciec, nauczycielka lub nauczyciel, niechaj dzieciom pokazują obrazek po obrazku, niechaj zwracają ich uwagę zosobna na każdy, znajdujący się tam przedmiot, jego części, niechaj uczniów pobudzają do opisywania i opowiadania o każdej wymalowanej rzeczy. Nauka taka nie nużąca, przeciwnie ciekawość podniecając, dzielnie kształci zmysły, uwagę, wyobraźnię, pamięć, władze rozpoznawania i rozróżniania, rozum i język.

Lecz nie dość pedantycznie, po niemiecku, tylko tych obrazków się trzymać, a o niczem już więcej dziecku nie mówić. Owszem, jak najwięcej z niem rozmawiać należy i o różnice lub podobieństwa go się pytać, coraz więcej myśli i prawd sokratycznym sposobem z duszy jego wydobywać, ciekawe rzeczy i powieści mu opowiadać, które napowrót niech opowiada i po kilka razy powtarza.

Najprzód pokazuj i opisuj dziecku albo w rzeczywistości, albo na malowanych obrazach zwierzęta, rośliny, góry, rzeki, łąki i tym podobne przedmioty natury, potem rzeczy przemysłem i ręką ludzką zdziałane np. wyroby stolarza, kowala, szewca, garncarza, mularza, cieśli i t. d. Przy rzeczach natury zwracaj uwagę na ich przyrodzenie, własności, barwę, kształt i użytek, przy wyrobach w dziełach ludzkich na ich części, materję, z której są zrobione, kształt, przeznaczenie i powstawanie. Gdy się dzieci zastanawiają, jak powstaje klucz z kawałka żelaza, garnek z bryły gliny, stół z drzewa, które rosło w lesie, suknia z wełny, którą nosiła na sobie owca, koszula z roślinki, która niedawno kwitła i rosła w polu, uczą się przemysłu i budzą w sobie rój myśli twórczych, gdy się zastanawiają, jak ziarnko w ziemię rzucone pęcznieje, pęka, kiełek i korzonki puszcza, listkiem nad ziemię wystrzela, w krzaczek i źdźbło się rozrasta, wreszcie zielony kłosek i kwiecie się zamienia i nowe ziarnka wydaje, jak z jednego ziarnka garść słomy i ziarna powstaje, gdy się zastanawia, jak z małej gałęzi w 100 lat powstaje potężny dąb, który silnym pniem i grubemi korzeniami, jakby z wielkiemi ramionami ziemi, matki swej się trzyma, konary, gałęzie i gałązki swe nad nią rozpościera, bogatym liściem cień i chłód jej robi, grubą korą i łykiem, pod którem bezpiecznie spoczywa biel, rdzeń i lep, życie od wichrów i mrozów zasłania, gdy się dziecko tak zastanawia, czy nie wznieca w sobie wzniosłych myśli i uczuć, czy nie budzi się w niem uszanowanie i pokora przed wszechmocnym Bogiem, twórcą tych roślin i cudów?

Prowadź dzieci na łąkę, na pole, do ogrodu, lasu, na wzgórze, do oracza, ogrodnika, kowala, stolarza, mularza, cieśli, a wszędzie pokazuj, objaśniaj, opisuj, rozmawiaj.

Z tego względu radzimy tak prywatnym, jak i publicznym nauczycielom wyprowadzanie dzieci w dogodnej porze przynajmniej raz w tydzień na przechadzkę. Przechadzki takie nawet ze względu na zdrowie, wzrost, rozwijanie się i giętkie a przystojne kształcenie ciała nieodzownie są konieczne. Uczeń pod okiem nauczyciela nawyka na wolnem powietrzu do swobodnych i przystojnych ruchów ciała, a napotykając starszych ludzi,

uczy się występować im naprzeciw z grzecznością i uszanowaniem, uczy się od wychowawcy swego poważania każdego człowieka, nawet żebraka, którego na przechadzce napotyka. Nadarza się tu jedna po drugiej sposobność do praktycznego wpływania na wychowanie dziatwy.

Wychowańcy nietylko się uczą na takich przechadzkach poznawać mnóstwo rzeczy, pod zmysły podpadających, i rozwijają ciało, ale odświeżają i ożywiają wszystkie swe siły duszy. Na miłym świecie wznieca się w nich żywość, bujność uczucia, wrażenia, myśli, słowem, całe życie wewnętrzne zrywa się w dziecku z uśpienia. Życie to, jak woda ze źródła, tryska z jego duszy, gdy się kąpie w czystem powietrzu i hula na uroczym świecie wśród woni łąk, śpiewu ptactwa i gwaru całej ożywionej natury, zmieszanej z gwarem pasterzy, polnych śpiewaków i wesołych naszych rolników polskich. Wtenczas pierwszy raz odezwie się w duszy dziecka miłość tego kraju rodzinnego, przywiązanie do naszej ziemi, do naszych łąk, pól, wsi, lasów, ptactwa i ludu śpiewnego. A jak wymownie przemówi wtenczas do twego serca wesołej dziatwy wzniesiony śpiew niewinny, który, łącząc się z głosem młodej na wiosnę natury, wznosi się do Twórcy pod niebiosa. W tej chwili uczuje godny nauczyciel najwyższe wynagrodzenie za swe prace.

Nauczyciela od takich ze swemi uczniami przechadzek to odwodzić nie powinno, że rodzice, posyłając dziecko do szkoły, zwykle żądają, aby natychmiast zasiadło do elementarza lub z rysikiem w ręku do tabliczki; oni się wnet przyzwyczają do takiej metody uczenia i wychowania, raz w tydzień zastosowanej, i pochwalą ją, gdy ujrzą na własnych dzieciach korzyści, gdy się przekonają, że nie na to nauczyciel dzieci w pole wyprowadza, aby ich nie uczył. I tem się zrażać nie powinien, że się z początku śmiać może będzie kowal lub stolarz, gdy dziatwę nauczyciel do niego przyprowadzi i tu jej da lekcje nauki o rzeczach, pod zmysły podpadających.

Wszakże to tylko przesąd, a przesądy nauczyciel zwalczać i wśród ludu powinien. Godzina takiej przechadzki lub godzina pokazywania obrazków, objaśniania, opowiadania i rozmowy

więcej małe dzieci rozwinie, wykształci i nauczy, niż cały elementarz z swem oschłem bogactwem.

Te przechadzki, obrazki, objaśnienia, opisy, rozmowy i powieści są wstępnem a koniecznem przygotowaniem do późniejszych nauk realnych. Bez takiego przygotowania byłaby cała nauka historji naturalnej, geografji, historji ojczystej i powszechnej, fizyki, technologji, rolnictwa i przemysłu nauką czczą, niepraktyczną, bańką mydlaną, w powietrzu wiszącą, którą lada wietrzyk rozdmuchnie.

Nauki wymienione wymagają do pewnego stopnia rozwiniętej wyobraźni, wykształconej myśli i praktycznej znajomości szczegółowych rzeczy; one zawierają najwięcej ogólne pojęcia, którym koniecznie poprzedzać musiały wyobrażenia jednostek. Jakże dziecko może np. pojąć, co jest rzeka, jeżeli nie zna Warty lub Prosny, co to jest owad, jeżeli nie zna motyla, chrząszcza, co jest gad, jeżeli nie zna węża, żmij, co jest kruszec, jeżeli nie zna żelaza, miedzi i t. d. Czy zdoła ono pojąć liczbę abstrakcyjną 10, jeżeli nie ma wyobrażenia jednego, dwóch, trzech przedmiotów? Z wyobrażeń szczegółowych rodzą się pojęcia ogólne, zbiorowe, bo takie jest psychologiczne rozwijanie się człowieka.

Nakreślimy w ogólnych zarysach tło nauki o rzeczach, pod zmysły podpadających, których głównem zadaniem jest uzdolnienie dziecka pod względem rozumu i wymowy do szkolnych nauk. Dodać tu jeszcze należy, że tylko wtenczas przy nauce o rzeczach, pod zmysły podpadających, obrazów używać się godzi, gdy przedmiotów samych pod ręką mieć nie można.

Ponieważ nauczyciel w szkole publicznej początkowemi dziećmi wciąż zajęty być nie może, choć je na lato do szkoły przyjmować powinien, kiedy starsze do pasionki i ku pomocy rodziców zwykle są używane, ponieważ więcej nad jedną godzinę nauki o rzeczach, pod zmysły podpadających, dziennie udzielać im nie ma czasu, przeto drugą godzinę piśmiennie je zatrudnić powinien, a to w ten sposób, że każe im kreślić rysikiem na tabliczkach różne figury i obrazki, do

czego dzieci osobliwszy mają pociąg, a co ich palce zawczasu wprawia do kreślenia głosek. Początkowych dzieci nie należy się dłużej, jak dwie godziny na dzień w szkole zatrzymywać, wyjąwszy dnie przechadzek. Nawet rządowa instrukcja szkolna dłużej im w szkole zostawać nie każe. Jest to przepis bardzo rozsądny. Dzieci, które od piątego lub szóstego roku do szkoły uczęszczać zaczynają, przez te dwie dziennie godziny dopiero przygotować się mają do szkoły, dopiero się uzdalniać mają do przyjmowania szkolnych nauk, nie są więc jeszcze rzeczywistymi uczniami.

Jako dwa główne środki do takiego uzdalniania dzieci na przyszłych uczniów elementarnych, podaliśmy religję i naukę o rzeczach, pod zmysły podpadających. Dwie te nauki są wstępnemi, najpierwszemi naukami elementarnemi, bez których dalsze wychowanie i wykształcenie żadną miarą obejść się nie może. Pierwsza uzdalnia serce do późniejszego pojmowania i godnego przyjmowania wielkich prawd wiary, druga uzdalnia głowę do skutecznego pojmowania i przyjmowania następnych nauk szkolnych, pierwsza uprawia uczucie, druga rozum i język, pierwsza obudza uczucia religijne, wiarę i sumienie, a niewinność i wstyd dziecięcia od skaz strzeże, druga wznieca roje myśli i strzeże rozum od skoślawienia lub stępienia; pierwsza zawczasu prowadzić dziecię poczyna ku Bogu, ku niebu, ku wiecznemu żywotowi, druga ku ziemi, ku naturze, ku ziemskiej ojczyźnie, ku doczesnemu żywotowi. Obiedwie nauki dopiero grunt — serce i rozum uprawiają, ażeby zasiane później na tej niwie ziarna przyjąć się, rozrość i plon wydać mogły, obiedwie wymagają nauczyciela sumiennego, umiejącego zniżać się do uczuć i pojęć dzieci i porywać je z sobą ku wyższemu życiu, kochającego dzieci i ten świat, w którym żyją; obiedwie są naukami miłemi, ujmującemi tak ucznia, jak nauczyciela; obiedwie udzielają się więcej przy sposobności, niż w wyznaczonych godzinach, więcej potocznie niż umyślnie; obiedwie łączą harmonijnie serce i myśli nauczyciela lub matki albo ojca z sercem i myślami dzieci; obiedwie nakoniec naraz kształcą, uczą i wychowują. Dopiero gdy powyższą nauką o rzeczach, pod zmysły podpadających, rozmowami, opisami i powieściami rozum małych

dzieci rozwiniesz, pracy go nauczysz, masę wyobrażeń im przyswoisz i język ich do wymowy i pojmowania wyższych rzeczy usposobisz; zacząć możesz i powinieneś pierwsze nauki szkolne t. j. naukę czytania, pisania i rachunków.

7. Uwagi nad początkową nauką czytania, pisania i rachunków.

Zakreśliliśmy dotychczas tło dwóch zasadniczych i wstępnych nauk, t. j. religji i nauki o rzeczach, pod zmysły podpadających. Zapomocą dwóch tych nauk uprawia matka, ojciec lub nauczyciel dopiero grunt, dopiero ocuca w dziecięciu życie, które dotąd snem zdjęte było, a które się od samego początku w dwóch kierunkach objawia, dwoma wylewa strumieniami: przez serce i rozum. Ledwo w dziecięciu wewnętrzne życie ockło, a już tam porusza się miłość, drzemiąc prawie jeszcze, wzlatuje już ku Stwórcy swemu — żywem zaczyna być serce, równie rozpoczyna żywot swój rozum z myślami, które zrywają się ze snu przez bijące na zmysły przedmioty świata ziemskiego — cały świat otaczający płynie bezustannie przez zmysły do duszy dziecka. Matka lub nauczyciel podchwytuje to dwoiste życie świeże dziecka i poddaje mu wciąż materjał do przerabiania, a zarazem kształcenia się i to przez naukę religji i naukę o rzeczach zmysłowych. Dwie te nauki nakładają fundament do wszelkich nauk, jakie człowiek przez ciąg życia swego ma poznać. Dlatego niechaj będzie mocny fundament; gdy już przez naukę religji nauczyłeś dziecko czuć szlachetnie, gdy już na sercu jego wyryłeś niezatartemi głoskami pierwsze zasady dobrego wychowania, gdy już wznieciłeś w niem etyczne władze, ożywiłeś wiarę, czujnem uczyniłeś sumienie, a niewinność i wstyd dziecięcia zasłoniłeś tarczą i wpoiłeś w nie pierwsze początki podobania sobie w tem, co jest dobre i piękne; — gdy przez naukę o rzeczach zmysłowych, przez rozmowy, opisy i powiastki władze umysłowe drobnych dziatek ożywiłeś, myśleć je nauczyłeś, znaczną liczbę obrazów ze świata w duszę ich przeniosłeś, wyobrażenia z grubszego uporządkowałeś, nauczyłeś rozum oddzielać rzeczy różne, rzeczy jednogatunkowe pod jeden sznur podciągać, gdy już język ich do wymowy wprawiłeś, a umysł

do pojmowania ściślejszych rzeczy przygotowałeś; gdyś już rozwinął pewne ich zdolności, granice ich pojęcia poznał i nauczył się być od nich zrozumiałym; gdyś już, że się tak wyrażę, pozyskał dzieci, podchwycił ich serca i umysł, podbił ich miłość, a znajomość, zażyłość i przyjaźń wszelkiemi delikatnemi nitkami, spajającemi ze sobą dusze, zawiązałeś, natenczas dojrzały już o tyle dzieci, że je możesz przyjąć na rzeczywistych uczniów twej szkoły i rozpocząć z niemi pierwsze nauki szkolne, jakiemi są: nauka czytania, pisania i rachunków.

Pierwsze szczególniej dwie nauki są tego rodzaju, że ich się sam przez się nikt nauczyć nie może. Czytanie i pisanie są sztukami zręczności, umiejętności, których się koniecznie od drugich nauczyć trzeba, które w spadku jedno pokolenie drugiemu przekazuje. Przy nauce czytania, pisania i rachunków staje się już matka nauczycielką, wychowawca nauczycielem. Jako nauczyciel powinieneś dbać głównie teraz o to, ażeby najlepszy uchwycić sposób uczenia, ażeby takiej trzymać się metody, która nie mechanizuje ducha, która nie niszczy tych wszystkich pięknych zaczątków, jakie w dziecku żyć poczęły za sprawą nauki religji i obrazowej, świeżej i żywej nauki o rzeczach, pod zmysły podpadających.

Mechanizm w uczeniu jest to kosa, która podcina świeże trawki i kwiatki. Jak te kwiaty i trawy pod kosą usychają i niknie piękne życie wiosenne, tak przez mechaniczną naukę więdną dopiero obudzone, słabe jeszcze siły duszy w dziecięciu, a na miejscu bujnego życia, powstaje posucha — marnieje poczynające się życie. Najtrudniej jest ustrzec się tego mechanizmu przy nauce czytania, pisania i rachunków. To też w początku tych nauk najwięcej dzieci tępieją, a nauczyciel najczęściej obrzydza sobie swe prace i obowiązki nauczycielskie i często bardzo staje się tylko rzemieślnikiem, najemnikiem. Traci wtenczas przywiązanie do powołania swego, nauczycielski zapał i natchnienie w nim stygną. Myśl, biegnąca mu w jego pracach i dążeniach naprzód, wskazująca mu, jak gwiazda, owoce jego usiłowań: lepsze dzieci, rozumniejsze, światlejsze i zacniejsze pokolenie, większe szczęście na ziemi wśród ludzi, których uobyczaił, życia umysłowego, życia wyższego kosztować

ich nauczył, miłość piękna i dobrego w nich wzniecił — myśl, mówię, taka, piękniejszą przyszłość mu ukazująca, coraz więcej w nim się zaciera i przestaje być bodźcem, któryby go do coraz szlachetniejszych i wytrwalszych porywał prac i poświęceń się.

Zabija moralnie mechanizm tak nauczyciela, jak i dziecię. Opędzać mu się zatem trzeba, ile sił starczy. Jak więc uczyć czytania, pisania i rachunków, ażeby nas mechanizm nie powiązał, jako pająk swą siecią wiąże muchę złowioną?

Oto tak. Nim czego uczyć nauczyciel zacznie, potrzeba, by wpierw poznał dobrze to, czego właśnie uczyć chce, i zastanowił się pilnie nad tem, jak tego uczyć. Kto machinalnie cudzy sposób uczenia przejmuje, ten najpewniej mechanicznie uczy. A kto nie wie, jaki jest cel udzielanej przez niego nauki, jakżeby mógł uczyć dobrze?

Aby się więc ustrzec mechanicznego uczenia czytania, pisania i rachunków, porozumiemy się więc najpierw: jaki jest cel każdej z tych nauk.

Jasną jest rzeczą, że nato się uczymy czytania, ażebyśmy z wynalazku druku, z książek korzystać mogli. Kto czytać nie umie, dla tego zakryty i zakopany jest skarb myśli, szlachetnych uczuć i pożytecznych nauk, jakie dla bliźnich swych złożyli w księgach mędrcy świata, szlachetni ludzie i wykształceni mężowie; dla tego nawet niedostępnemi są Boskie prawdy Pisma świętego; ten nie umie poznać żywota ojców, dziadów i pradziadów naszych; ten nie umie zatęsknić do wielkości i chwały przodków swoich; tego nie wiąże pamięć z przeszłością narodu; ten nie ma klucza, którymby otwierać mógł, kiedy tego zapragnie, wrota do świątyni, gdzie żyją, chodzą i działają bohaterowie zapadłego świata, gdzie patrzeć się można na obrazy, jakby różdżką czarodziejską z ubiegłych wieków wywołane, gdzie tych obrazów osoby, od naszej kolebki począwszy, znów ożyły, poruszają się, wielkie dzieła spełniają i z nami myślą i rozmawiają. Kto czytać nie umie, ten podziwiać nie może wielkich cnót i czynów ludzi, którzy życie poświęcili dla miłości bliźniego; dla dobra ludzkości, dla wiary lub dla ojczyzny. Kto czytać nie umie, ten nie umie wznieść się nad życie codzienne, materjalne, ten nie umie pojmować szlachetniejszych

dążeń człowieka do miłości, cnoty, piękności, wolności i poświęceń, ten nie może myśli swych ukształcać, ten nie umie wyjść z najniższego stopnia mowy pełnej — jak mówi Kopczyński — grubych błędów, prostactwa, ciemności a uprzykrzenia słuchaczom, ni zdolny jest piąć się do owego stopnia wymowy, na którym ludzie tłumaczą się poprawnie, jasno, kształtnie i rozkosznie, nie zdolny jest pojąć ojczystego języka wdzięk, moc i obfitość. Kto czytać nie umie, nie może być człowiekiem oświeconym, nie może być prawie obywatelem świata dzisiejszego.

Widzimy więc, jak wielki ma cel znajomość czytania, jak koniecznym jest warunkiem kształcenia się całej ludzkości, jak więc ważnym jest przedmiotem wśród nauk elementarnych.

Jak czytania, tak i pisania cel jasny być musi każdemu. Dlatego uczymy się czytania, ażebyśmy posiadali klucz do korzystania z druku i kształcenia się. Dlatego uczymy się pisania, ażebyśmy myśli nasze na papierze złożyć, utrwalić mogli, jak malarz idee swoje przenosi na płótno. Konieczna potrzeba znajomości pisania w życiu społecznem jest tak oczywista, tak powszechnie uznana, że jej na szczęście nikomu już dowodzić nie potrzeba.

Przy czytaniu jesteśmy więcej biernymi niż czynnymi; główną jest tu rzeczą, ażebyśmy pojęli i przyjęli te myśli, uczucia i to życie, jakie autor z siebie do książki swej przeniósł. Przy pisaniu jesteśmy całkiem działającymi. Potrzeba w wysokim stopniu posiadać sztukę pisania, ażeby myśli swoje tak jasno i w porządku na papier przenosić, iżby czytający tak je mógł pojmować, jakeśmy pisząc myśleli.

Jeżeli nauka początkowego czytania wymaga już do pewnego stopnia rozwiniętego umysłu dzieci, to tem więcej przysposobienia umysłowego wymaga nauka pisania. Bo ani czytanie niema być gładkiem odczytywaniem głosek, zgłosek, wyrazów i zdań, lecz odczytywaniem myśli w nich zawartych; ani też pisanie niema być mechanicznem ustawianiem głosek, zgłosek, wyrazów i zdań, lecz sztuką postaciowania myśli swych zapomocą piśmiennych znaków — przelewaniem myśli swych w głoski.

Jak więc przy nauce czytania od samego początku zważać na to nauczyciel powinien, ażeby dziecko nietylko głoski, przed jego oczyma będące, odczytywało, czyli nazwiska im nadawało, ale raczej myśli w nich zawarte, zdejmowało i do duszy swej przenosiło, tak i przy nauce pisania od samego początku na to przedewszystkiem baczyć powinien, ażeby uczeń nietylko głoski odpisywać i stawiać się uczył, ale raczej myśli swe w znaki przenosił. Należy tylko pilnie przestrzegać stopniowania przy takiej nauce.

Trzeciej nauki elementarnej, rachunków, głównym celem jest: doprowadzenie ucznia w biegłości rachowania tak daleko, ażeby łatwo i o własnych siłach, czy to w pamięci, czy piśmiennie, zdolny był rozwiązywać wszelkie arytmetyczne zadania, jakie w powszedniem życiu zachodzą.

W naszych szkółkach elementarnych nie chcemy, jak się to dzieje w niektórych szkołach niemieckich (np. w instytucie Laspego w Wiesbaden), kształcić uczniów na fachowych rachmistrzów, którzyby kosztem innych nauk tak w rachunkach postąpili, iż podziwienie sprawiają swą biegłością, że najpierw w szkole a później w życiu, sztuką rachmistrzowską popisywać się mogą. My żądamy, ażeby z wszystkich nauk elementarnych tyle tylko dobrego i pożytecznego uczeń się nauczył, ile mu potrzeba, by się stał człowiekiem roztropnym, ile być może światłym i w kraju sobie i innym pożytecznym.

Niewielkie zakreślamy granice wykształceniu elementarnemu, ale natomiast żądamy, ażeby wykształcenie to było gruntowne, jak najstaranniejsze, jak najpewniejsze — ażeby przez wykształcenie elementarne istotny cel t. j. wyprowadzenie ludu z ciemnoty, był osiągnięty.

Tak też i w rachunkach takiego tylko wykształcenia w szkołach elementarnych żądamy, ażeby i nauka rachunków zdążała razem z innemi naukami do osiągnięcia owego celu. Lecz dla tego też właśnie przestać musi być nauką mechaniczną, jaką powszechnie jest jeszcze dotąd. Nauka rachunków jest z natury swej mechanizmowi przeciwna; ona najmocniej zaostrza myśli, kształci rozum. Rachowanie jest wyższą czynnością od czytania i pisania.

Dziecko, czytając, zdejmuje z głosek myśli, bierze do siebie to, co mu książka podaje; pisząc, oddaje poprostu myśli swe obrazkom — głoskom. Rachując zaś, składa, rozkłada, stawia twierdzenia, wnioskuje, kombinuje; w umyśle jego wszystkie niższe władze się poruszają — myśli się roją, rozjaśniają i wyciągają pewien rezultat, pewną jasną i niezaprzeczoną prawdę. Uczeń, rachując, odbywa w sobie cały proces umysłowy. Stąd pochodzi, że dzieci z przyrodzenia ruchliwe i czynne, tyle okazują chęci do rachowania pamięciowego a taki wstręt do staroświeckiego mechanicznego rachowania na tabliczkach.

Tępi władze, mechanizuje młode umysły uczniów nauczyciel, który im każe liczyć od 1 do 10 i napowrót, od 1 do 100 i napowrót, który im wciąż rachować każe: 1 więcej 1 jest 2, 2+1=3, 3+1=4 i t. p., który im każe tylko odpisywać liczby, potem ich uczy na tabliczkach mechaniki dodawania i odejmowania, mnożenia i dzielenia, mówiąc dziecku: rób tak, teraz tak a potem tak — zupełnie tak, jak majster uczy ucznia, którego nie uczy, ale mu rozkazuje, żeby najpierw to zrobił, potem owo i t. d. Dziecko robi, rachuje, pisze, bo mu każą, ale nie wie: dlaczego to robi, czemu to tak być musi, czemu nie inaczej. Taką nauką zniżamy dziecko do rzędu machin lub narzędzi. Cel ostateczny takiej nauki, jest doskonała biegłość i zręczność, podobna do bezrozumnej biegłości i zręczności chłopca, koziołki wywijającego lub skoczka na linie.

Dzieci rachują tysiącami, miljonami, a nie mają jeszcze wyobrażenia, ile jest 50 lub 100. Dodają, mnożą, dzielą podług tradycyjnych reguł. Dopóty rachować umieją, dopóki pamiętają reguły. To też najbieglejsi tacy rachmistrze szkolni nie umieją sobie zwykle poradzić, mając rozwiązać najprostsze nieco skombinowane zadanie arytmetyczne z powszedniego życia. Przeciwnie zaś ludzie, którzy pisać, czytać i rachować się nie uczyli, ale posiadają zdrowy i bystry rozum, rozwiązują najakuratniej często nawet bardzo zawiłe zadania i oszukać się nie pozwolą. Znam sołtysa, który pisać nie umie i liczb nie zna, a sam, bez obcej pomocy najakuratniej rozkłada wszelkie sumy podatków na pojedynczych członków swej gminy.

Kto cokolwiek posiada zdrowego rozumu i myśleć umie, ten bez trudności rozwiąże wszelkie zadania reguły trzech, choć nie zna mechaniki postępowania w tym względzie, jakiej używają po tych szkołach, gdzie uczniów nie kształcą, ale tresują.

Od samego początku strzec się powinien nauczyciel mechanicznej nauki rachunków, bo jaki początek, taki dalszy postęp, jeżeli źle zacząłeś, źle dalej rzecz prowadzić będziesz, jeżeliś dobrze zaczął, najpewniej, że też dobrze zakończysz.

Poznaliśmy już cel tak nauki czytania, jak i pisania, jako też rachunków, poznaliśmy, że nauki te przestają być środkiem kształcenia dziecka, jeżeli tryb ich wykładu jest mechaniczny.

Trzy te nauki są początkiem wszelkich nauk szkolnych. Ażeby więc tychże nauk przygotowawczym środkiem i bezpiecznym fundamentem się stały, potrzeba ich uczyć tak, ażeby za ich sprawą dziecko bujnie się kształciło, ażeby metoda zastosowana była do celu, ażeby sama była kształcącą, rozwijającą.

Ażeby uchronić się od szkodliwego mechanizmu w nauce czytania, pisania i rachunków, a uczyć tak, jak cel każdej z tych nauk wymaga, potrzeba trzymać się pewnych zasad, zachować pewien stały tryb w uczeniu, poznać sposób uczenia, przez najlepszych pedagogów wynaleziony, a przez praktykę wypróbowany i ustalony — słowem, trzeba poznać metodę.

Zaczynamy od przedstawienia metody początkowego czytania. Czytania można uczyć nie na jeden tylko sposób, dlatego też kilka jest metod nauki czytania. Powiedzieliśmy już na innem miejscu, że ta metoda jest najskuteczniejsza, a zatem i najlepsza, którą nauczyciel najlepiej poznał, podług której długie lata już uczył i w którą się najbardziej wżył. Mając wzgląd ten na uwadze, przedstawimy tu wszystkie znane główniejsze metody nauki czytania, a zostawiamy rozsądkowi, woli i nabytemu doświadczeniu nauczycieli, obranie sobie tej, która każdemu z nich najlepiej do przekonania przemówi.

Nie rozwiniemy tu przed umysł czytelników nowych rzeczy, ale podamy w krótkości już przez biegłych nauczycieli rozważone, osądzone, wypróbowane i opracowane metody nauki czytania. Trzymać się zaś będziemy przedewszystkiem według naszego

zwyczaju — polskich, aczkolwiek nielicznych książek, pedagogicznych. Tym sposobem, oprócz obeznania publiczności naszej z różnemi metodami, osiągniemy i drugi cel t. j. zapoznamy ją z naszemi polskiemi książkami, traktującemi o wychowaniu i kształceniu młodzieży.

Na to się pewno wszyscy zgadzamy, że nie możemy zaraz rozpocząć nauki czytania z dziećmi, które surowe, umysłowo nierozwinięte, myśleć nieumiejące, w wysłowieniu niewprawne do szkoły przychodzą. Zanim czytać się uczyć zaczną, trzeba je wpierw nauczyć myślenia i mówienia. Dlatego w rozprawie: „Kilka wstępnych słów o najpierwszej nauce elementarnej", staraliśmy się przekonać czytelników, że podstawą wszystkich nauk elementarnych, mianowicie zaś czytania, pisania i rachunków, jest nauka o rzeczach, pod zmysły podpadających. Szczególniej jest ona wstępnem przygotowaniem do początkowej nauki czytania, jeżeli czytanie niema się odbywać mechanicznym sposobem. Przez naukę o rzeczach zmysłowych ma nauczyciel oswoić uczniów, zaostrzyć ich władze poznawania, rozwinąć ich wyobraźnię, wzbogacić zapas ich wyobrażeń, wykształcić władzę myślenia i zaprawić język ich do wymowy. Nauka ta jest nietylko dla wychowawcy, ale i dla każdego myślącego człowieka, dla każdego, kto lubi zastanawiać się nad przyrodzonem rozwijaniem się psychologicznem człowieka, przedmiotem ciekawym i zajmującym.

Wszakże nie mamy tu zamiaru, mówić osobno o nauce o rzeczach, pod zmysły podpadających, ale mówić o niej o tyle tylko, o ile ona jest przygotowaniem do nauki czytania. Nim więc przystąpimy do metod, przejdźmy wpierw przygotowanie do czytania.

Komisja i Izba Edukacyjna potrafiły taki w narodzie obudzić interes dla sprawy wychowania publicznego, że za ich wpływem pięknych wiele wyszło dzieł dydaktycznych, metodycznych i elementarnych. Do takich należą także:

„Przepisy dla nauczycieli, dających naukę początkowego czytania. Warszawa 1811".

Przepisy te zebrał i ułożył Konstanty Wolski i oddał pod roztrząśnienie Towarzystwu Ksiąg Elementarnych. Izba Edukacyjna poleciła je wszystkim nauczycielom szkół elementarnych.

W tychże przepisach jest rozwinięte całe przygotowanie dzieci do czytania, a następnie cała metoda tejże nauki. Takich stopniowych przygotowań jest tam siedem, sama nauka czytania jest rozłożona na osiem ćwiczeń. Podajemy czytelnikom treść tych przygotowań.

W pierwszem przygotowaniu i w pierwszej lekcji przygotowawczej do nauki czytania, tak mówi autor:

„Ośmielamy dzieci do mówienia przez rozmowy, zapytania i opowiadanie rzeczy ciekawych".

„Mając nauczyciel powierzony sobie urząd oświecenia klasy tych ludzi, którzy jeszcze z rąk natury nie wyszli, powinien umieć zniżyć się do ich wieku, zdolności w nich rozwiniętych, poznać granice ich pojęcia, chwytać wyobrażenia już im znajome, prowadzić zręcznie do tych, które z pierwszemi najbliższy mają stosunek; a to jest, co się nazywa, wziąć się z łatwością do nauczania dzieci.

Z łatwością tak dla niego samego, aby w tłumaczeniu się dzieciom był pewnym, że może być od nich zrozumianym, z łatwością dla dzieci samych, aby zbytniego natężania uwagi (do czego jeszcze nie są sposobne) nie potrzebowały na zrozumienie tego tłumaczenia się i aby się z trudnością samą pojęcia lub rozwlekłością w opowiadaniu nie zraziły zaraz do niego".

„W tym celu powinien nauczyciel poznać, z jakiego stanu ma uczniów, uważać, jakie wyobrażenia i wyrazy mogą im być znajome, te w nich podchwytywać niejako, a z nich wydobywając inne, samą zrozumiałością ośmielać je do poufałej z sobą rozmowy".

„Pierwsze więc lekcje z niemi poświęci rozmowie pełnej, poufałej otwartości względem nich, w materji, jaką mu widok obecny tychże dzieci nasunie, jaką dla nich znajdzie najinteresowniejszą np. o ich zabawach wiejskich, o zatrudnieniach rodziców w domu, o ich powodzeniu, o zdrowiu, o chorobach zwyczajniej między niemi panujących, o sposobach, jakiemi ich leczono lub się sami leczyli, o osobach, z jakiemi żyją lub żyli i t. d."

„Nie będzie nigdy suchym sposobem tych rozmów prowadził. Jeżeli chce dzieci ożywić, sam ożywionym być powinien, jeżeli chce je zainteresować, powinien w rozmowie z niemi okazać, że się interesuje ich losem i powodzeniem".

„Nie będzie dzieciom nigdy złego humoru pokazywał, a osobliwie wchodząc do szkoły i zaczynając naukę, wesołą twarzą zachęci do niej uczniów i ich sobie zniewoli. Nadewszystko unikać będzie wyrazów grubjańskich i prostackich w mówieniu z niemi, a używane przez nich przebaczać im w początkach, zwolna nasuwać im inne kształtniejsze, bez żadnego z nich pośmiewiska. Ostra przygana ich grubjaństwa, połajanie lub wyśmiewanie i przedrzeźnianie dzieci, które osobliwie pierwszy raz wykraczają, wcale nie powinny mieć miejsca w szkole ze strony nauczyciela".

„Z takich i tym podobnych rozmów będzie sobie wbijał w pamięć każdego pojętność, dowcip, sposób wymawiania i inne tym podobne okoliczności, których znajomość potrzebna mu jest do dalszego ich prowadzenia".

Następnie podaje autor kilka rozmów nauczyciela z dziećmi, wprawdzie nie tak doskonałych, jakich wymaga stopień psychologicznego rozwinięcia, stan umysłowy wiejskiej dziatwy, ale zawsze dość dobrych. Są to rozmowy o zaczęciu szkoły, o zabawach dziecinnych i jak one po pracy są miłe, o dziecięciu, chcącem się zawsze bawić, katechetyczny tejże powieści rozbiór, o Henryku, przywykłym do pracy i trudów, i rozpieszczonym Tomaszu, powieść osnuta na zdaniu, że kto nie pracuje, nie powinien jeść, że praca jest miłą i pożyteczną zabawą i t. p., nakoniec rozmowa o naturalnej sposobności, z jaką człowiek rodzi się do mówienia.

Rozmowy te mają na celu nietylko kształcenie umysłu dziecka, ale zaszczepianie zarazem w niem zasad dobrego wychowania, prawd moralnych i nauk, sięgających w praktyczne życie. Dla braku miejsca nie przytaczamy tutaj tych rozmów, zresztą wiemy, że każdy myślący nauczyciel sam sobie je ułoży i wyjmie, czy to z życia dzieci, czy też z książeczek, dla młodzieży pisanych.

Wolski przestrzega nauczyciela, żeby po mechanicznemu tych tylko rozmów ślepo nie używał, ale raczej z nich brał miarę, jak w tem pierwszem ćwiczeniu przygotowawczem z uczniami sam z siebie ma rozmawiać i postępować, aby ich zainteresował, zaufanie ich i przywiązanie sobie zjednał, a naukę tem przyjemniejszą dla nich uczynił.

„Jeżeliby zaś — mówi autor — chciał użyć tych samych, które tu na wzór się kładą, powinien to zrobić w tym sposobie, z tem ożywieniem i interesem, jak gdyby one w momencie obcowania z dziećmi sam w swem uczuciu czerpał. Powinien dlatego przejąć ducha, jakim tchnie każdy, gdy z drugim poufale rozmawia. Broń Boże! aby obojętnym sposobem mówienia dał poznać dzieciom, że on tylko po mechanicznemu cudze słowa powtarza. Albo co gorszeby było, żeby ustawicznie do książki zaglądał w czasie rozmawiania z dziećmi lub opowiadania i rozbierania jakiej powieści opowiedzianej".

Na owych rozmowach kończy Wolski pierwsze przygotowanie do czytania. My dodajemy jeszcze kilka trafnych uwag i zdań z Chowanny o temże przygotowaniu.

„Nie śpiesz się wcale z nauką czytania. Im późniejszy tu początek, tem łatwiej rzecz pójdzie. Wszakże przed tą nauką wiele bardzo masz do uczynienia. Powinieneś wprzód rozum dziecka wykształcić, wprzódy nauczyć je sposobem zupełnie praktycznym wielu rzeczy z geografji, historji naturalnej i historji polskiej, nim dasz mu w ręce elementarz. Inna rzecz natura, a inna sztuka. Prędzej dziecko nauczysz całej historji naturalnej, pokazując mu zwierzęta i rośliny czy to w naturze, czy na malowanych obrazkach, niż zrobisz je porządnym czytelnikiem. Sztuczne litery nie są obrazami przedmiotów natury i dlatego nie mają dla dzieci żadnego powabu. Powab ten dopiero powstać w nich może z rozwikłaniem rozumu i obudzoną chęcią do gruntowniejszej wiedzy, do zbierania pięknych kwiatków z książek. Lecz nie dość! Dzieci mają się nauczyć wpierw ojczystej mowy i mówić nią należycie, nim zdolne będą do nauki czytania. Jeżeli nie mówią czysto po polsku, trudno sobie wystawić, jakich trudności doznają, ucząc się czytać. Wystaw sobie dziecko z Mazowsza, Podlasia lub Rusi, wystaw sobie dziecko, mówiące

grubem narzeczem wielkopolskiem, kaszubskiem w polskich Kaszubach, mazurskiem w Prusach Wschodnich, pokaleczonem narzeczem w Prusach Zachodnich lub w Górnym Śląsku! Jego mowa, a mowa, zaprowadzona do polskich książek, to dwa inne języki. Jakże wymagać od takiego dziecka, aby wnet nauczyło się czytać w tym języku, którego jeszcze nie zna? Wszakże ono inaczej mówi, a inaczej czytać musi. Jeżeli więc w domu dzieci już nie nauczyły się, ani przywykły do mowy czystej, nieprowincjonalnej, natenczas obowiązkiem jest nauczyciela, pierwej nauczyć je dobrze mówić, nim czytać uczyć je zacznie".

Piękna mowa nasza godna jest tak wczesnej uprawy, a wszystkich nauczycieli i wychowawców narodową jest powinnością przez jednakowe po wszystkich ziemicach Polski kształcenie języka ojczystego, spajać rozerwany naród i wzmacniać związek przyrodzony.

„Chłopiec powinien mieć lat siedem, a dziewczę pięć lub sześć nim abecadło pokazywać mu zaczniesz. W tym czasie spodziewać się można, że rozum ich już czynniejszy i niejedną nauką ze zwyczajnego życia wykształcony, że więc dzieło, które rozpoczynasz, snadniej się powiedzie".

Po takiem umysłowem i językowem przygotowaniu dzieci do czytania, zaczynają niektórzy nauczyciele naukę czytania, dając dzieciom do poznawania abecadło, inni każą im zaraz czytać zdania całe i na tych uczą poznawania wyrazów, zgłosek i głosek; inni uczą wpierw całej mechaniki czytania umysłowo, bez używania obrazków, przedstawiających głosy, niektórzy łączą, inni rozdzielają naukę czytania od pisania; inni jeszcze żądają, aby w początku dziecko tylko pisać się uczyło i na pisanych głoskach czytało, a później dopiero poznało druk.

Stąd powstały: metoda głoskowania czyli sylabizowania; Oliviera analityczna metoda głosowania; syntetyczna metoda głosowania Wilhelma Wittmera, nowa, przez dzisiejszych pedagogów niemieckich, a szczególnie przez Diesterwega udoskonalona metoda łączenia czytania z pisaniem czyli raczej metoda, podług której nauczyciel przez pismo dzieci początkowego czytania uczy. Pan Trentowski podaje także metodę czytania, przez niego nazwaną nie głoskowania, ani głosowania, ale metodą

czytania. Wszystkie powyższe metody jasno i dostatecznie rozebrał Trentowski w Chowannie. Rozbiór ten z niektóremi odmianami i uwagami podajemy tu w całości.

„Najstaranniejszy sposób w nauce czytania — mówi autor Chowanny — polega na sylabizowaniu i zowie się metodą zgłoskowania. Tu pokazuje nauczyciel dzieciom najsamprzód abecadło w zwyczajnym porządku t. j.: a, b, c, d, e, f, g, h i t. d.; później składa pojedyncze zgłoski czyli litery w zgłoski t. j. w sylaby, jak np. ba, be, bi, bo, bu, ca, ce, ci, co, cu i t. p. Składanie to idzie długo przez elementarz i zatrudnia dziecię kilka miesięcy. Skoro dziecię tego się już nauczyło, sylabizować musi jednozgłoskowe wyrazy np. pan, Bóg, las, dno i t. d., dalej dwuzgłoskowe np. baba, pani, lato, żniwo, dalej trzyzgłoskowe np. niedziela, robota, południe; dalej cztero- i więcej zgłoskowe, np. poniedziałek, ubóstwienie, upośledzenie, najprzewielebniejszy. Teraz następuje sylabizowanie zdań całych, coraz dłuższych, wkońcu bajek i powiastek. Gdy już dziecko dobrze sylabizuje, uczą je czytać".

„Metoda ta ma wiele przeciw sobie. Najsamprzód czyta ona spółgłoski fałszywie t. j. *be, ce, de, ef, ge, ha* i t. d., zamiast *b, c, d, f, g, h*. Tym sposobem zamąca głowę dziecku i robi mu sylabizowanie rzeczą niesłychanie mozolną. Trzeba się przenieść w duszę pięcio- lub sześcioletnią, aby pojąć, jak to trudno zrobić np. z *er, a, ka, rak*, z *el, o, es, los*. Właściwie tak potrzebaby wymawiać całość, jak wymawiamy jej cząstki, zaczem nie rak, ale eraka, nie los, ale eloes. Lecz to jeszcze fraszka! Skoro dziecię sylabizuje już dobrze, jak tu przejść do czytania? Między sylabizowaniem a czytaniem leży przepaść szeroka bez granic i niepodobna jej ani zamknąć, ani mostem jakim połączyć. Jest to skok niesłychany, którego niejedno dziecię uczynić nie zdoła, który je przynajmniej wiele czasu i pracy kosztuje. Przy takich okolicznościach nic dziwnego, że upłynęło nieraz lat kilka lub kilkanaście, nim szkółka wiejska nauczyła się czytać".

„Jednakże długie czasy trwała metoda zgłoskowania i trapiła biedne dzieci. Dopiero w przeszłym wieku starano się coś lepszego na jej miejsce wprowadzić. Poznano jej błędy, trzeba

więc było je usunąć. Postanowiono tedy nie wymawiać spółgłosek: *be, ce, de, ef, ge, ha* i t. d. ale je głosować t. j. podawać ton ich czysty, bez samogłoski, na końcu lub początku. Postanowiono dalej nie sylabizować t. j. nie zgłoskować liter, ale je także głosować, to jest wprost czytać. Tym sposobem miejsce metody zgłoskowania, zajęła metoda głosowania".

„Wiedziano już zatem, co uczynić potrzeba, chcąc naukę czytania dzieciom ułatwić. Ale jak to wykonać? Pytanie to było powodem do powstania szkół kilku. Szkoły te, biorąc rzecz wogóle, podają albo analityczną albo syntetyczną metodę głosowania. Dajemy czytelnikowi obraz ich w krótkości".

„Olivier wynalazł i zaprowadził analityczną metodę głosowania. Napisał literami, w druku przyjętemi, na tablicy pewne zdanie krótkie np. matka moja jest chora, przeczytał je głośno i kazał całej szkole powtarzać. Później pisał każdy wyraz pojedynczy osobno na tablicy i jeden pod drugim mówiąc: to znaczy matka, a to moja i t. d. Teraz wywoływał dzieci do tablicy i kazał im czytać tak zdanie całe, jako też pojedyncze jego słowa, a to nie pokolei, ale raz od dołu, drugi raz ze środka i t. p. Dalej rozbierał pojedyncze wyrazy na zgłoski i pisał jedną pod drugą, mówiąc: to znaczy *mat*, a to *ka*, to *mo*, to zaś *ja* i t. d. Znowu dzieci czytały zdanie całe, pojedyncze słowa i głoski od dołu do góry i wyrywkiem. Wreszcie rozkładał zgłoski na głoski i pisał każdą zosobna, zowiąc je np. w wyrazie matka, mö, a, tö kö, i t. p. Obrał dyftong *oe*, jako pomoc do wymówienia spółgłosek dlatego, że w nim jako w grubym tonie, najlepiej daje się słyszeć brzmienie spółgłosek i że w nim, w niemieckim języku zwłaszcza, stapiają się wszystkie samogłoski. Dzieci występowały znowu przed tablicę i czytały zdanie, słowa, zgłoski i każdą głoskę. Tym sposobem dał poznać Olivier cel czytania i pisania już na najpierwszym przykładzie, oraz uczynił naukę tę szkółce swej nader przyjemną i ucieszną. Gdy dzieci uczyniły pierwszy przykład, pisał drugie zdanie, w którem nowe zgłoski i głoski zachodziły, później trzecie i czwarte. W czterech tych zdaniach wyczerpał cały alfabet. Drugiego zdania nauczyły się dzieci nader łatwo, a trzeciego

i czwartego jeszcze łatwiej. Teraz dał im stosownie do swej metody przygotowany elementarz do ręki. W elementarzu tym stały także przez czas pewien naprzód zdania, później zgłoski, wreszcie głoski. Po takiem ćwiczeniu następowały same tylko zdania, które dzieci rozbierać musiały na zgłoski i głoski. Tak nauczyła się szkolna dziatwa czytać odrazu, a to w kilka tygodni i sama nie wiedziała, jak do tego przyszła. Metoda Oliviera daje się dziś jeszcze napotkać po pensjach i innych elementarnych zakładach w Niemczech".

„Kto był właśnie wynalazcą sławnej dziś i śród Niemiec powszechnie prawie zaprowadzonej syntetycznej metody głosowania, niewiadomo. O rzeczy tej dowiedzieć się mogliśmy ledwie tyle, co następuje. W roku 1792 uczono w Szpeyer pod rektorem Mateuszem Folzem wedle tej metody. Tutaj tak postępowano. Takie jedynie dzieci przyjmowano do szkoły, co znały już dobrze abecadło, równie wielkich, jak małych głosek, a to pokolei, od początku do końca i na wyrywki.

Na pierwszej lekcji uczono je czytać spółgłoski bez wymawiania końcowych samogłosek, a więc nie *be, ce, de, ef, ge, ha* — ale *b, c, d, f, g, h.* Szło tu o uchwycenie prawdziwego tonu spółgłoski. Zaczynano od *s, c* i innych głosek syczących, jako łatwiejszych do wymówienia bez samogłoski. Dzieci nauczyły się tego w czasie jednej godziny. Wyszedłszy ze szkoły, bawiły się one wymawianiem czystem liter i każde z nich usiłowało lepiej je oddawać od swych towarzyszów. Nazajutrz dostały stosowny elementarz do ręki, na którym uczyły się zwolna głosować t. j. czytać króciutkie słowa np. *mak, ja, już* i t. p., później zaś dłuższe, wreszcie zdania. We dwa tygodnie czytało każde dziecko dość płynnie. W r. 1800 nazwaną została ta metoda hoffmanowską dlatego, że ją niejaki Hoffman napisał i drukiem ogłosił, co przyczyniło się wiele do jej rozpostrzenienia. Stefani przyłożył się do jej wzrostu, ułożył bowiem tablice i elementarz w tym celu. Od niego zowie się ona tu i ówdzie dziś jeszcze metodą Stefaniego. Krug zmodyfikował ją po swojemu i połączył naukę czytania z nauką pisania, stąd metoda Kruga".

„Rejowodem i ojcem syntetycznej metody głosowania stał się nakoniec Wilhelm Wittmer, nauczyciel w Rasztacie, w Wielkiem Ks. Badeńskiem. Ten przyjął następne zasady: „Dobra metoda postępować powinna od rzeczy znanych do nieznanych, przechodzić od rzeczy pojedynczych do złożonych, kiedy te znajomsze są od pojedynczych. Jest ona ciągłym łańcuchem i nie cierpi ani przerwy w rzeczach, ani nagłego przeskoku. Tak ona urządza przedmiot, że uczeń sam pomiarkuje cel nauki i za małą początkową nauczyciela pomocą iść może samodzielnie t. j. o własnych siłach. Zła tam metoda, gdzie uczeń nie potrafi ani jednego kroku uczynić bez przewodniczącej ręki ochmistrza". Na tych zasadach oparłszy się, podaje Wittmer nową metodę, którą opisujemy.

„Mówienie znajomsze jest dzieciom od czytania, ponieważ mówić umieją a czytać dopiero uczyć się muszą. Rozpoczynaj zatem naukę czytania od mówienia, t. j. dzieci mają pierwej nauczyć się abecadła na wyrazach, które wymawiają, nim pojedyncze głoski ujrzą na tablicy. Jakim sposobem da się to uczynić? Bierz pięć wyrazów, z natury oczom odsłonionych, zaczynających się od spółgłosek najłatwiejszych do wymówienia i odróżnienia np. *rak, byk, sak, mak, szyk.* Czemu pięć wyrazów? Bo doświadczenie pokazuje, że to dla dzieci w czasie jednej lekcji ani za mało, ani za wiele. Teraz pytaj się dzieci: skoro mówię rak, od jakiego głosu słowo to się zaczyna? Dzieci nie wiedzą jeszcze, czego żądasz właściwie, więc powiesz im: od *r*, nie zaś od *er*, t. j. dasz im poznać brzmienie tej litery. Teraz każesz im naśladować ustnie to brzmienie. Dalej pytasz: od jakiego głosu wychodzi słowo ryk? Wszystkie dzieci zawołają: także od *r*. A od jakiego głosu zaczyna się *rana, ryba, rumak*? Także od *r*. Powiedzcież mi same teraz kilka innych wyrazów, zaczynających się od *r*. Dzieci wołać będą np. *ranek, rąbać, ręka* i t. p. Gdyby im po pierwszym przykładzie i na pierwszej godzinie nie udało się przytoczyć ci wiele podobnych wyrazów, to wróciwszy do szkoły po południu, przyniosą ci ich niesłychane mnóstwo".

„Możesz im to polecić, a tymczasem postępujesz dalej. Nauczyłeś więc ich głosu *r*, nie na tablicy, lecz w mowie i ustnie.

Mają już one o głosie tym doskonałe wyobrażenie, chociaż okiem go jeszcze nie znają. W podobnym rodzaju postępujesz z wyrazami: *byk*, *sak*, *mak*, *szyk* i uczysz dzieci brzmień, *b*, *s*, *m*, *sz*, które one na pierwszym przykładzie przygotowane, same już odkryją. Później, t. j. na drugiej lekcji, bierzesz nowe pięć wyrazów, poczynających się od innych liter i tak dalej na następnych lekcjach, aż poznają w myśli całe abecadło. Dla tem lepszego ich ćwiczenia każesz poznawać im głosy na końcu wyrazów, pytając się: jakim głosem kończy się słowo *ryk?* Głosem *k*, a słowo *mur?* a słowo *las?* Głosem *r*, głosem *s*. Skoro dzieci nauczyły się już poznawać głosy początkowe i końcowe, poznajesz z niemi środkowe, a to na tychże samych wyrazach. Tu od jednozgłoskowych i z trzech głosów złożonych zaczynać potrzeba np. od *rak*, *byk* i t. d., dlatego takie wyrazy wybierzesz do najpierwszego przykładu. Tak nauczysz ich samogłosek. Później stawiać będziesz dwie spółgłoski obok siebie, jak np. w *bruk* i pytać się: jakie znajdują się głosy między *b* a *k*, t. j. początkiem a końcem? Dajcie mi podobne przykłady; dzieci zawołają *mruk*, *kruk*, i t. p. Teraz bierzesz słowa dwu- i trzygłosowe, rozkładasz je na zgłosy i głosy. Dzieci poznają całą konstrukcję czytania tym sposobem, choć jeszcze żadnej głoski nie widziały. Jest to najgruntowniejsze przygotowanie do czytania".

„Gdy dzieci wedle niniejszej metody dobrze do czytania usposobione, napisz im pięć głosek na tablicy, będących słów początkiem, od których naukę twą wyprowadziłeś, t. j. *r*, *b*, *s*, *m*, *sz*, mówiąc, pierwszy obrazek znaczy głos, od którego zaczyna się *rak*, drugi jest początkiem w słowie *byk*, trzeci w słowie *sak* i t. d. Potem wywołujesz dzieci do tablicy i każesz im głoski te nazywać. Jeżeli je zapominają, wyrysujesz pod *r* raka, pod *b*, byka, pod *s*, sak i t. d. Po tym rysunku przypominać sobie będą wyraz, a z wyrazem początek jego brzmienia t. j. głos. Tak postępując, a to wedle pewnego naprzód ułożonego i ciągle jednostajnego planu, nauczysz dzieci wkrótce abecadła. Gdy to nastąpiło, piszesz całe słowa na tablicy: *rak*, *byk*, *sak*, każesz poznawać początkowe, końcowe i środkowe głoski, wreszcie cały wyraz czytać. Teraz otwierają się dzieciom nagle oczy, jakby błyskawica z nieba je dotknęła, bo są już u celu.

Dajesz im więc elementarz w rękę i czytają ku twemu i własnemu zadziwieniu. Metoda ta już panuje oddawna po szkołach Wielkiego Księstwa Badeńskiego, w Wirtembergji, Bawarji, Szwajcarji i innych krajach".

„Metoda Wittmera charakteryzuje przedziwnie naród niemiecki. Nawet czytać uczyć się tu potrzeba pierwej a priori, niż a posteriori, pierwej w myśli, niż w książce, pierwej w duchu, niż w rzeczywistości! Jest to metoda spekulacyjna i dlatego rozszerzyła się najłatwiej po spekulacyjnych Niemczech! Przecież nie wszystko jest dobre i prawdziwe, co niemieckie. Metoda Wittmera ma ten błąd wielki, że zamiast raz, dwa razy dzieci czytać naucza t. j. pierwszy raz w myśli, drugi raz na tablicy, jest więc w gruncie bardziej utrudnieniem niż ułatwieniem. Ona wyszła ze zdania, że mówienie znajomsze jest dzieciom niż czytanie. Zdanie to zupełnie prawdziwe, jednakże stąd nie wynika wcale, ażeby uczyć czytać na mówieniu, bo czytać można nie uchem, ale okiem, nie na basetli, ale na książce, tablicy, papierze. Metoda ta, nie wiedząc o tem, stoi z prawem swem w głównych zasadach wyrażonem, kilkakroć w sprzeczności. Dziecię bowiem jest zmysłowe, jest empirycznej natury, łatwiej więc z niem poczynać a posteriori niż a priori, t. j. prędzej ono pozna znaczenie głoski, skoro ją widzi na tablicy, niż skoro ją w oderwaniu od wszelkiego obrazu wystawiać sobie, myśleć musi. Rzeczy widzialne łatwiej dzieci poznać mogą, niż rzeczy niewidzialne, niż to, co sobie tylko myśleć mogą. Tu więc postępuje ta metoda od rzeczy nieznanych do znanych, zaczem przeciw najpierwszej swej zasadzie. Czemu rozłączać rzecz ucha od rzeczy oka, brzmienie głoski od jej postaci? Nie lepiejże i nie naturalniejże związać tu brzmienie głoski z jej postacią? Dziecko jest okiem, a ucho, ten organ, którym dusza obca przepływa do naszej duszy, długo zostaje pod względem wychowania rzeczą obojętniejszą. Rzeczy widziane głębsze robią na dzieci wrażenie, niż rzeczy słyszane. Zaczynać tedy naukę czytania od słuchu, a nie od wzroku dzieci, jest przeciw wszelkim pedagogicznym przepisom. Tu przechodzi się od rzeczy trudniejszych do łatwiejszych, przeto niedydaktycznie. Samogłoski są pojedynczej a spółgłoski złożonej natury, bo

wymówić ich bez samogłosek niepodobna. Że zaś ta metoda zaczyna od spółgłosek, a kończy na samogłoskach, przeto postępuje bez koniecznej potrzeby, naturą samą usprawiedliwionej, od rzeczy złożonych do pojedynczych czyli przeciw własnej zasadzie. Wedle tej metody uczą się dzieci wprawdzie gruntownie czytać, ale dla trudności w niej leżących, niemal tak długo, jak wedle starej sylabizującej metody".

„Naszem przekonaniem jest, że ze wszystkich dotąd objawionych metod głosowania, najdoskonalszą była najpierwsza i najstarsza t. j. metoda, wedle której Folz w Szpeyer nauczać kazał. Jednakże wszystkie te metody są niedostateczne i nienaturalne, bo wymagają rzeczy niepodobnej. Jakim sposobem wymówić *b, c, d, f, g, h,* i t. d. tak, żeby żadnej samogłoski przy nich nie słyszeć?"

„Byłem nieraz świadkiem tego głosowania liter i wyznać muszę, że nie wiedziałem, czyli śmiać się z tej komedji niemieckiej trzeba lub też mieć litość nad niemieckiemi dziećmi. Ileż tu pisku i syku, aż uszy bolą, a przecież wyjąwszy *s, sz, f, w, r,* żadnej spółgłoski należycie oddanej nie słyszałem. Spółgłoska jest właśnie dlatego spółgłoską, że jej bez innej głoski, t. j. bez samogłoski wymówić nie można. Niemcy więc wymagają tu rzeczy niepodobnych i znajdują się w błędzie".

„Nieraz zastanawiałem się, jak tu zaradzić złemu, aż doszedłem wreszcie do własnej metody. Jakim sposobem? Zapomocą następnego rozmyślania. Biorąc rzecz ściśle, znajdują się do dziś dnia dwie tylko metody nauki czytania: stara głoskująca i nowa głosująca. Pierwsza jest empirycznej, druga spekulacyjnej natury, jedna jest ostatecznością względem drugiej. Musi tedy koniecznie znajdować się trzecia metoda, będąca obydwu powyższych jednością. Ta jedynie może być prawdziwą".

„Błędem empirycznej metody zgłoskowania jest, że wymawia spółgłoski fałszywie: *be, ce, de, ef, ge, ha* i t. d. zamiast *b, c, d, f, g,* a błędem spekulacyjnej metody głosowania, że pragnie spółgłoski bez samogłosek głosować, co jest oczywistem niepodobieństwem. Niemcy wpadli tu z jednej ostateczności w drugą. Ponieważ tedy spółgłoski wymawiać czyli głosować wcale się

nie dają, więc ich nie wymawiaj, nie głosuj. To prosta metoda nauczania czytać! Teraz bliżej ją rozwijamy".

„Czy to pisząc na tablicy, czy kreśląc na powierzchni piasku, czy też biorąc w pomoc osobne litery, drukowane na kartkach podobnych do grania, mniejsza o to, ale połóż przed oczy uczniów najsamprzód samogłoski: *a, e, i, o, u, y!* Nazwij każdą z nich wyraźnie i głośno! Uczniowie mają nazwę tę powtórzyć. Później dawać im będziesz każdą z nich wyrywkowo i każesz ją nazywać. W pół godziny nauczą się sześciu tych liter wszystkie dzieci. Teraz składasz te same głoski np.: *ae, ai, ao, au, ay* i każesz je czytać! Czytanie to łatwe, co polega na naturalnem wymówieniu każdej samogłoski zosobna, daje jednakże prawdziwy obraz dalszego czytania. Skoroś to skończył, przystępujesz do spółgłosek i oświadczasz dzieciom, że liter tych bez pomocy samogłosek ani nazwać, ani wymówić niepodobna, że więc stawiać je potrzeba obok samogłosek i wprost czytać! Bierzesz tedy *b* i stawiasz je przed samogłoskami pokolei, a później po samogłoskach, czytając: *ba, be, bi, bo, bu, by*; potem zaś, *ab, eb, ib, ob, ub, yb.* Dzieci powtórzą, wnet się nauczą i pomiarkują, jak się rzecz ma z czytaniem. Bierzesz znowu *c*, stawiasz przed *a* i wymawiasz *ca.* Ledwieś to wymówił i dzieci powtórzyły, czytać same dalej będą, skoro po *c* inne im samogłoski postawisz: *ce, ci, co, cu, cy* oraz *ac, ec, ic, oc, uc, yc.* Tak postępować będziesz przez wszystkie spółgłoski. Żadnej z nich nie nazwiesz ani empirycznem *be, ce,* ani metafizycznem głosowaniem *b, c,* ale, stawiając je obok samogłosek, czytać je każesz. Metoda ta ani zgłoskuje, ani głosuje, ale czyta, dlatego zowiemy ją *metodą czytania.* Tu poznają dzieci, już na drugiej lekcji jasną różnicę między samo- i spółgłoskami, a chociaż żadnej z spółgłosek nazwać nie umieją, czytają je przecież obok samogłosek doskonale! Skoro dzieci przeszły przez wszystkie głoski, to jest od *ba, be, bi, bo, bu, by*, aż do *za, ze, zi, zo, zu, zy*, tudzież od *ab, eb, ib, ob, ub, yb* aż do *az, ez, iz, oz, uz, yz*, postępujesz dalej przez zgłoski złożone, jak np.: *bra, bar, arb* i t. p. i przez krótkie wyrazy np.: *ser, nóż, nos* i t. p. do coraz dłuższych słów, a wreszcie do zdań. Że podwójne głoski nasze *sz, cz* i t. p. za jeden głos uważać będziesz, o tem dość na wspomnieniu".

„Metoda ta szkodliwą przy późniejszem uczeniu ortografji być nie może, albowiem kto umie już czytać, bardzo snadno nauczy się zgłoskować, ale nie odwrotnie".

„Chcąc przekonać się praktycznie o skutkach tej metody, nauczałem sztuki czytania w dwu różnych czasach dwóch chłopców niemieckich. Pierwszy miał lat sześć i nauczył się czytać w dni dwanaście, drugi miał lat pięć i czytał w dni dziesięć nieźle. Różnica polega tu albo na różnej zdolności chłopców, albo też, że ja sam, ucząc drugiego, byłem bardziej już wprawny i umiałem lepiej nauczać. Ogłaszam tę metodę po raz pierwszy. Oby się znalazł jaki nasz nauczyciel, coby myśl moją uchwycił, udoskonalił i w szkółce swej zaprowadził. Tym sposobem przyszlibyśmy do metody polskiej i przyjechałby może do nas niejeden niemiecki szulman, chcąc się od nas, jak to niegdyś bywało, czegoś nauczyć".

Kończąc na tem wyjątek z Chowanny o metodach czytania, polecamy szczególniejszemu zastanowieniu się i rozwadze wszystkich nauczycieli tę w końcu przytoczoną metodę czytania, w głównych swych zasadach przedstawioną. Przemawia wiele bardzo względów za nią. Każdy przyzna, że zgłoskowanie, czyli jak dawniej mówiono, sylabizowanie, zbyt mechaniczną jest robotą i nienaturalną, najpierw, że dziecko fałszywie wymawia głoski, powtóre, że w tej metodzie niema prostego, naturalnego przejścia od zgłoskowania do czytania.

Przyznać także trzeba, że niemiecka metoda zgłosowania (Lautiermethode) także jest nienaturalna, a niezmierne dzieciom nasuwająca trudności: bo czy podobna wymówić czyste: *b*, *p*, *d* i t. d.? Jest to dopiero nastrojenie ust do wymówienia np.: *be*, *pu*, *pa*, *de*, *do* i t. p. A na jedno wychodzi: czy każę uczniom mówić, czytać i składać: *b'*, *a*, *t'* — *bat*; lub też: *be*, *a*, *te* — *bat*; w pierwszym razie powstaje: *bėatė*; w drugim: *beate*. A nawet łatwiej jest dla dzieci wymawiać: *be*, *a*, *te* i z tego złożyć: *bat*, aniżeli wymawiać: *b*, *a*, *t* i z tego złożyć *bat*.

Sądzę zatem, że chociażbyśmy i nadal rozpowszechnionej po szkołach naszych trzymali się metody głosowania ze względu

na tem doskonalsze wykształcenie organu mowy uczniów i ze względu — jak niektórzy utrzymują — na ortograficzne pisanie wyrazów, nie potrzebujemy żądać koniecznie od dzieci, aby wydawały z siebie niepodobne do wymówienia: *b*, *d*, *g*, *k*, *p*, *t*, ale wymawiały je w naturalnem połączeniu z samogłosami.

Metoda czytania usuwa tak brak przejścia od zgłoskowania do czytania, jako też trudności, zachodzące przy metodzie głosowania. Lecz nie potrzeba przechodzić, jak Chowanna żąda, wszystkie szeregi zgłosek, począwszy od *ba*, *be*, *bi*, *bo*, *bu*, *by* aż do *za*, *ze*, *zy*, *zo*, *zu*; ale ze znanych już zgłosek składać zaraz wyrazy i zdania. Tym sposobem przestanie być czytanie dla dzieci pracą oschłą, nienaturalną lub trudną.

Przed wyjściem jeszcze Chowanny uczyłem dzieci czytania mniej więcej podług zasad metody czytania i przekonałem się, że prędzej, łatwiej i z większem zajęciem czytać się uczyły, niż według każdej innej metody. Po przygotowaniu umysłowo i w mowie surowych dzieci do czytania, nauczyłem je tworzyć zdania o wszelkich rzeczach, pod zmysły podpadających; poczem nauczyłem je rozkładać zdania te na wyrazy, na zgłosy. Zgłosów nie rozbierałem na głosy, ale dałem im poznać samogłosy w wyrazach: *o-ko*, *a-nioł*, *u-cho*, *i-gła*, *E-wa* i t. d.

Przez czas przygotowań do czytania, uczyły się dzieci kreślić rysikiem na tabliczkach różne widzialne przedmioty, np.: koło, drabkę, krzyż, domek i t. p. Gdy więc na ucho poznały w wyrazach: oko, ucho, igła i t. d. głosy: *o*, *u*, *a*, *i*, *e*, powiedziałem im: wszystko, co widzicie, można skreślić, czyli wyrysować na tabliczce (narysowałem pełno na tablicy figur różnych i pytałem, co każda z nich wyobraża). Lecz nietylko rzeczy widzialne kreślić można, ale także i te głosy, zgłosy, wyrazy i zdania, które wymawiacie, a nawet wszystko, co się mówi. Tej sztuki macie się teraz nauczyć. Uważajcie, że oto głos *o* tak się kreśli. Pytałem się potem, co każda figura znaczy i co także postać *o* wyobraża?

Tym sposobem nader łatwo, z chęcią i przyjemnością nauczyły się dzieci pisać i czytać najpierw *o*, potem *i*, *u*, *a*, *e*. Poczem przeszedłem bezpośrednio do pisania i czytania zgłosek,

złożonych z jednej spółgłoski i jednej samogłoski, ale dzieci tej różnicy nie znały, bo zgłosów na zgłosy nie rozkładały. Wziąłem np. wyraz *oko* i kazałem go rozłożyć na zgłosy: *o-ko*. Głoskę *o* umiały już napisać, pokazałem im teraz, jak się pisze *ko*. A tak już na drugiej lekcji nauczyły się pisać i czytać: o-ko. Pytałem się, ile razy jest w wyrazie oko, głoska *o*? i który znak im jest nieznany? Powiedziałem, że znak ten nazywa się *ka*. Z głoską *k* łączyłem wszystkie już znane samogłoski. Tak postępowałem coraz dalej, przechodziłem do coraz nowszych zgłosek i wyrazów, a wreszcie do zdań.

Łatwo dzieci nauczyły się pisać i czytać, a pisały ortograficznie, bo pierw musiały czysto wymówić to, co miały napisać. Postąpiły tak daleko, że tworzyły same o własnych siłach pojedyncze zdania i pisały je i czytały. Poczem z łatwością nauczyły się czytać druk.

Dzieci z największym skutkiem i przyjemnością uczą się, gdy pisanie poprzedza czytanie druku. Najzdatniejsi pedagogowie i nauczyciele oświadczyli się za takim trybem uczenia. Dr. Diesterweg, dyrektor instytutu w Berlinie dla nauczycieli szkół miejskich, jeden z najwykształceńszych teoretycznie i praktycznie pedagogów niemieckich, takie podaje powody, przemawiające za tem, ażeby początkowe czytanie zaczynało się od pisania:

„Ten sposób uczenia nazywamy naturalnym, to też oświadczamy się za nim. Pisanie koniecznie przed czytaniem iść powinno. Póki nie pisano, póty nie czytano, póty brakło treści. Skoro pisać zaczęto, czytano także to, co napisano, bo pisanie dzieje się dla późniejszego czytania. Jest rzeczą jasną, że kto potrafi myśli swoje napisać, potrafi je także odczytać. Z nauką pisania jest zatem koniecznie nauka czytania połączona t. j. jeżeli się więcej czyni, niż głoski maluje, jeżeli się myśli pisze".

„Tak uczy się dziecko pisać i czytać od jednego razu, od początku zaraz pisze i czyta wyobrażenia i myśli".

„Naturalność i dobroć tej metody sama się poleca. Od samego początku pracuje dziecko z świadomością samodzielnie, unika wszelkiego mechanizmu. Niepotrzeba zaręczać, że tym

trybem uczące się dzieci, z taką uciechą i z takiem rozwinięciem samodzielności, a więc z najzbawienniejszemi skutkami dla całego przyszłego wykształcenia elementarnego i wogóle dla rozwinięcia umysłowego, do biegłości w czytaniu i pisaniu przychodzą, że korzyści te w żaden inny sposób osiągnąć się nie dadzą. Któż z nauczycieli, trzymający się innej metody, może się poszczycić takim rezultatem, żeby dzieci w piątym i szóstym roku swego, po roku odwiedzania szkoły, były w stanie dyktowane zdania bez znaczniejszych błędów pisać i to, co napiszą czytać?"

„W takim biegu rzeczy — mówi Grassmann — wiąże się jedno z drugiem bez szczerb i przerwy w następującym porządku: dziecko uczy się mówić, czyni mowę przedmiotem bliższego się nad nią zastanawiania, rozbiera ją na części i przychodzi do zapoznania się z zasadniczemi jej pierwiastkami, czuje konieczność postawienia sobie widzialnych znaków dla głosów, pracuje temi znakami samodzielnie, wiążąc je z sobą w takim porządku, w jakim mowę na ucho rozkładało, postaciuje widzialnie to, co samo wypowiedziało lub co mu inni powiedzieli, uczy się z łatwością odczytywać to, co inni napisali. Bez mozołu uczy się potem poznawać głoski drukowane i druk czytać. — Jeżeli zaś po rozkładzie mowy na pierwiastki, dziecko zaraz na druku czytać się uczy, wtenczas nietylko przerywa się dowolnie naturalny postęp, ale nadto wyrywa się nagle dziecko ze stanu czynnego, a przenosi się w stan bierny. Każdy myślący nauczyciel przekonał się z codziennego doświadczenia, że dzieci chętniej pisać, niż czytać się uczą, że więc samo przyrodzenie wskazuje ów naturalny bieg nauki początkowej. Gdy już nauka do tego stopnia posunęła się, że dzieci tak drukowane, jako też pisane głoski poznały, wtenczas w osobnych godzinach, ale nieustannie prowadzi się czytanie obok pisania".

„Nietylko względy teoretyczne — powiada Diesterweg — przemawiają za metodą łączenia czytania z pisaniem, ale mianowicie także doświadczenie. To zaś uczy, że metoda łączenia czytania z pisaniem nietylko naturalniejszą i prostszą drogą do celu zdąża, ale także, że dzieci większe postępy robią: że ucząc się podług metody w mowie będącej, prześcigają wkońcu tych uczniów, którzy osobno czytania i osobno pisania się uczyli.

Wyznać wszakże trzeba, że metoda połączonego czytania z pisaniem większej biegłości i zręczności po nauczycielu wymaga, niż każda inna. Dlatego nie od wszystkich nauczycieli żądać trzeba, ażeby koniecznie podług rzeczonej metody czytać i pisać uczyli".

Chcąc wyczerpnąć rzecz o nauce początkowego czytania, pozostaje nam tylko jeszcze przedstawienie przepisów w tym względzie Izby Edukacyjnej, a mianowicie przepisów Wolskiego, o których na początku niniejszego artykułu wspomnieliśmy. Obawiając się jednakże, ażeby długiemi rozprawami o jednym przedmiocie nie znudzić czytelnika, odkładamy dokończenie niniejszego wypracowania na później.

Pamiętajmy zaś, że najpierwsze nauki elementarne, że początkowa nauka czytania, nie są tak małoznaczącemi, tak lekkiemi rzeczami, iżby je kilku przelotnemi uwagami zbyć wystarczało, iżby nie były godne poważniejszego zastanowienia. Wszakże i ten, co dziecko uczy abecadła, kształci człowieka, a minął czas, kiedy utrzymywano, że uczenie dzieci najstosowniej pozostawić organistom. Zaiste! kształcenie dzieci więcej jest warte, niż hodowanie jagniąt i owiec, a przecież hodowanie to zajmuje poważne także osoby. Czyż dziecię, stworzone na obraz i podobieństwo Boskie, mające duszę nieśmiertelną, posiadające władze umysłowe, które są zdolne do nieskończonego rozwinięcia i wykształcenia, nie jest czemś więcej, aniżeli jagnięciem? Są przecież nauczyciele i rodzice, którzy bodaj czy nie więcej łożą starania i podejmują troskliwości około wychowania jagniąt lub innych zwierząt domowych, niż około dzieci, tych aniołów na ziemi. To też tak wiele jeszcze mamy pośród siebie ludzi, o których wątpić wypada, czy są nimi w istocie. A więc nie pogardzajmy żadnym środkiem wychowania, żadną nauką, przez którą dzieci wykształcić możemy na ludzi godnych przeznaczenia swego. I czytanie jest jedną z tych nauk, ale trzeba go uczyć rozumnie, trzeba go uczyć według takiej metody, która nie mechanizuje władz umysłowych, lecz raczej je budzi i rozwija. Nauka wtenczas jedynie staje się dobrą i pożyteczną, kiedy umiesz stosownie jej udzielać.

8. Przygotowawcza nauka geografji.

Wystawiamy sobie, że nauczyciel prywatny małych dzieci, guwernantka lub nauczyciel wiejski w następujący sposób przygotować powinien dzieci do nauki geografji.

Nauczyciel: Nieraz już, dzieci moje, patrzałyście się, jak słońce wschodzi i zachodzi. Pokażcież mi, w której stronie słońce zawsze wschodzi? — w której zachodzi? — w której stronie na niebie stoi w południe? — w którą stronę na niebie nigdy słońce nie przychodzi?

(Tu nauczyciel kształci na wyobrażeniach, które dzieci już posiadają, nowe wyobrażenie o czterech okolicach świata).

Nauczyciel: Ta strona świata, w której słońce wschodzi, nazywa się wschodem, w której zachodzi — zachodem i t. d.

Wszystko, co leży w tej stronie, gdzie słońce wschodzi, mówimy, że leży na wschód; wszystko, co leży w tej stronie, gdzie słońce zachodzi, mówimy, że leży na zachód i t. d.

W której stronie od nas leży kościół, w której wiatrak?

Co leży za wsią na południe? co na wschód? zachód? północ?

(Przypuszczam, że tam leży: rola, sadzawka, struga, łąka, piaski, las. Dzieci dobrze już wiedzą, co to jest: rola, sadzawka, łąka i t. d. Ale znają może tylko jedną miejscową sadzawkę, tylko jedną strugę miejscową i t. d. Lecz ta znajomość pojedynczych szczegółów już zupełnie wystarcza, aby na niej wykształcić pojęcia ogólne, jak np. co to jest rola wogóle, co jest sadzawka, struga, las wogóle i t. p. Na tych zaś niższych wyobrażeniach i pojęciach kształci dalej nauczyciel wyższe wyobrażenia i wyższe pojęcia, jak np. na wyobrażeniu o sadzawce kształci wyobrażenie o jeziorze i morzu).

Nauczyciel: Znacie dzieci sadzawkę? Co to jest sadzawka? Czem się różni od studni i strugi?

(Dzieci dadzą same dostateczną definicję studni, stawu, strugi).

Nauczyciel: Jeżeli sadzawka jest bardzo szeroka, długa i głęboka, natenczas nie nazywa się już sadzawką, tylko jeziorem. Czy widział już z was kto jezioro? Są jeziora większe, niż cała

nasza wieś z polami, łąkami i lasem. Ja wam, dzieci, później opowiem o największych jeziorach, jakie są w naszym kraju i w cudzych krajach.

Są jeszcze jeziora tak wielkie, że mają kilkaset mil wszerz, kilkaset mil wdłuż, a głębokość ich jest niezmierna. Takie jeziora nazywają się morzami. W stawie są małe ryby, w jeziorze są wielkie, a w morzu niezmierne. Brzegi stawu i jeziora są zwykle niskie, a brzegi morza są często wyższe, niż wieża kościelna. Kiedy wiatr wieje, powstają na stawie bałwany; na jeziorze są bałwany daleko większe, niż na stawie, a na morzu są ogromne i sprawiają wielkie burze. Po stawach i jeziorach jeździ się czółnami i łódkami, a po morzu ogromnemi okrętami, w których i kilkaset osób zmieścić się może.

(Tu może dać nauczyciel wyobrażenie dziecku o tem, co to jest: wyspa, półwysep, zatoka, port, cieśnina, dno morskie i t. p. Takim sposobem dziecko wszystko pojmuje, a wyobrażenia jego rozszerzają się i kształcą. Lepiej jeszcze będzie, gdy nauczyciel wyjdzie z dziećmi w pole, do stawu i tam o rzeczach tych z niemi pomówi. Zobaczmy teraz, jakie umysłowe korzyści ciągnąć może nauczyciel z wyobrażenia dzieci o strudze).

Nauczyciel: Powiedzcie, dzieci: co to jest struga? czem się różni od stawu? W strudze wciąż woda płynie; skąd to pochodzi? skąd się tyle wody bierze? czy jest tam gdzie na górze jakiej tak wielkie morze, że z niego woda wciąż płynie i nigdy jej nie zabraknie?

(Tu naprowadza nauczyciel dziecko na wyobrażenia o źródłach i początkach rzek).

Nauczyciel: Co to jest źródło? — skąd się woda w niem bierze? Woda w strudze naszej zawsze płynąć nie przestaje; gdzież się tyle wody podziewa?

(Tu naprowadza nauczyciel dzieci na wyobrażenie o komunikacji rzek, o ujściu jednej rzeki do drugiej albo do morza).

Nauczyciel: Uważcie, dzieci, że ta woda w strudze naszej płynie aż do morza. Ale nasza struga nie płynie prosto do morza, tylko wpada do jeszcze większej strugi, a ta wielka struga wpada dopiero do morza. Takie miejsce, gdzie struga wpada do drugiej strugi, nazywa się ujściem.

Wiecie zapewne, dzieci, że woda na równem miejscu nie płynie, tylko stoi; ponieważ zaś woda w strudze naszej wciąż płynie, więc powiedzcie mi: gdzie jest wyżej, czy tam, gdzie struga ze źródła się poczyna, czy też tam, gdzie ma ujście? Z której strony świata przychodzi nasza struga i w którą stronę płynie? Gdybyśmy szli ku południowi t. j. pod wodę, czybyśmy szli wciąż pod górę, czy z góry?

(Tu daje nauczyciel dzieciom wyobrażenie o pochyłości ziemi ku morzu).

Nauczyciel: Są strugi kilka a nawet kilkanaście razy tak szerokie i głębokie, jak nasza; takie szerokie i głębokie strugi nazywają się rzekami albo strumieniami. Czy widział już kto z was rzekę? W rzece lub strumieniu woda daleko prędzej płynie, niż w strudze.

(Tu nauczyciel dać może dzieciom wyobrażenie o prawym i lewym brzegu rzeki, o korycie rzeki, o wodospadach i portach, które się tworzą przy ujściu rzek do morza).

Nauczyciel: Wskażę wam, dzieci, później największe rzeki w kraju naszym i w cudzych krajach, i opowiadać wam będę ciekawe o nich rzeczy. Są rzeki na ziemi tak wielkie, że gdybyście je widziały, wzięłybyście je niezawodnie za morze.

(Wzięliśmy tylko dwie rzeczy, które dziecko zna, t. j. staw i strugę, a ileż na tych dwóch znanych wykształciliśmy nowych!)

Nauczyciel: Cóż leży na wschód za wsią naszą?

Przypuszcza się, że tam leżą: łąki, pola, wzgórza i piaski. Co to jest pole? Czem się pole różni od łąki? Jakież jest nasze pole: równe czy górzyste? Wielkie pola, nie mające wzgórz, nazywają się równinami. Polska ziemia jest wielką równiną. Co to jest wzgórze?

(Tu daje nauczyciel wyobrażenie dzieciom o górze, o łańcuchu gór, o górach wiecznym śniegiem pokrytych, o górach wulkanicznych, o podnóżu i grzbiecie gór i t. d.).

Nauczyciel: Później dam wam, dzieci, poznać wszystkie największe góry, jakie się na ziemi znajdują. Opowiem wam przytem wiele ciekawych rzeczy, jak np. o góralach, o kopalniach w górach, o zwierzętach, żyjących po górach i t. p. Wśród

gór są piękne doliny, pokryte zieloną trawą i woniejącemi kwiatami. Są takie kraje na ziemi, w których same tylko są góry i doliny. Między górami są także niezmierne przepaście i wąwozy. Łąki nasze są niewielkie, ale są na ziemi łąki po kilkadziesiąt i więcej mil długie i szerokie; łąki takie nazywają się stepami, o których wam także później ciekawe rzeczy opowiadać będę, jak np. o okropnych pożarach na stepach, o stadach koni, na stepach się pasących i t. p.

Las nasz jest niewielki; ale są lasy po kilkadziesiąt i kilkaset mil długie i szerokie; takie lasy nazywają się puszczami.

I piaski nasze są niewielkie, ale są takie miejsca na ziemi, gdzie kilkaset mil wdłuż i kilkadziesiąt wszerz nic nie zobaczysz, tylko rozpalony piasek, niema tam ni trawki, ni źródła, ni strugi, ani drzewa. Piaski takie nazywają się pustyniami. Opowiem wam później, jak to ludzie przez te pustynie podróżują na zwierzętach, które się nazywają wielbłądami. Czasem znajdzie się na takiej straszliwej pustyni kawałek ziemi z wodą, pokryty trawą; miejsce takie wygląda, jak wyspa na morzu, i nazywa się oazą.

Nasza wioska jest mała, ma zaledwie kilkanaście domów; w miasteczku N. więcej już jest domów i ludzi. Ale są na ziemi tak ogromne miasta, że choćbyśmy tysiąc takich wsi i miasteczek razem postawili, jeszczeby nie wystarczyły na jedno wielkie miasto. Są tam kamienice tak wielkie, że w jednej mieszka więcej ludzi, niż w całej naszej wsi. U nas we wsi mieszka dwóch tylko rzemieślników, kowal i młynarz; w wielkich miastach są takie fabryki, że na jednem miejscu kuje żelazo kilkuset kowalów, kilkuset ślusarzy i t. d.

(Nie będziemy się dalej nad miastami rozwodzili, ale tu może dać nauczyciel dzieciom wyobrażenie: co to jest miasto fabryczne, miasto handlowe, miasto portowe, wreszcie forteca, miasto stołeczne i t. p.).

Od naszej wsi do wsi innych idą dróżki i trakty; a wielkie miasta połączone są kolejami żelaznemi. Jeżeli chcemy się dowiedzieć, co się tam gdzieś daleko dzieje, musimy odebrać list stamtąd; wielkie zaś miasta posyłają sobie wiadomości telegrafami, kilkaset mil idzie wiadomość tylko przez kilka chwil.

U nas latem jest gorąco; ale są kraje na ziemi, gdzie trzy razy tak gorąco jest, jak u nas, a ludzie od tego gorąca nie taką białą, jak my, ale zupełnie czarną mają na sobie skórę. U nas w zimie jest zimno; ale są kraje na ziemi, gdzie trzy razy zimniej jest, niż u nas, gdzie nic nie widać, tylko śniegi i lody. To, że różne kraje mają różne ciepło i różne zimno, nazywa się, że różne kraje mają różne klimaty.

My rozmawiamy z sobą po polsku, ale gdybyśmy szli kilkadziesiąt mil na zachód, jużbyśmy się nie rozmówili z tymi ludźmi, którzy tam mieszkają, bo co kraj, to inny naród, a co inny naród, to inny ma język.

Są kraje na ziemi, gdzie ludzie zupełnie inaczej, niż my, mieszkają, inaczej się ubierają, inaczej rozmawiają, inaczej się modlą do Boga, inaczej chrzciny, wesela i pogrzeby wyprawiają, mają więc inne obyczaje, inną religję, inny język, inny ubiór i t. d.

Tym i podobnym sposobem, zdaje nam się, że nauczyciel może i powinien na tych wyobrażeniach, jakie dzieci z domu mają, zasadzać nowe wyobrażenia, rozwijać i rozszerzać pojęcia, kształcić umysł a zarazem podawać fundament nauki geografji, czyli w sposób naturalny, w sposób metodyczny przygotowywać uczniów do poważnej i pięknej nauki o ziemi naszej.

9. O nauce historji.

Całe dzisiejsze społeczeństwo dąży do tego, aby każdego człowieka wyrwać ze stanu czysto fizycznego, ze stanu wpółzwierzęcego i podnieść go w moralnem znaczeniu, t. j. wzacnić go przez wychowanie w dobrych obyczajach i przez oświecenie naukami. Nie dlatego we wszystkich krajach zakładają i zakładać powinni szkółki wiejskie, i osobnych w nich ustanawiać nauczycieli, ażeby niższe warstwy narodu, pogrążone w nędzy, materjaliźmie i ciemnocie, nauczyć większych wygód, jakie prowadzi za sobą cywilizacja, lecz ażeby obudzić w każdym, choćby najniżej postawionym człowieku, uczucie godności ludzkiej.

Uczucie prawdziwej godności ludzkiej w duszy, oto ostateczny cel, ostatnie zadanie wychowania i wykształcenia. Wszystkie nauki, nie wyłączając nawet rachunków, rysunków i t. p. zmierzać

powinny do tego, aby władze umysłowe tak rozwijać i kształcić, zarody szlachetnych uczuć tak wzbudzić i wzmacniać, duszę wychowańca tak oświecać, iżby go wkońcu uzdolnić do poczucia w piersi swej godności człowieka. Próżna ta nauka i niedołężny ten nauczyciel, który, kształcąc młodzież, nie wznieci w niej nigdy uczucia wyższej moralności, uczucia godności, która nadaje każdemu postępkowi pewną zacność i powagę.

Lecz nie wszystkie nauki elementarne w równym stopniu i tak bezpośrednio prowadzą młodzież do poczucia godności, jak np. nauka religji i nauka historji. Dlatego też, aby podnieść moralnie czy to pojedynczego człowieka, czy np. surową masę ludu, trzeba od młodości udzielać stosowną naukę religji i historji. Pomijamy na ten raz religję, a wyłącznie mówić będziemy o historji.

Każde kształcące się dziecko, każdy mający się podnieść z czysto fizycznego życia do godności człowieka, uczyć się powinien historji. Niema takiego położenia, w któremby człowiekowi znajomość historji nie była przydatną, nie była potrzebną. Jak nie można stać się oświeconym i cnotliwym, a nawet tylko poczciwym człowiekiem — chrześcijaninem, bez wpływu religijnego, jaki na nas wywiera, czy to wychowanie religijne, czy nauka religji, czy też całe społeczeństwo chrześcijańskie wśród którego żyjemy, tak niepodobna bez jakiejkolwiek znajomości narodu i jego przeszłości, być oświeconym i użytecznym obywatelem kraju, być godnym członkiem narodu swego, czuć w piersi swej cząstkę wspólnej godności narodowej; niepodobna bez nauki historji powszechnej uczuć się w gronie całego rodu ludzkiego. Gdybyśmy wyrwali naraz z duszy pamięć przeszłości naszej, bylibyśmy podobni do człowieka, któremu przecięto żyły i krew z niego wytoczono: stracilibyśmy odrazu węzeł, wiążący nas w jedną całość organiczną; stalibyśmy się podobni do drzewa porozcinanego, zniknęlibyśmy na wieczne czasy i przelali się w organizmy obce. Po religji jest więc historja głównym przedmiotem naukowym, tak w szkółce wiejskiej, jak w instytucie żeńskim, jak w każdym wyższym zakładzie naukowym. Niema dziecka uczącego się, któregoby nie było potrzeba uczyć historji.

Nauczyciele elementarni, nauczyciele prywatni, nauczycielki, słowem wszyscy, trudniący się wychowaniem i nauczaniem, obejść się nie mogą, nie powinni, bez znajomości najlepszej metody wykładania młodzieży tej tak wiele znaczącej nauki.

Żadna nauka tak nie rozwija sił umysłowych i moralnych, w zarodzie w nas spoczywających, nic tak nie kształci, nic tak nie ożywia i nie oświeca, jak historja. Cel wszystkich nauk, młodzieży udzielanych, jest tylko ten, abyśmy to, co dobrego w zarodzie w dziecku się znajduje, z uśpienia, z martwości obudzili do życia, rozwinęli i wykształcili do najwyższej potęgi, a przez ciągłe wywieranie naszego wpływu z wyższego moralnego stanowiska, zamieniali w siłę, w moc woli, zdolną wykonać wszystkie obowiązki, jakich uczucie godności po człowieku wymaga. I tak dlatego uczymy młodzież, ażebyśmy przez nauki ocucili, wydoskonalili, wykształcili wszystkie, ile podobna, wrodzone władze czyli siły umysłowe i szlachetne zarody serca czyli uczucia; ażebyśmy tym siłom umysłowym i tym uczuciom nadali taki kierunek, jaki człowieka uczynić może doskonalszą na ziemi istotą; ażebyśmy wszystkie władze i potęgi ducha zamieniali w moc woli ku dobremu; ażebyśmy wreszcie przez nauki i wpływ nasz moralny wydobyli z głębi ducha wychowańca taki dostatek siły moralnej, iżby mu nie zabrakło mocy do wykonania tego, co uznał za dobre, co zrobić postanowił t. j. aby siły moralne w młodzieńcu, będącym pod wpływem naszej nauki, właśnie przez nasz wpływ, przez udzielane nauki, stały się tak wielkie, jak dobra wola, aby co dobra wola uczynić zamierzyła, siły moralne wykonać potrafiły, nie ma bowiem wychowaniec nasz w późniejszem swem życiu kończyć na samej dobrej chęci. Tylko ta nauka rzeczywiście uczy, która do wyżej wytkniętego celu młodzież prowadzi. Zatem nie mnogość wiadomości; nie zapchanie pamięci rozlicznemi formułami, regułami, datami, liczbami; nie mechaniczna biegłość w tej lub owej operacji, jest ostatecznym celem nauk, udzielanych młodzieży czy to przez guwernantkę, czy przez nauczyciela: ale rozwijanie i budzenie wszystkich dobrych zarodów w wychowańcu, aby z fizycznego stał się człowiekiem moralnym; z ciemnego oświeconym; żyjącym i działającym podług rozumnych zasad

i odwiecznych prawd moralnych, dążącym do pełnienia cnoty z całą świadomością rzeczy, umiejącym przez ciąg życia całego zachowywać w czystości godność człowieka.

Historja mieści w sobie wszystkie przymioty wszechstronnie kształcącej nauki. Niema drugiej takiej nauki, któraby tak żywo, tak wyraźnie, tak mocno wszystkie siły w młodzieńcu ogarniała i krzepiła, tak doskonale sposobiła do życia czy to rodzinnego, czy społeczeńskiego, jak dobrze udzielana nauka historji. Rozpatrzmy się bliżej i szczegółowo w tem twierdzeniu. Siły umysłowe, dziecku wrodzone, są: wyobraźnia, pamięć, rozum, fantazja, rozsądek, uwaga, pojętność, dowcip, bystrość, rozwaga, twórczość. Wszystkie te siły, jak zobaczymy niżej, ożywia i kształci dobrze udzielana nauka historji.

Uczucia, spoczywające, jako zarody dobrego w dziecku, są: miłość, litość, żal, uczucie prawdy, słuszności, sprawiedliwości, wielkości, chwały i cnoty. Wszystkie te uczucia, jak to niżej się pokaże, zagrzewa i podnosi dobrze udzielana nauka historji.

Potęgi człowieka, że tak powiem, organiczne, pobudzające do czynu, do działania, do pełnienia obowiązków, do chwały i cnoty, jakiemi są: dobra chęć, zamiar i moc woli, zdolna zamiar doprowadzić do skutku, dobrze udzielana nauka historji dzielnie podnieca i wzmacnia.

I tak, malując w obrazkach podług podania biblji stworzenie świata, upadek pierwszych rodziców, potop, zburzenie Sodomy i Gomory i t. p., opowiadając wojny Cyrusa, wyprawę Greków do Troi, bitwę pod Termopilami, pod Salaminą, wojny Aleksandra Wielkiego, zburzenie Kartaginy i Koryntu, wojny Cezara, zburzenie Jerozolimy, wędrówki ludów, prześladowanie chrześcijan, wojny krzyżowe, odkrycia i wynalazki, wojny Polaków z Tatarami, wyprawę Sobieskiego pod Wiedeń, wojny Napoleona; jakże się zatrudnia, ożywia i kształci wyobraźnię ciekawych dzieci! Uczą się tu wyobrażać sobie dawne czasy, wielkie bitwy, wielkich ludzi, dalekie kraje, różne niebezpieczeństwa, zwycięstwa, upadki i t. p. Ucząc się historji, uczą się dzieci mnóstwa nazwisk, dat, faktów, następstwa wypadków, rozlicznych okoliczności, towarzyszących jakiemu wielkiemu wydarzeniu,

powtarzają własnemi słowy to, co im nauczyciel opowiedział; bardzo więc kształcą pamięć.

Im więcej dziecko ma wyobrażeń i im więcej rzeczy pamięta, tem więcej ma środków kształcenia swego rozumu, bo rozum w dziecku wciąż obrabia, rozróżnia, porównywa, kombinuje te wrażenia, jakie wyobraźnia przyjęła i te rzeczy, jakie pamięć zachowała. A ponieważ historja nastręcza niezmierne mnóstwo nowych wyobrażeń i obrazów z przeszłości, i ponieważ pamięć również wiele zachować usiłuje wyobrażeń, obrazów, faktów, dat, nazwisk, okoliczności, przeto historja niezmiernie kształci rozum t. j. uczy zastanawiać się, myśleć, tworzyć pojęcia. Dziecko, powtarzając z pamięci swej ciekawy ustęp z historji, natęża nietylko pamięć, ale i rozum. Dobry nauczyciel historji zwraca wciąż myśl uczniów na przyczyny i skutki, kształci więc rozum.

Malując nauczyciel w obrazkach wojny opowiada najrozliczniejsze fortele; dając biografje wielkich ludzi, przytacza ich trafne odpowiedzi, pytania, rozmowy; kształci więc tym sposobem, chociaż pośrednio, dowcip i bystrość rozumu w młodzieży.

Opowiadając idealne, fantastyczne obrazy z mitologji, zwłaszcza greckiej, malując igrzyska olimpijskie, pojedynki i zapaśnictwa rzymskie, mieszkania pierwszych chrześcijan w katakumbach, pielgrzymstwa pątników do Ziemi Świętej, wyprawy krzyżackie, podróże Kolumba po morzu i tym podobne rzeczy, budzi nauczyciel w uczniach i uczennicach fantazję, otwiera przed ich duszą to idealny świat pięknych zmyśleń (mitologja), to dziwny, uroczy, zapadły świat wieków średnich.

Opowiadając podania i historje wynalazków, jak uprawiania roli, topienia kruszców, robienia purpurowej farby, topienia szkła; mówiąc o wynalazku pisma, papieru, igły magnesowej, prochu, druku, kolei żelaznych, telegrafów i t. p. budzi nauczyciel pośrednio w uczniach tworczość.

Tym sposobem dobrze udzielana nauka historji porusza, podnieca i kształci wszystkie władze umysłowe w młodzieży. Patrjarchalne życie Abrahama, Izaaka, Jakóba; przygody Józefa, Mojżesza, Ruty, Dawida, Joba, Tobjasza; powieści z Pisma świętego o narodzeniu Jana Chrzciciela i Zbawiciela, o młodzieńcu

w Naim, miłosiernym Samarytaninie, Marcie i Marji, przyjacielu Jezusa Łazarzu; wojna trojańska; śmierć trzystu mężnych z Leonidasem na czele pod Termopilami; śmierć Sokratesa, powieści o Horacjuszu Koklesie, Mucjuszu, Wirginji; pędzenie Żydów w niewolę; zburzenie Jerozolimy, prześladowanie chrześcijan, dziewica Orleańska; oblężenie Głogowa; Leszek Biały i Goworek; napady Tatarów w Polsce, pędzenie przez nich ludu w jasyr; opowiadania o królowej Jadwidze, Annie Jagiellonce; obrona Olsztyna przez Karlińskiego; śmierć Żółkiewskiego; zdanie hetmaństwa Lubomirskiemu przez Chodkiewicza; przykład Krzysztofa Strzemskiego; pokazywanie grobów królewskich Gustawowi przez kanonika Starowolskiego; obrona Częstochowy, Trembowli, powrót Kamieńca Podolskiego z Podolem do Polski i przytomność i odwaga jenerała Kątskiego; smutny upadek kraju i poświęcenie niektórych synów ojczyzny, powstanie Kościuszki i tym podobne ustępy z historji ojczystej, biblijnej i powszechnej budzą wszystkie szlachetne uczucia, w dziecku spoczywające, jak miłość, litość, żal, uczucie prawdy i słuszności, uczucie poświęcenia, wielkości, chwały i cnoty, uczucie dumy i godności narodowej. Podobne opowiadania, obrazy i ustępy historyczne, czyny wielkich mężów, przykłady wielkiego poświęcenia i cnoty, ileż to w czystych duszach młodzieży obudzić koniecznie muszą dobrych chęci, szlachetnych zamiarów, jakże wzmacniać wolę ku temu, co dobre, sprawiedliwe, piękne i wielkie!

Żadna inna nauka nie wywiera na młode umysły tak wszechstronnego, tak dobrego i tak mocnego wpływu, jak stosownie wykładana nauka historji: ona obudza wszystkie władze umysłowe, wszystkie uczucia, wszelkie dobre zamiary i postanowienia; uczy głębiej zastanawiać się i sądzić o ludziach i wypadkach; daje uczuć wszędzie przytomną i mądrze sprawami ludzi i narodów rządzącą Opatrzność; uczy przyrodzonych praw, jakie ma każdy naród, ostrzega ludzi i narody, wskazując im, czego się chronić, a co czynić mają; wzbudza uczucie sprawiedliwości w rozmaitych stosunkach i okolicznościach ludzi i narodów; obudza uczucie własnej godności i wlewa szacunek dla godności każdego innego człowieka i narodu; uczy prawdziwej mądrości; sposobi człowieka do pełnienia obowiązków,

jakie ma względem własnego kraju i całej ludzkości; historja wreszcie zażega w piersiach naszych pewien święty ogień, moc i uczucie siebie.

Nie dlatego więc nauczyciele i nauczycielki uczyć mają młodzież historji, aby ją nauczyć historji, ale żeby zapomocą historji rozwijać ją i kształcić; ażeby wszystkie władze, uczucia i potęgi, jakie w dziecku i człowieku nierozwiniętym tylko w zarodzie a nie w rzeczywistości istnieją, w duszy tylko spoczywają a nie żyją, do życia pobudzić, wzmocnić, ku dobremu skierować i utrwalić; ażeby umysł i wykształcić i zbogacić znajomością wielkich wypadków i największych mężów i bohaterów. Nauka historji ma dać dzieciom niepożyty materjał do umysłowego trawienia i otworzyć w ich duszach nowy świat, wspaniałą świątynię dzieł ludzkości. Uczyć dzieci dlatego tylko historji, aby się nauczyły faktów, dat i nazwisk, byłoby zadaniem niegodnem tak pięknej nauki, jaką jest historja.

Historja powinna tak być wykładana, aby się stała dla młodzieży podobną księgą nauki i mądrości, jaką jest wielka księga natury. Jak natura jest pełna życia fizycznego, tak historja jest pełna życia ludzkiego; jak w naturze cała roślinność, zwierzęta, światło, ciepło, woda, powietrze, słowem wszystko tchnie życiem, mile uderza zmysły, porusza całą duszę z wszystkiemi jej siłami i budzi życie, tak i wielka księga dziejów ludzkości tchnie życiem wielkich ludzi, wielkich wypadków, mile porusza duszę, ożywia całe głębsze wewnętrzne życie człowieka, słowem, porywa ku wyższemu życiu.

Nauka historji podobna być powinna do wielkiej świątyni, napełnionej najwspanialszemi obrazami i posągami największych mistrzów, a młodzież, ucząca się historji, powinna być, jakoby oprowadzana po tejże świątyni: powinna wpatrywać się w owe historyczne obrazy i posągi, przez które przebija się wielkość umysłu, mądrości i cnoty.

Ważnem byłoby zjawiskiem pedagogicznem, gdyby znakomity jaki artysta dorobił obrazy do historji, czy to narodowej, czy powszechnej. Dzieło takie historyczne, ozdobione dobremi obrazkami największych wypadków i mężów, byłoby rzeczywistą

księgą nauki, mądrości i cnoty dla młodzieży. Księgę taką jedynie tylko żywe słowo nauczyciela, przejętego ważnością przedmiotu, zastąpić może.

Tymczasem zaś, jakże po partacku widzimy powszechnie, z małemi wyjątkami, udzielaną historję dzieciom.

Dzieje są wielką epopeją czy to swego narodu, czy też całej ludzkości. Powinny więc też mieć dla młodzi taki urok, jaki ma epos, a nauczyciel podobien być powinien do poety epicznego, do powieściarza, opisującego dzieciom dawne dzieje, dawnych ludzi, dawne wojny; powinien tak żywo, zajmująco i malowniczo dzieciom opowiadać historję, jak powieściarz ludowy opowiada fantastyczne powiastki, albo jak stary wojak opisuje wojny, w których brał udział, lub kraje, które widział. Takiego wykładu nauczyciela dzieci tak ciekawie słuchać będą, jak ciekawie słuchają klechd ludowych i opowiadań starego wojaka.

Ponieważ przedstawienie całej metody uczenia historji, wymaga osobnego i dłuższego artykułu, przeto ograniczamy się tymczasowo tylko na niektórych uwagach i wskazówkach.

Dzieci powinny się uczyć najpierw powieści z Pisma świętego, potem historji ojczystej, a nakoniec historji powszechnej. Najlepiej jest, rozpocząć z dziećmi naukę historji od biografji. Dzieci mają więcej zainteresowania dla pojedynczych bohaterów, niż dla narodów.*) Biografje są tem dla dzieci, czem opisy podróży: budzą ich ciekawość do nauki, kształcą ich nietylko historycznie, ale i moralnie, podnoszą ich umysł i sposobią wcześnie do rozwinięcia własnego charakteru. Biografje największych mężów staną się dla dzieci drogowskazami, po których orjentować się będą w dalszej nauce historji.

Po biografjach dawać powinien nauczyciel lub nauczycielka obrazki najważniejszych wypadków, jak wojen Cyrusa, Darjusza, Kserksesa, walki pod Termopilami, urządzenia Sparty i Aten, wojen Aleksandra Wielkiego, zbudowania Rzymu, wypędzenia Tarkwinjusza a zaprowadzenia rzeczypospolitej rzymskiej, wojen z Kartagińczykami i zburzenia Kartaginy i t. p., dalej obrazki

*) Chowanna.

rozszerzania się wiary chrześcijańskiej, wędrówek ludów, wojen Karola Wielkiego, wojen krzyżowych i t. d.

Po takich obrazkach dać można pewien szkic historyczny i szkic ten coraz więcej wypełniać.

Nakoniec przechodzić można historję najważniejszych narodów, jak Persów, Żydów, Egipcjan, Fenicyjczyków, Greków, Rzymian, Kartagińczyków, Niemców, Francuzów, Anglików, Polaków i t. p. Historję starożytną wykładać trzeba początkowym uczniom obszerniej i dłużej, niż nowożytną; bo pierwsza jest dla dzieci romantyczniejszą, bardziej nauczającą i posilniejszą. Dla nich ma Herkules stokroć więcej powabu od Bonapartego. *)

Wykład historji powinien być pragmatyczny i religijny, t. j. mają dzieci zastanawiać się nad przyczynami i skutkami wypadków i widzieć wszędzie Boga, jako Ojca, kierującego losami narodów.

Ważną jest bardzo przestroga dla nauczyciela, aby był w opowiadaniu i wykładzie historji oszczędny, t. j. aby opisywał ludzi i fakta rzeczywiście najważniejsze, aby umiał się wstrzymywać od opisywania faktów i mężów drugiego rzędu.

Bez pomocy geografji nie powinien nigdy historji uczyć; ale czy to opisując jaką wojnę, czy kreśląc życie jakiego męża, czy opowiadając dzieje jakiego narodu, zawsze pokazywać na mapie, gdzie się co stało. Na nic się nie zda historja bez takiej geografji; inaczej wszystkie fakta i dzieje ulecą z pamięci lub zmieszają się w chaos.

Zupełną metodę udzielania historji podamy obszerniej w osobnym artykule podług najlepszych dzieł metodycznych wypracowaną.

10. Rysunki w szkole elementarnej.

Czy rysunki mają być także przedmiotem nauk w szkole elementarnej? Trzy zwykle powody podają przeciw temu ci, którzy nie są za rysunkami. Najpierw powiadają tacy, że wystarcza dla szkoły elementarnej nauka czytania, pisania, rachunków

*) Chowanna.

i religji, powtóre utrzymują, że w szkole elementarnej brakuje czasu do rysunków, a nakoniec, że prostemu, zwyczajnemu człowiekowi nauka rysunków na nic się nie przyda.

Powody te są częścią niedostateczne, częścią nieprawdziwe. Jasna jest rzecz, że religja, czytanie, pisanie i rachunki są najważniejszemi przedmiotami elementarnemi, bo tworzą, że tak powiem, wiązanie w budowie elementarnego wykształcenia. Lecz głos publiczny wyraźnie powiada, że to nie dosyć, głos publiczny nakazuje zapoznawać młode pokolenie ludu z ojczystą ziemią i jej płodami, ze swym narodem i jego dziejami, z całą kulą ziemską i z jej cudami, płodami i bogactwami, z głównemi datami historji ludzkości; głos publiczny nadto wyraźnie się domaga, aby nauczyciele po wsiach uczyli początków rolnictwa, ogrodnictwa, pszczelnictwa i t. p., a po miastach zasad przemysłu, handlu i rzemiosł. I są gorliwi u nas nauczyciele, którzy słuchając tego głosu, skutecznie uczą wymienionych przedmiotów, bynajmniej przez to czytania, pisania, rachunków i katechizmu nie zaniedbując. Sposobią wzrastające pokolenie na światlejszych i cnotliwszych obywateli kraju, którzy, poznawszy i nauczywszy się, więcej też dla społeczeństwa i siebie dobrego uczynić są zdolni. Przed 500 lub 600 laty wystarczała w ówczesnych naszych szkółkach parafjalnych nauka czytania, pisania, rachunków i katechizmu.

Ale o ile od czasu tego naród postąpił w oświacie, o tyle i przygotowanie elementarne rozszerzyło swe granice. Zważmy na postęp oświaty ludu naszego od roku, jaki wyraźny, znaczny! Postęp ten jawnie domaga się więcej nauk, więcej pożytecznych wiadomości, więcej ukształcenia serca i umysłu dla dzieci ludu. Nie jest więc dostateczny powód wykluczenia rysunków z nauk elementarnych dlatego, jakoby dzieci ludu, prócz czytania, pisania, rachunków i katechizmu, więcej nauk, więcej wiadomości i ukształcenia nie potrzebowały.

Słuszniejszym jest drugi powód: brak czasu w szkółce. Rzeczywiście, ograniczony czas w szkole elementarnej tylko na najpotrzebniejsze nauki i wiadomości obrócony być powinien. Dziecko wiejskie całe lato przepędza w polu przy pasance, w tygodniu ledwo przez kilka godzin w szkole uczyć się może. Całą

naukę latową w szkółkach wiejskich uważa się więcej, jako powtarzanie tego, czego się dzieci przez zimę nauczyły, aniżeli jako ciąg dalszy wykładanych przedmiotów. Z tem wszystkiem utrzymuję i każdy, szkółki nasze znający, przyzna mi to, że gdyby i w tym czasie, który dzieciom wiejskim do nauk, mianowicie przez całą zimę, pozostaje, nie uczono drobnostek, fraszek, gdyby dzieci godzin nie marnowały na mechanicznych zatrudnieniach, nietylkoby jeszcze dosyć pozostało wolnego czasu dla nauk rzeczywiście pożytecznych, ale i na naukę rysunków jedna na tydzień godzina obróconą byćby mogła. Proszę zważyć tylko na to, ile czasu w szkole elementarnej dzieci marnują nad kaligrafją, nad mechanicznemi rachunkami (nad dodawaniem, odejmowaniem, mnożeniem i dzieleniem miljonów), nad tłoczeniem sobie w pamięć nazwisk, miast, rzek, gór; nad uczeniem się napamięć granic Prus, ludności krajów i miast, co po wielu szkołach elementarnych nazywać się ma nauką geografji. Dzieci jak papugi gadać przymuszane są o rzeczach, o których najmniejszego nie mają wyobrażenia. Ileż to czasu tracą nad podobną historją naturalną, a przedewszystkiem nad nauką języka niemieckiego, nie! lecz nad machinalną nauką niemieckiego czytania i niemieckiego pisania. Biedne dzieci! Zamiast uczyć się pożytecznych rzeczy, tresują się, jako nierozumne stworzenia. Przychodzą do szkoły po nauki, po rozum, po światło, po zdrowy pokarm: a tu dają im wióry, każą im żuć opadłe liście, w których niema ani życia, ani siły, ani posilenia; oczy ich zarzucają piaskiem, duszę ich obwijają w pakuły i pajęczynę. Gdybyśmy wypędzili ze szkółek wszystko drobne, zbyteczne, niepotrzebne, umysł nużące, ducha zabijające, pozostałoby nam dosyć czasu na nauki pożyteczne, oszczędziłaby się na tydzień choć jedna godzina dla rysunków.

Najmniej zaś słuszny jest trzeci powód wydalenia nauki rysunków ze szkół elementarnych, jakoby rysunki dzieciom ludu na nic się nie przydawały. Owszem, na wiele one im się przydadzą. Pielęgnujemy w szkółkach śpiew nie dlatego, żeby tenże, jak np. nauka o rolnictwie, materjalnie dzieciom przynosił korzyści, ale dlatego, że dobra nauka śpiewu spycha surowiznę z nieugłaskanego człowieka, że surowe namiętności i dzikie

wybuchy nieugłaskanej natury przemienia w szlachetne uczucia, w pewną rzewność i czystość duszy, otwierając ów zmysł, który lubuje w harmonji, w cichej, miłej melodji. Również nauka rysunków wzbudza i kształci zmysł piękna, kształtu, formy, ładu; uczy kosztować niewinnych uciech, pielęgnuje estetyczną stronę natury ludzkiej, uzacnia zmysły, uduchownia człowieka. Dziecko, które chociaż tylko początków rysowania się uczyło, umie zrobić różnicę pomiędzy rzeczą kształtną a niezgrabną, przekłada rzeczy foremne, piękne, nad rzeczy surowe, niekształtne, nieładne. Nauka rysunków popiera piękne pisanie i uczy dzieci we wszystkie swe czynności wprowadzać pewien ład. „Śród nauki rysunków — mówi autor Chowanny — nabiera młodzież zwolna smaku do foremności kształtów, a smak ten objawia się natychmiast na piśmie. Rozszerza się wkrótce dalej i widać go nawet na ubiorze, na porządku w sprzętach szkolnych i książkach. Rysunek wprowadza młodzież w kraj estetyczności". Sądzę, że umniejszyłoby się wiele niedbalstwa i nieładu, pomiędzy ludem naszym zakorzenionego, gdyby dzieci uczyły się początków rysowania, gdyby przez rysunki wzniecano w nich smak porządku i ładu. A porządek i ład jest duszą każdej czynności człowieka; porządek i ład przysparza człowiekowi czasu i zgromadza rozliczne korzyści, porządek i ład w duszy człowieka, sprawia zadowolenie, wesoły humor i jest podnietą do prac pożytecznych. Wzbudzony i do pewnego stopnia ukształcony w dziecku smak, porządek i ład, objawi się później u rolnika w polu, w narzędziach rolniczych, w podwórzowem urządzeniu i gospodarstwie, w izbie i rządzie domowym. „Przyjdą i u nas czasy — są słowa przytoczonego autora — że dla ludu wiejskiego wychodzić będą pożyteczne pisma perjodyczne (w których podawane naprz. będą rysunki ulepszonych narzędzi gospodarczych). Kmiotek, będąc żołnierzem lub innym jakim przypadkiem, zabłąkawszy się do cudzego kraju i w obce okolice, ujrzy pług nieznany, nierównie lepszy od używanego w jego stronie. Potrzeba mu więc będzie pług ten wyrysować, żeby go umiał zrobić, skoro wróci do ojczystej zagrody". Wspomnieliśmy już raz w piśmie naszem, że Komisja Edukacyjna obsyłała po szkółkach elementarnych modele ulepszonych narzędzi rolniczych, ażeby starsi chłopcy modele te

naśladując, uczyły się przemysłu, zawczasu sposobiły się do sporządzania sobie o własnych siłach narzędzi, których każdy rolnik potrzebuje. Nauka rysunków ułatwiałaby niezmiernie wyrabianie takich modeli i uczyłaby przemyśliwania.

A jeżeli już wieśniakowi w wielu względach pomocniczemi byłyby początki rysunków, to nierównie więcej potrzebnemi są rzemieślnikowi. Gdyby wogóle mieszczanie nasi byli więcej nauk i oświaty odbierali w szkółkach, nie byłby tak bardzo żywioł niemiecki zalał miast naszych, mielibyśmy więcej zdatnych rzemieślników-rodaków. Im więcej kto nauk posiada, tem też więcej udoskonalić może swe rzemiosło. Rysunki są niezawodnie taką nauką, która najwięcej udoskonala cieślę, budowniczego, malarza, stolarza, a nawet krawca, szewca i innych rzemieślników. Każdy żąda, aby rzecz jaka nietylko trwale, ale i zgrabnie, kształtnie była zrobiona. Żeby zaś zrobić co kształtnie, foremnie, ładnie, trzeba posiadać dobry smak, trzeba znać symetrję, najlepszy stosunek jednej części do drugiej. Smak ten i symetrja głównie kształci się przez rysunki. Aby więc uzdolnić chłopców po miastach na dobrych rzemieślników, ażeby więc podźwignąć podupadłe i zaniedbane rzemiosła nasze, a przez to podźwignąć żywioł polski wśród mieszczan, starajmy się oprócz kształcenia wogóle najstaranniejszego młodzieży miejskiej, uczyć się także rysunków. Jeżeli dla wzbudzenia dobrego smaku, ładu, porządku i symetrji wystarczy jedna godzina rysunków na tydzień w szkółce wiejskiej, to każdej szkole miejskiej przynajmniej dwie godziny na tydzień przedmiotowi temu przeznaczyć należy.

Sądząc, że nauczyciele i inspektorowie szkół, zwłaszcza miejskich, uznają potrzebę zaprowadzenia do szkółek swych nauki rysunków i pragnąc przyjść im w tej nauce w pomoc, podajemy im plan i wskazówkę wykładania w mowie będącego przedmiotu.

Bieg w nauce rysunków elementarnych.

Nauka rysunków w szkole elementarnej, nie ma ucznia sposobić na malarza lub sztukmistrza, ale jak każdy przedmiot, którego celem jest kształcić władze umysłowe dążyć ma do tego,

aby budzić i rozwijać ukryte i uśpione w dziecku zdolności do tworzenia i składania, o własnej mocy ducha, pewnych form i kształtów. Zdolności tych rozwijanie, budzi następnie uczucia piękności i symetrji, z tego zaś wypływa koniecznie uczucie czystości, ładu i porządku. Prócz tego ma uczeń nabywać wprawy i zdolności do rysowania tego wszystkiego, czego po nim stosunki, w których żyć będzie i przyszły zawód jego wymagają. Nauka rysunków i dlatego koniecznym jest przedmiotem w szkole elementarnej, że każde dziecko, bardzo już wcześnie, okazuje chęci i zdolności do kreślenia i rysowania. Nauczyciel zaś wszelkim odzywającym się zdolnościom iść powinien w pomoc, podsycać je i w pewnym kształcić kierunku. Jest to konieczny warunek, chcąc zachować harmonję w całem kształceniu i wychowaniu młodego człowieka.

Z tego, cośmy o zadaniu rysunków elementarnych powiedzieli, wypada, że nie można tej nauki, jak zwykle bywa, ograniczać na samem kopjowaniu wzorów. Kopjowanie uważać należy więcej, jako dodatek do głównych ćwiczeń, jako rzecz poboczną. Na kopjowaniu zaprawiać sobie mogą w początkach dzieci rękę, później służyć ono może, jako rozrywka, jako środek urozmaicenia dzieciom nauki rysunków. Na kopjowaniu obrazków, kółek, gwiazdek, krzyżyków, drabeczek i tym podobnych łatwych figur, sposobić się mogą początkujący uczniowie do pisania, boć żądać od dzieci nie można, aby zaraz kreśliły głoski, gdy pierwszy raz rysik i tabliczkę do ręki wezmą. Ale niezadługo kopjowanie zamienić się winno w rysowanie geometryczne, z głowy i techniczne, aby dążyć do głównego celu nauki rysunków, t. j. aby uczeń wcześnie wprawiał się w samodzielne tworzenie rozmaitych figur, aby przez naukę rysunków rozwijała się w nim czynność i twórczość ducha, aby obrazy, przedstawiające i rodzące mu się w duszy, uczył się przenosić na papier; później niech się uczy zdejmować obrazy z przedmiotów natury.

Trojaki jest rodzaj rysunków: 1) kopjowanie podług wzorów; 2) rysowanie geometryczne, rysowanie z głowy czyli tworzenie form jeszcze nieistniejących i 3) rysowanie techniczne, rysowanie przedmiotów z natury, zdejmowanie obrazów z natury.

Nadmieniam tu jeszcze raz, że ponieważ drugi i trzeci rodzaj rysowania nader jest ważny, przeto szczególniejszą nań zwrócić powinien nauczyciel uwagę. Koniecznością jest także, ażeby uczeń wpierw uczył się rysunków geometrycznych, prócz tego tworzył formy i składał figury, a potem dopiero uczył się rysowania z natury.

Następujący rozdział określi nieco bliżej plan ćwiczeń rysunkowych, następujących po sobie od początku aż do przystąpienia do rysunków podług natury. Ćwiczenia te według rozmaitości linij, dzielą się na dwie klasy:

1) rysowanie w prostych linjach i formach z nich złożonych i
2) rysowanie w linjach krzywych i formach z nich złożonych.

I.

Ćwiczenie w rysowaniu linij prostych i z nich składanych figur.

Ćwiczenie wstępne.

Do jakiejkolwiek przystępując nauki, trzeba przedewszystkiem poznać jej elementy, że tak powiem, jej głoski, jej abecadło, jej skalę. Takiemi głoskami, takiem abecadłem w nauce rysunków jest: linja, kąt i płaszczyzna. Na ich poznaniu opierają się wszystkie następne ćwiczenia rysunkowe, tak, jak na poznaniu głosek opiera się zgłoskowanie i czytanie. Na bryłach geometrycznych, w braku ich na szafie, ścianie, stole, piecu i tym podobnych prostych przedmiotach, daje nauczyciel poznać dzieciom: co jest linja, kąt i płaszczyzna. Gdy to poznały, przystępują w następujący sposób do rysowania.

Ćwiczenie pierwsze.

Uczeń opatrzony w tabliczkę i rysik, ciągnie linje w trzech głównych kierunkach i to z wolnej ręki i podług taktu, np.:

1) od prawej górnej strony tabliczki do lewej dolnej;
2) w tym samym kierunku z dołu do góry;
3) poziomo od lewej ręki do prawej;
4) prostopadle (pionowo), z góry na dół;
5) ukośnie z lewej górnej do prawej dolnej strony.

Dla wprawy i urozmaicenia tych ćwiczeń każe nauczyciel:

1) ciągnąć linje we wszystkich kierunkach, począwszy od podanego punktu w środku tabliczki;
2) we wszystkich kierunkach od podanego środkowego punktu i t. p.

Ćwiczenie drugie.

Przy następujących ćwiczeniach nauczyciel z największą pilnością na to uważać powinien, aby zadania przez uczniów jak najściślej wykonywane były. Każde tu pobłażanie ze strony nauczyciela szkodzi bardzo na później. Ale żeby słabi uczniowie żądaniom nauczyciela zadość uczynić mogli, potrzeba też zadania zawsze do pojęcia uczniów zastosowywać. W samym początku pilnować trzeba dzieci, by wszystko, co kreślą i robią, nietylko robiły dokładnie, ale także czysto i z pewnym smakiem. Bo jak przez dokładne rysowanie rozwija się w uczniu symetrja, stosunkowość, porządek, tak przez staranne i czyste rysowanie kształci się uczucie ładu, czystości, piękna. Tabliczki niechaj będą wyraźne, ładnie odbijające od czarnego tła tabliczki. Potrzeba więc, aby rysik ostro był zarznięty, a dzieci przyzwyczaiły się tak kreślić, żeby wcale nie mazały, żeby choć prosta linijka, miły przedstawiała oku obrazek.

Uczniowie rysują opartą o stół ręką linje w rozmaitych kierunkach, to jest: pionowe, poziome i ukośne, oznaczając poprzednio końcowe punkty każdej linji.

Z temi ćwiczeniami łączyć należy różne zestawienia: a) z samych linij prostociągowych; b) z samych poziomych; c) z samych prostopadłych; d) z samych ukośnych i e) z rozmaitych linij.

Dla wzoru podaje nauczyciel sam kilka takich figur, które uczniowie naśladują. Inne podobne sami niech wynajdują. Do tego ćwiczenia dołącza się dzielenie linji, jako też przedziałów pomiędzy dwiema linjami na 2, 3, 4, 6 i t. d. części.

Ćwiczenie trzecie.

Tworzenie pojedynczych form czyli figur z prostych linij. Ćwiczenia przygotowawcze jużeśmy przeszli. Uczniowie niechaj tworzą figury w takiem następstwie:

1) Kąt prosty, składający się z linji poziomej i pionowej. Ostatnia spoczywać może nietylko na końcowym punkcie linji poziomej, ale też w każdym dowolnym tak, iżby powstały dwa kąty przyległe.

Ponieważ kąt prosty w wielu późniejszych figurach się powtarza, a zarazem jest najlepszym środkiem do ćwiczenia oka, przeto należy z nim uczniów jak najdokładniej zapoznać.

Dalej tworzyć się uczą dzieci:

2) trójkąty rozmaite;
3) kwadrat;
4) czworobok
i 5) czworobok ukośny.

Przy tych ćwiczeniach bardzo jest korzystnem dla uczniów, gdy nauczyciel każe naśladować i tworzyć zestawienia poprzedzających figur. Nie zaniedbując przy żadnem ćwiczeniu rozwijania w uczniach uczucia czystości, ładu i piękna, uczy ich nauczyciel upiększać to, co rysują. Upiększanie to musi być jak najprostsze, co właśnie na tem zwykle piękność zawisła. Rysując w trójkąt, niech uczniowie dwa boki zrobią cienkie, jeden bok grubszy, ale równy, jednostajny. Byle linje były ostro wykonane, odbijają cienkie od grubszych bardzo dobrze.

Kopjowanie czyli rysowanie podług wzorów można do niniejszych ćwiczeń z dobrym skutkiem dołączyć. Wiele bowiem znajduje się przedmiotów, które tylko z powyższych figur są złożone. Teraz także można rozpocząć rysowanie na papierze. Czystość, delikatność i ostrość linji jest tu nieodzownym warunkiem. Dla osiągnięcia tego potrzeba:

1) ażeby papier i ołówek były dość dobre, a przedewszystkiem papier niepoplamiony, niepognieciony i czysty, ołówek zaś ostro zarznięty;

2) ażeby wymazania gumą, ile możności, unikać
i 3) ażeby żadnej nie ciągnąć linji, bez oznaczenia poprzednio końcowych punktów.

Z kopjowaniem łączyć należy rysowanie przednich widoków pojedynczych przedmiotów np. kostek, tablic, pieców, okien, szaf, domów i t. p. Główną tu jest rzeczą wynaleźć kierunek rozmaitych kantów i stosunek, w jakim do siebie stoją, bliżej określić (oznaczyć). Ciemniejsze strony czyli boki przedmiotu można zaraz grubszemi linjami oznaczyć, przyczem jednak uważać trzeba, ażeby te linje nie były za grube, a były równe, jednostajne.

Ćwiczenie czwarte.

Zadaniem tego ćwiczenia jest: przez dzielenie kąta prostego przygotować uczniów do tworzenia wieloboków regularnych. Kąt prosty niech dzielą na 2, 3 i 5 części. Potem następuje:

1) ośmiobok. Najłatwiejszy sposób formowania ośmioboku jest ten: tworzą się najprzód kąty poboczne równej wielkości, te dzielą się potem na dwie równe części tak, iżby 8 połów prostych kątów około jednego punktu powstało, końcowe zaś punkty kątów wiążą się prostemi linjami;
2) trójkąt równoboczny. Przez dzielenie kąta prostego na trzy równe części jest tworzenie trójkąta równobocznego już przygotowane, bo dwie trzecie kąta prostego tworzą trójkąt równoboczny;
3) sześciobok formuje się z kątów równobocznych lub też przez zestawienie kątów takich, z których każdy wynosi dwie trzecie kąta prostego. Ostatni środek jest trudniejszy, ale korzystniejszy dla wprawy;
4) pięciobok. Tworzenie pięcioboku jest przygotowane przez dzielenie kąta prostego, bo każdy kąt pięcioboku zawiera sześć piątych kąta prostego.

Obok tych ćwiczeń niech się uczniowie uczą upiększeń powyższych figur, prócz tego niech rysują z wzorów i kreślą zarysy przednich stron przedmiotów. Pilnie baczyć na to należy, ażeby upiększenia były jak najprostsze. Uczeń powinien je

wprzód na tablicy skreślić i nauczycielowi do osądzenia przedłożyć, zanim je na papier przeniesie. Nauczyciel zaś powinien często podobne zestawienia i upiększenia uczniom pokazywać i w przytomności ich sam na tablicy rysować. Aby wzniecać szlachetne w uczniach współzawodnictwo, dobrzeby było rysunki, które się najlepiej udały, oprawiać za szkło i na ścianie w szkole zawieszać. „Jest to — że tu użyję słów autora pedagogiki polskiej — nadzwyczaj silna do dalszego doskonalenia się w tej pięknej sztuce zachęta".

Przy rozdawaniu wzorów uważać należy na płeć, a u chłopców szczególnie na zawód, który sobie później obiorą. Rysowanie piórem, linjałem i cyrklem, można niektórym chłopcom w osobnych godzinach dozwolić, mianowicie tym, którzy się chcą stolarce, snycerstwu, tokarstwu, budownictwu i tym podobnym rzemiosłom poświęcić.

II.

Rysowanie krzywemi linjami.

Ćwiczenie pierwsze.

Uczeń ma najpierw nabyć wprawy w rysowaniu pojedynczych linij krzywych z wolnej, o stół nieopartej ręki. Nauczyciel rysuje na tablicy linje krzywe w stopniowym porządku, postępując od łatwiejszych do trudniejszych. Kreślenie krzywych linij w tym samym porządku odbywać się może, jak kreślenie prostych, np. poziomo, prostopadle i t. d. Uczniowie mają tu tylko naśladować nauczyciela; później niechaj sami wynajdują odpowiednie tym ćwiczeniom linje. Wzbieranie i ubywanie linij co do grubości, aczkolwiek nie czyni żadnej trudności, może być z początku pominiętem, później jednakże z największą dokładnością ćwiczyć w tem uczniów należy.

Ćwiczenie drugie.

Ćwiczenie to zaczyna się od rysowania półkola. Rysowanie półkola jest przygotowaniem do rysowania koła. Półkole tworzy się na linji poziomej, którą prostopadła linja połowicznej długości linji poziomej na dwie równe części przedziela. Te trzy końce

linij łączą się linją łukowatą. Słabsi uczniowie mogą sobie kąty przyległe jeszcze raz podzielić. Półkole powinno być rysowane w rozmaitem położeniu, jako też w rozmaitych zestawieniach.

Ćwiczenie trzecie.

Koło tworzy się z dwóch półkoli, poczem następują koła w stopniowej wielkości z podaną średnicą, jako też pojedyncze upiększenia i zestawienia.

Ćwiczenie czwarte.

Tu powtarza się raz jeszcze rysowanie wieloboków, ale zapomocą koła, w następujący sposób. Koło dzieli się na tyle równych części, z ilu boków składać się ma wielobok; części te łączą się prostemi linjami i stąd powstaje wielobok. Ćwiczenia te odbywać się także mogą odwrotnym sposobem, ciągnąć koła naokoło różnych wieloboków regularnych. Upiększeń i tu zaniedbywać nie należy.

Ćwiczenie piąte.

Uczniowie rysują najpierw takie koła (pierścienie), które mają wspólny punkt środkowy, następnie takie, które nie mają wspólnego punktu środkowego, ale w jednym punkcie z sobą się stykają. Różne i piękne dadzą się tu zrobić zestawienia.

Ćwiczenie szóste.

Rysowanie linij ślimakowatych i wężykowatych. Ostatnie formują się ze stykających sie półkoli; tu także ćwiczyć dzieci można w rysowaniu linij prostych, krzywych, kół, linij ślimakowatych, wężykowatych i t. p. pod względem wzbierania i ubywania ich grubości.

Ćwiczenie siódme.

Rysowanie elipsy i owalu, czyli koła w kształcie jaja. Elipsa tworzy się z równych dwóch kół przyległych, których średnice stanowią jedną prostą linję. Koła owalne formuje się z dwóch przyległych kół różnej wielkości, których średnice stanowią także jedną prostą linję.

Ćwiczenie ósme.

Rysowanie wieloboków z krzywych linij. Wielka rozmaitość tego rodzaju figur podaje uczniowi sposobność do rozwijania

talentu twórczego i do kształcenia gustu. Pokazywanie pięknych, odpowiadających tym ćwiczeniom wzorów, jest tu rzeczą ważną i konieczną.

Figur ostatnich trzech ćwiczeń niech się uczniowie także z wolnej ręki na tablicy rysować uczą, ręka nabiera przez to wielkiej zręczności. Obok podanych ćwiczeń każ także rysować z wzorów, które ile możności, być powinny proste, kształtne. Aby uczniowie przedłożone wzory doskonale pojęli i zrozumieli, potrzeba im je dobrze objaśniać. Uczeń tak powinien się przejąć obrazem, żeby go nawet bez wzoru z własnej głowy, w głównych zarysach oddać umiał. Nie potrzeba dowodzić, jak ćwiczenia takie są korzystne i jak bardzo kształcą władze umysłowe. Miejsce tu także mieć może rysowanie listków, zarysów domów, kościołów, pomników, waz i urn.

Na tem zakończamy elementarną naukę rysunków. W wyższych klasach miejskich nastąpić po powyższych ćwiczeniach mogłoby rysowanie podług natury.

W najogólniejszych tylko zarysach podaliśmy plan i skazówkę nauczycielowi w nauce rysunków. Zamiarem naszym na teraz było tylko: zwrócić uwagę na ten przedmiot i na sposób, w jaki go wykładać wypadałoby. O upiększeniach i zestawieniach tylkośmy napomykali. Przyobiecujemy wszakże raz jeszcze, później, do przedmiotu tego się wrócić i obszerniej, ale głównie z praktycznej strony go przedstawić. Tymczasem zakończamy rozprawkę naszą kilku uwagami o nauce rysunków:

Niechaj rysunki nie prowadzą dzieci do kłamstwa. Kłamstwa i oszustwa uczy nauczyciel uczniów swych, kiedy na egzaminie przedstawia ich niby rysunki, a które rzeczywiście sam w większej części, a może nawet całe rysował.

Wszystkie ćwiczenia techniczne niechaj się na tabliczce marmurkowej odbywają. Na papierze zaś niech kopjują, rysują figury własnego wynalazku, zarysy przednich części przedmiotów i t. p. Obrazki z pilnością i staraniem wykończone, powinny sobie dzieci zachować: niech się nawet niekiedy, im przypatrując, niewinnie cieszą.

Ze względu na papier, ołówek i tym podobne rzeczy, przy nauce rysunków używane, wystrzegać się należy wszelkich

zbytków, nawet bogatsze dzieci niech się do nich nie przyzwyczajają. Każde dziecko głęboko to przekonanie wyryć w sobie powinno, że wszędzie człowiek może najprostszemi środkami zrobić coś doskonałego, przy szczerej chęci, wytrwałości i staranności. O tej prawdzie przekonujemy się często wśród ludu naszego. Sam widziałem najdokładniej, nawet misternie nożem wyrznięty przez owczarka w minjaturze ołtarz wielki z sztucznem wiązaniem. Wziął ten prosty snycerz wzór z parafjalnego kościołka, do którego co niedzielę na nabożeństwo chodził.

Wzorów, które się dobrze nie udały, nie należy się nielitościwie w zeszytach dzieci niszczyć. Rysunek, choć niedoskonały, który kosztował ucznia może wiele czasu i pilności, niszczy nieraz nauczyciel w jednej chwili, wznieca przez to w dziecku słuszny żal, a może nawet uczucie wyrządzonej mu niesprawiedliwości.

Jak najwięcej baczenia dać na to powinien nauczyciel, ażeby dzieci przy rysowaniu (tak samo i przy pisaniu) siedziały prosto, w należytej odległości oczy od tabliczki lub papieru trzymając (mniej więcej 10 cali), nie garbiąc się, nie opierając słabych jeszcze piersi o krawędź stołu. Przez niedbałość nauczyciela w tej mierze często bardzo dzieci, zwłaszcza słabowite, wykrzywiają sobie na zawsze ciało, psują piersi, wzrok i t. p. Również zważać na to należy, by nie rysowały tak, iżby promienie słońca na papier padały lub brak był światła.

Najostrzej zakazać trzeba wszelkiej rozmowy podczas rysowania. Przy spokojnem rysowaniu najczynniejsza jest myśl, żywo igra wyobraźnia, piękne snują się myśli, kształtne, czyste i przyjemne zarysowują się obrazy. Rozmowa, oglądanie się, sprawiają roztargnienie, które się natychmiast rysunkowi udziela. Niechaj dzieci, rysując, najmniej mażą i gumy do wycierania, ile możności, nie używają. Skoro uczniowie wiedzą, że nie wolno im wymazywać, usiłują zaraz rzecz dobrze zrobić.

Cokolwiek dziecko narysuje, niechaj to nauczyciel obejrzy i sąd swój o tem wypowie. Nie do darowania jest opieszałość nauczycieli, którzy nie przeglądają rysunków, ani pisma, ani

wypracowań. Sami przyzwyczajają dzieci do opieszałości i niedbalstwa. W takim tylko razie zadania rysunkowe do domu dawać można dzieciom, jeżeli te rzeczywiście mają wolny do tego czas poza szkołą i jeżeli jest nauczyciel pewny, że i bez dozoru starannie rysować będą.

11. Dalsze kształcenie młodzieży po opuszczeniu szkół elementarnych i wynikająca stąd potrzeba szkół niedzielnych.

Mówiliśmy już o zadaniu szkół elementarnych i o nauce, jaka w nich udzielana być powinna, ażeby młodego człowieka wychować i wykształcić na rzeczywistego chrześcijanina, na uobyczajonego i ile być może światłego członka społeczeństwa, na poczuwającego się w prawach i obowiązkach obywatela ojczyzny swej, wreszcie na człowieka w pewnym zawodzie z korzyścią dla siebie i bliźnich pracować umiejącego. Jest to cel tak ważny i rozległy, że potrzeba zdatnych, a nadewszystko sumiennie poświęcających się obowiązkom powołania swego nauczycieli, ażeby młodzież, sobie powierzoną, do dostąpienia tej doskonałości — nie mówię — doprowadzali, ale tylko uzdalniali. Zaiste! celu tego nie osiągnie szkoła elementarna nigdy, jeżeli wpływ swój zbawienny na uczniów do czternastego tylko roku ich życia wywierać będzie. Czemże jest człowiek, skończywszy lat czternaście? Doprawdy! niczem jeszcze więcej, jak dzieckiem. Dziecko to, choćby dotąd najtroskliwiej chowane i kształcone, nie może jeszcze w sobie mieć zahartowanej mocy moralnej, religijnej, nie może jeszcze przyznawać się do sumienia jasnego, czujnego i do poznawania dobrego i złego w zdeterminowaniu się bezwarunkowem na stronę prawdy i cnoty upewnionego, nie może jeszcze posiadać tej niezachwianej woli i tego twardego charakteru, który nie dozwala człowiekowi zachwiać się, mocy duszy jego zwątleć, raz powziętych szlachetnych lub pożytecznych postanowień poniechać, z drogi choćby najprzykrzejszego obowiązku zejść, gdy miękkie ponęty do wrodzonej człowieka słabości uśmiechać się zaczną, gdy złudne widoki próżność jego łechtać będą, gdy świat, jako wąż zdradziecki, zdybawszy najburzliwszą epokę jego życia, pocznie rzucać mu pod nogi zatrute

kwiaty i owoce i palić ognistemi obrazami chwytną, namiętną, żywą, gorączkową jego wyobraźnię, a duszy, wezbranej życiem, odsłaniać będzie ułudne środki do wylania tego życia na rozkosze, które zrywają delikatne struny, brzmiące melodją harmonji w normalnym stanie człowieka, które leją w żyły cierpkość i gorycz, które uderzają w strunę, jęczącą najpierw smutkiem, potem żalem, potem sumienia płaczem, potem obojętnością, wreszcie ironją i wyszydzeniem cnoty, dziewiczości, szlachetności.

Wychowanie i kształcenie do czternastego tylko roku nie uchroni — doprawdy — człowieka od tego moralnego upadku. Do czternastego roku ledwo dopiero rozpoczęło się wychowanie — dopiero rzucono ziarna, które mogą wydać dobry owoc, ale wtenczas tylko, kiedy usuwać będziemy przeszkody. Kształcenie i wychowanie człowieka przynajmniej do 21 roku trwać powinno, bo wtenczas jest środek zabezpieczenia, jest najsilniejsze uczucie cnoty. Fellenberg nie wypuszczał uczniów ze swej agronomiczno-rzemieślniczej szkoły, do której przyjmował dzieci, zdziczałe i żebrackie, przed skończeniem lat 21, bo przekonał się, że wpierw wypuszczony podrostek, wkrótce znów do pierwiastkowego powraca zepsucia. Gliczner, który pierwsze u nas napisał po polsku dzieło o wychowaniu (r. 1559), podaje rady i przepisy, jak prowadzić ma ojciec syna, dopóki się tenże nie ożeni.

Często przyrównywają wychowańca do drzewka, a ojca lub nauczyciela do ogrodnika. Nie można lepszego zrobić przyrównania. Dziecko tak się zupełnie rozwija, jak drzewko, które pozostawione samemu sobie, wyrośnie na drzewo dzikie, przez pielęgnowanie zaś człowieka, zamieni się w drzewo szlachetne. Wychowanie w szkole elementarnej, jest jakoby młodziuchny szczep w szkółce. Czyż po wszczepieniu szlachetnej gałązki w pieniek dziki, ustają już zachody ogrodnika około drzewka? Właśnie wtenczas najwięcej on około niego podejmować musi pielęgnowania. Młody szczep, bez ogrodnika rozrastając się, wypuszcza razem szlachetne (ze zrazu) i dzikie (z pieńka) gałązki; te wspólnie rosną, rozrastają się w gałęzie i drzewo, któreby o jednym czasie wydawało owoc dziki i szlachetny, gdyby gałęzie dzikie, jako mocniejsze, wciągając w siebie pierwsze soki, nie odjęły gałęziom z wszczepionej latorośli

wyrosłym pokarmu. Tak więc słabną, a następnie usychają gałęzie, dobry owoc rodzące, drzewo powraca do stanu dzikiego i przerwana praca ogrodnika nic nie wydaje. To samo staje się z dzieckiem, w które dopiero ziarna dobrego wychowania i pożytecznych nauk zaszczepiłeś, naraz je potem opuszczasz, oddając je wyłącznie wszelkim wpływom przypadkowym.

Tak się dzieje z dziećmi, które do czternastego roku szkołę elementarną odwiedzają. Niechaj tu w nie najszlachetniejsze latorośle zaszczepią, niechaj tu najlepiej ukształcą nauczyciele ich serca i umysły; nacóż przyda się to wszystko? jeżeli potem wychowańca, jak młodziuchne poprawne drzewko, przesadzisz w dziki zagaj, na wolny świat, pomiędzy dzieci dobre i złe, w trudną szkołę życia, gdzie (człowiek ledwo 14 rok życia swego skończywszy) oddany jest samemu sobie, przypadkowym wrażeniom i wpływom najrozliczniejszym, najrozmaitszym, sam sobie ma drogę życia torować, sam siebie umocować w cnocie, w godziwych przedsięwzięciach, sam sobie los, zawód, szczęście, spokojność sumienia zapewnić.

Uczeń, opuściwszy szkołę elementarną, rośnie i rozwija się na człowieka, jak przypadek zrządzi. Nikt odtąd od niego nie żąda, jak tylko siły fizycznej, materjalnej pomocy. Nikogo to nie boli, że zarody dobre w nim wysychają, że karłowacieje, że dziczeje, że robactwo zdrowie duszy jego toczy, że zgorszenie, jak słodka trucizna w serce jego wsiąka, że nabyte z trudem nauki, niczem niepodsycane, nikną bez śladu. Wewnętrznemu jego życiu nikt nie podaje karmi, więc też to życie ustaje, milknie, a zaczyna się życie całkiem fizyczne, do życia zwierząt roboczych podobne.

Kto zna pospolite życie ludu, nie powie, że w tych wyrazach jest przesada. Nad podrostkiem albo czternastoletnią dziewczyną, którzy dopiero co opuścili szkołę, gdzie uszlachetnienie ich duszy i zaopatrywanie ich umysłu w pożyteczne nauki ledwo na dobre się rozpoczęło, nie czuwa ani troskliwe oko rodziców, ani opiekunów, gospodarzy lub majstrów. Rodzice kontenci są, że wreszcie raz już im wolno rozrządzać dzieckiem, jak im się podoba, że już mogą go użyć dobrowolnie do pracy fizycznej. A jeżeli już rodzice, o tyle tylko cenią dzieci, o ile

im one zapracować mogą, to gospodarz lub majster przekonany jest, że służący mu chłopiec lub w nauce będący uczeń, niczem więcej nie jest, jak jego własnością na czas ugodzony, jak jego narzędziem i środkiem większego zarobku. Opiekuni zaś są tylko z nazwiska opiekunami, ani myślą się troszczyć o los swych małoletnich, zwykle wtenczas tylko dowiadują się o miejscu ich pobytu, kiedy mają zdać sądowi roczny raport opiekuńczy. Nikt zaś z nich nie pojmuje nawet, że można, o tem mniej, że trzeba pracować a przynajmniej postarać się, ażeby pracowano około uprawy serc i umysłów podrostków i dziewczyn.

„Nie przyjąłem go — mówią — żeby się uczył, ale żeby pracował". Niezawodnie, że dziecko w służbie, że syn lub córka rolnika albo rzemieślnika, przedewszystkiem na pracę ręczną są wskazani, ale dlatego nie mają zdziczeć, zezwierzęcieć, nie mają być pozbawieni wszelkiego wychowania i nauk.

Nie mogę jeszcze przestać mówić o złym wpływie okoliczności i ludzi na młodzież wśród ludu, pozbawioną nadzoru właśnie wtenczas, kiedy siły fizyczne i umysłowe, kiedy kwiat ciała i duszy się rozwija, kiedy namiętności i popędy cielesne najgwałtowniej wstrząsają najlepszemi zasadami religji, a palącemi obrazami niszczą dobrą a jeszcze za słabą wolę. Najpiękniejszych nadziei dziecko upada, zbyt często w tym burzliwym, młodzieńczym wieku — na zawsze! Szkoda, choćby tylko jednego człowieka. A jakaż strata, gdy masa upada młodzieży!

Namiętności i chuci niczem i przez nikogo niepowstrzymane, wylewają się całą siłą, zagłuszają głos sumienia, niszczą kwiaty przedwczesne, zacierają wstydliwość, spychają niewinny, czysty puch z dziewiczego serca — śmiercą moralnie młodzieńca lub dziewczynę — i upadł człowiek.

Niemoralność wśród ludu naszego wzmaga się co rok bardziej: pijaństwo, lubieżność i złodziejstwo niszczą sam rdzeń starodawnej jędrności ludu polskiego. Dreszcz człowieka nieraz przechodzi, gdy widzi chłopaków, co mówię, dziewczyny, nawet ledwo co z wieku dziecięcego wyszłe, jak kawał z południa, niby to z kościoła, wracają pijani i... niechaj nie dokończę zdania, obrażającego serce czyste. Szczególnie przerażający jest widok dla nauczyciela patrzeć się, jak niedawni jego

uczniowie, dziś zgraja młodzieży obojej płci, odurzonej gorzałką, wraca z karczmy wiejskiej lub z miasta i bezczelnie gorszy niewinne dzieci. Zdaje się, że jeżeli dłużej tak pozostanie, całkiem zniknie uczucie wstydu pomiędzy ludem i skrupuły sumienia zatrą się. Bo zepsucie zbyt głęboko już korzenie swe zapuszczać poczyna, już wślizga się w dziecięce serca. Dlatego też coraz gęstsze są wśród ludu naszego przykłady najobrzydliwszej choroby, która trapi jedynie człowieka, małpę i słonia, a o której pewien pisarz mówi: „Czem są liszki żarłoczne względem świeżo rozwijających się liści drzewa lub pączków kwiecia, tem jest wybladłe widmo tej choroby dla jagody młodej, będącej duszy ludzkiej siedzibą, jest owym owadem i soliterem, przeniesionym w szpik pacierzowy człowieka i pożerającym jego treść, jego żywotną miazgę".

W dni pracy dzieje się mniej zgorszeń pomiędzy podrastającą młodzieżą po wioskach i miasteczkach naszych; zato nieomal w każdą niedzielę i święto, jakoby naprzekór świętości dnia uroczystego. Alboż nie trzeba temu złemu zapobiec? Alboż nie gwałtowną jest potrzebą użycia stosownego lekarstwa na tę zarazę, naturę ludzką osłabiającą? Lekarstwem takiem jedynie być może pieczołowite czuwanie nad obyczajnością dziecka, nieustające z opuszczeniem przez nie szkoły elementarnej.

Obok obyczajowego uszczerbku, jaki młodzież ponosi przez nagłe opuszczenie szkoły elementarnej, przez nagłe utracenie nadzoru nauczyciela w wieku najbystrzejszej opieki wymagającym, ponosi jeszcze i tę stratę, że nagle przestaje się uczyć, że nie kontynuuje dalej nauk elementarnych. Nagłem uwolnieniem czternastoletniego podrostka i dziewczyny ze szkoły, dajemy im pochop do lekceważenia mozolnie w szkole nabytych nauk. Porzucają oni zwykle już na zawsze szkolne książki, zeszyty, papier, pióro i t. d. Wyjąwszy książkę od nabożeństwa, nic teraz nie czytają. Ledwo rok jeden i drugi upłynie, zrób im jakie pytanie z geografji, historji, nawet z katechizmu, czy myślisz, że ci odpowiedzą? Chłopiec, będąc w szkole, umiał napisać terminatkę, świadectwo, list, raport opiekuńczy do sądu, a spytaj go po kilku latach, czy słów kilka bez błędu napisać jeszcze potrafi? Póki chodził do szkoły, umiał ci wiele rzeczy

opowiedzieć z historji polskiej, za lat kilka ledwo sobie przypomnieć zdoła, co to znaczy pogańskie życie przodków naszych; zamiast posiadania wyraźnych wyobrażeń, majaczeje mu tylko coś o Mieczysławie, o Chrobrym, o Krzywoustym, Łokietku, Kazimierzu Wielkim, o Czarneckim, Sobieskim i t. d. W kilka lat po opuszczeniu szkoły, nic już nie wie, nic już nie umie, pamięć przodków w nim się zamgliła, uczucie narodowe w nim wygasło, chyba że je jakie wielkie wstrząśnienie znów obudziło. To, czego się — może mechanicznie najwięcej — w szkole nauczył, dawno dymem z głowy wyleciało. Jak w sercu uczucia szlachetne, niewinność i wstyd, wymarły, a rozgościły się w niem niskie namiętności, nieobyczajność i surowość, tak i w głowie elementarne światło zgasło, a powstała pierwotna ciemność. Zaszczepione więc do 14 roku dobre nauki i obudzone w sercu zasady lepszego wychowania, zacierają się w następnych latach bez pozostawienia prawie śladu, a z nowem obudzeniem się niskich popędów wśród żywota li fizycznego, powraca wychowaniec do stanu surowego, jak owo uszlachetnione drzewko, w dziki zagaj przesadzone i nagle pieczołowitości człowieka pozbawione.

Tak się pozostać nie może, jeżeli istotnie przez szkoły elementarne wzrastające pokolenie uszlachetnić, uobyczaić i oświecić pragniemy. Ani z pod wpływu wychowania, nadzoru, ani z pod wpływu nauczania, młodzież ludu po skończonym 14 roku, po opuszczeniu szkoły elementarnej, całkiem wyzutą być nie powinna. Nie jedynie na fizyczne odtąd prace ma ona być wskazana, ale trzeba także i nadal pracować nad uprawą jej serca i rozumu. Trzeba czuwać nad nią, aby w obyczajach nie dziczała, trzeba poświęcić jej godzin kilka na tydzień, aby nie ustawała w rozwijaniu się umysłowem i nabywaniu pożytecznych wiadomości, lecz owszem utrzymywaną była zawsze w wyższej sferze i w postępie tak długo, aż jej zasady religji i obyczajności nie przejdą w soki jej, nie zamienią się w dogmat życia, w męską stałość i charakter i aż nauki udzielane nie oświecą jej rozumu tak, iż nieobłędnem okiem zapatrywać się będzie na rzeczy, przed nami się toczące, i sąd o nich o własnych siłach zdrowy utworzyć potrafi.

Gdy zaś takiej pracy około młodzieży podejmować nie w stanie dziś ani ojciec, ani opiekun, ani gospodarz, ani majster, przeto przyjąć ją na siebie obowiązany jest nauczyciel i ojciec duchowny parafji.

A że młodzież po opuszczeniu szkoły zwyczajnej, cały tydzień pracować musi na chleb własny, rodziców lub swych gospodarzy i majstrów, zatem nie pozostaje inny czas, jak niedziela do udzielania jej stosownych nauk. Konieczna jest rzecz, zaprowadzenie wszędzie szkół niedzielnych, do którychby uczęszczała w każdą niedzielę i święto wszystka podrastająca młodzież płci męskiej, razem z dorosłymi członkami gminy.

Wyraźnie powiadam, że szkołę niedzielną odwiedzać powinna młodzież płci męskiej, albowiem wymagają wszelkie względy obyczajności i ostrożności, iżby młodzi ludzie płci obojej nie razem i wspólnie do szkoły się schodzili, jak to niedawno u nas zaprowadzonem było. Dziewczyny samem uczuciem dziewiczem zabezpieczone są więcej od upadku moralnego, aniżeli rubaszny podrostek, prędzej więc obejść się mogą bez dalszej nauki moralnej; mniej także wystawione są na zdziczenie a najlepiej im przy matce, jeżeli ta jest rozsądna i poczciwa. Dobrzeby jednak było, gdyby przynajmniej do 16 i 17 roku na naukę religji, chociażby co drugą niedzielę do szkoły w osobnych godzinach przychodziły, gdzieby im także można czytać wyjątki z pism Tańskiej i inne stosowne rzeczy, tyczące się zwłaszcza przeznaczenia i zatrudnień kobiety.

Dorośli zaś członkowie gminy z korzyścią przychodzićby mogli do szkoły niedzielnej razem z podrostkami i dorosłymi młodzieńcami, gdzieby ksiądz lub nauczyciel wykładał naukę religji, czytał wyjątki z książek moralnych i użytecznych, z historji polskiej, z książek o gospodarstwie, z gazet i pism ludowych. Nic łatwiejszego, jak taka nauka; wystarczy tu czytanie i objaśnienie, zwłaszcza jeżeli nauczyciel tak niepedantycznie rzecz prowadzić potrafi, iż słuchacze sami stawiać mu będą pytania i w szczerą z nim wdadzą się rozmowę. Tu byłaby sposobność zwrócenia uwagi ojców, gospodarzy i rzemieślników na ich obowiązek czuwania nad dobrem prowadzeniem się ich synów lub powierzonych im służących albo uczniów.

Szkoły niedzielne po wsiach, oprócz udzielania nauk moralnych i tyczących się ojczyzny naszej, głównie w rolnictwie młodzież wiejską i dorosłych pouczać powinny, po miastach zaś zamienić się mniej więcej w szkoły rzemieślnicze, które u nas nieodzownie są konieczne.

Bo pytam się każdego: dlaczego małe i większe miasta nasze tak mało rozwinęły dotąd przemysł, tak zubożały, tak zniemczały i podupadły? Jedynie przez ciemnotę mieszkańców, przez brak lepszego wykształcenia, dlatego Niemcy przebieglejsi i wyżsi elementarną nauką, potrafili pod swe wyłącznie panowanie zagarnąć przemysł i korzyści, szczególnie przy pomocy przychylnego im rządu. Chcesz wydźwignąć nasze miasta z ciemnoty i ubóstwa, daj ich mieszkańcom więcej światła i przygotowania do ich zawodu, wskaż im źródła korzyści i środki ciągnienia godziwego zysku. Póki ciemnota i próżniactwo gnieździć się będą pomiędzy mieszczaństwem naszem, póty nie rozwiniemy u nas ni przemysłu ni dobrego bytu miejskiego i stękać będziemy pod przewagą obcych.

Bez wszelkich, opieszałość tylko lub złą wolę zdradzających wymówek, bez niedołężnego ociągania się, bez względu na zewnętrzne wypadki i toczący się prąd przeobrażeń starego świata, zająć się powinniśmy wśród wszelkich urządzeń i ulepszeń wewnętrznych, także zaprowadzeniem szkół niedzielnych. Czas nagli, by wszyscy pasterze nasi bez zwłoki zajęli się gorliwszem, niż dotąd wogóle, wychowaniem ludu a przedewszystkiem młodzieży, czas nagli, by wszyscy zamożniejsi i światlejsi obywatele w kraju w oświecaniu i uobyczajaniu młodszych swych braci większy, niż dotychczas, udział brali. Gdy młodzież chodzić zacznie i zasmakuje sobie w obyczajowych naukach i wiadomościach, tak praktycznych, jak i ojczystych, wnet i starsi za ich pójdą przykładem.

Sądzę, że już nikt, kto rzeczywiście ludu i narodu szczęścia pragnie, powątpiewać nie będzie o potrzebie szkół niedzielnych. Lecz któż szczególnie zająć się ma nauczaniem?

Ksiądz, dziedzic, nauczyciel i inne zdatne we wsi osoby powinny sobie dać słowo, że wspólnie pracować będą nad

oświecaniem ludu. Daj Boże, żeby żadna z tych osób od tak ważnych obowiązków uchylać się nie myślała.

Pomimo to, nauczyciel przecież, przynajmniej główną może być osobą, trudniącą się wychowaniem dorastającej młodzieży i ludu, zwiedzającego szkołę niedzielną. Ksiądz, jeżeli zanadto obarczony obowiązkami i jeżeli mieszka o pół mili od szkoły, tedy prawie niepodobna, by narówni z nauczycielem w szkole niedzielnej mógł pracować. Ksiądz, jeżeli co niedzielę w szkole być nie może, dopełni swego obowiązku, gdy ciągłem napominaniem czy to w kościele, czy poza kościołem, gdy wystawieniem korzyści i zachęcaniem pobudzać będzie do odwiedzania szkoły. Prócz tego niechaj przynajmniej raz w miesiąc odwiedza szkołę, niechaj ją i nauczyciela wspiera tak moralnie, jako i materjalnie, a śmiało rzec mogę, że na głos zacnego pasterza, każdy podejmie się pracy w szkółce niedzielnej.

Co się rzekło o osobie księdza, to samo się rozumie i o każdym obywatelu, przejętym ludzkością i miłością dla młodszych swych braci rodaków. Dziedzic swą częstą obecnością w szkole i zachęcaniem, najbardziej prowadzić będzie lud swej wsi do szkoły.

Gdy więc ksiądz, dziedzic i inne światłe osoby wspólnie zajmą się pouczaniem, zachęcaniem, wspieraniem, natenczas wkrótce powstaną i zakwitną polskie szkoły niedzielne. Żaden wówczas nauczyciel, chociaż przez cały tydzień się spracuje, nie będzie się wymawiał od świętych tych obowiązków, bo prócz tego, że się wielce przyłoży do oświecenia i uobyczajenia ludu, nastręczy mu się sposobność polepszenia sobie swego bytu materjalnego; gdyż za pracę tę tak ważną, słusznie się może spodziewać wynagrodzenia, tak przynajmniej długo, póki los jego się nie polepszy!

Jeżeli więc ksiądz z zamożniejszemi we wsi osobami zaradzi, że nauczycielowi obmyślonem będzie wynagrodzenie za prace świąteczne, jeżeli ksiądz, dziedzic i przełożeni gminy ciągle lud będą do nabywania oświaty i obyczajności zachęcali, jeżeli osoby te szczery brać będą udział w zaprowadzeniu instytutów niedzielnych; jeżeli wreszcie dla młodych ludzi wyznaczy się dzień w roku, celem odprawienia egzaminu, na który przybędą nietylko opiekunowie szkółki niedzielnej, ale i zaproszeni starsi wieśniacy;

tedy spodziewać się można, że lud nasz, jak przywykł dziś do nieczynności umysłowej w dni świąteczne, tak przywyknie do nauk niedzielnych; że nie będzie wówczas potrzeba wyznaczać kar pieniężnych za niedbalstwa, bo z przekonania każdy do wspólnej podąży gromadki, naówczas rozpocznie się uszlachetnianie ludu, naówczas nie oświeceńsze stany zniżać się będą do ludu, ale lud podnosić się będzie ku nim, naówczas spajać się będzie w rozstrojonych wiekami członkach narodu, jak w pojedynczych strunach lutni, jedna harmonja, która, zabrzmiewając melodją braterstwa narodowego, poprowadzi cały naród ku wyższemu życiu, ku postępowi organicznemu. Przez wzajemne a doskonałe wychowywanie się i oświecanie, zdążać będziemy do wyższej szczęśliwości, jaka na ziemi rodowi ludzkiemu od Opatrzności jest naznaczona.

12. Ku poczciwemu żywotowi dziecię chowane być ma.

Dziwną i niepojętą miłością do dziecka swego obdarzył Bóg matkę. Nic droższego dla kochającej matki nad dziecię swoje. Z miłości do niego porzuca zabawy światowe. Jakby anioł-stróż cnotliwego młodzieńca, tak dobra matka strzeże owocu miłości swej, a jej tkliwe starania około niego, z niczem porównać się nie dadzą. Przypatrzmy się.

Dziecię zakwiliło; matka porzuca zatrudnienia, towarzystwo, zabawy i śpieszy się do niego. Własną piersią je karmi, na ręku nosi, do łona tuli, w wodzie kąpie, na powietrze świeże wynosi. Kiedy niemowlęciu coś dolega, to je na ramieniu huśta, wdzięcznie mu śpiewa, na łonie usypia, a ukoiwszy dolegliwość jego, składa je delikatnie na miękkie posłanie. Dawno usnęło, dusza jego igra w niedocieczonych marzeniach i snach, usteczka się do śmiechu, do wesela składają, a matka z utkwionemi w nie oczyma, w błogosławionej postawie, stoi nieporuszona i radość, miłość i szczęście jaśnieje na jej obliczu.

A jakaż łzawa, jakże smutna jej dusza, gdy dziecię jej chorobą złożone. Nieszczęśliwa klęczy przy łóżeczku dziecięcia, wytchnięcia, snu, pokarmu odmawia sobie, dniem i nocą z nadwerężeniem własnego zdrowia czuwa, jak Opatrzność, nad aniołem

swym, dolegliwość jego odgadnąć usiłuje z każdego poruszenia, z każdego drgnięcia dzieciny; tchu wstrzymuje, aby mu snu nie przerwać. Chciałaby ująć własnego życia, własnego zdrowia, samej duszy, aby dziecięciu udzielić.

A gdy usteczka dziecięcia zarumienią się, gdy zdrowie na liczko, choć słabo, się wyleje, gdy się ocknie ze snu, wzrok jego spotka przy sobie matkę, a gdy się uśmiechnie, gdy rączki do niej wyciągnie, o! wtenczas niemasz pojęcia o szczęściu pocieszonej matki! Jej dziecię to anioł dla niej. Ona w niem jasno widzi niewinność i błogosławiony stan anioła, czystość kropli rosy, piękność najśliczniejszego kwiatu.

Czy więc nie dziwna i niepojęta jest miłość matki do dziecięcia swego? To też dobrej matce nawet człowiek złych obyczajów poważanie i szacunek świadczy. Instynktem nie śmie dziki człowiek podnieść zbrodniczej ręki na matkę, tulącą dziecię swe do łona. Owa niewinność dziecięcia czyni je dostojnem, do anioła tylko podobnem. Dusza jego skazy nie ma, grzech nie powstał jeszcze w niem. Czysta jego dusza w niewinnem ciele jest, jako czysta woda w czystem szkle. Lecz nie dość, że dziecię, jako niemowlę, takiem jest. W takiej czystości, w takiej niewinności, w takiem anielskiem dostojeństwie, które człowieka wynosi nad wszelkie stworzenia, ma dziecko także wzrość, ma je matka wychować, ojciec powagą, dobremi obyczajami i godnem postępowaniem w kole życia domowego umocować, a nauczyciel naukami i światłem wesprzeć i to, co pięknego i szlachetnego w dziecięciu drzemie, rozwinąć, w młodzieńcu w cnotę zamienić. A stanie się człowiek z męskim charakterem, który w życiu publicznem ozdobi się cnotami obywatelskiemi, a w prywatnem zacnością szlachetnych przodków swoich.

Więc chowaj, matko, dziecię twe w czystości, niewinności i dostojeństwie, abyś, jak dziś, tak i potem radowała mu się, gdy w lata rość będzie. Skoro z niemowlęctwa wychodzić zacznie, zaraz je strzeż od grzechów, które w początku tak nieznaczne są, jak pierwsze ledwie okiem dojrzane plamki na pączku róży, a tak je trudno odgadnąć, jak trudno odgadnąć myśl dziecka, dokąd bieży. Zbytnia miłość matki wkłada łuskę na jej oczy,

że przejrzy rodzące się wady w pierwszej młodości dziecięcia i dopiero je spostrzeże, kiedy w złości się zamienią. Takie rozczarowanie jak przykrem wtenczas dla niej być musi! A szczęściem tak dla dziecka, jako i dla rodziców, jeśli jeszcze nie zapóźno nastąpi. Jak człowiek strzeże oka swego, aby mu się nie zaprószyło, tak strzec należy duszy dziecięcia od pierwszych grzechów. Bo jak łzy płyną, kiedy w oko coś niepotrzebnego wpadnie, tak łzy twoje, matko! płynąć i na zbolałą spadać będą duszę, kiedy dziecko twoje w grzechach wyrośnie, takiem łzawem będzie sumienie w duszy złego dziecka.

Rodzice wychować mają dzieci według przykazań Boskich. Miłością do Boga niech już dusza dziecięcia płonąć zacznie. Naucz je, jak ma rano i na wieczór uklęknąć, drobne rączki złożyć, pobożnie paciorek za matką zmówić. Potem w duszy jego obudź sumienie, aby mu powiadało, co źle czyni, a co dobrze czyni. Tak rozniecone sumienie w dobrem sercu dziecięcia będzie, jak anioł-stróż, od skazy go chroniący.

Od pierwszej młodości dziecię przyzwyczaić trzeba, aby we wszystkiem posłuszne i powolne matce było, aby, co matka rozkaże, chętnie, grzecznie, wdzięcznie zrobiło. Jak woda w gąbkę, tak w duszę dziecięcia wsiąkają wszelkie przykłady, wyrazy, rozmowy. Niechże więc tylko dobre wsiąkają. Niech dziecię twoje ani od piastunki, ani od domowników, zgoła od nikogo nie słyszy czystość obrażających wyrazów, sprośnych śpiewek i t. p. Wszystko, przed czem oczy wstydliwie zasłaniamy, niech zasłoniętem będzie przed wzrokiem dziecka. Jak na wosku, tak na miękkiej duszy wyciśnie się każde słowo nieprzystojne, każdy obraz nieczysty. A jak wężowy jad, kiedy się w jednem miejscu do krwi dostanie, wszystką już zatruje, tak nieczystość, raz w duszę dziecięcia się wślizgnąwszy, całą duszę grzechem zarazi.

Już dziecko przestaje być niewinnem, wdzięcznem, do anioła podobnem. Strzeżcie się więc rodzice, aby żaden szpetny wyraz, żadna klątwa, żadne zgorszenie od was do dziecka nie przeszło.

Jakież to np. zgorszenie dla dzieci, gdy widzą ojca pijanego, gdy pomyśleć same do siebie muszą: ojciec rozum i przytomność stracił. A jakież okrutne zgorszenie, gdy ojciec i matka kłócą się i żyją w niezgodzie, jako drapieżne zwierzęta. Lecz najnieszczę-

śliwsze dziecko, którego niewinne oko patrzeć musi, jak ojciec poniewiera matkę, bije ją, za włosy targa. Dziecko ma równą miłością kochać ojca i matkę, ale widząc tak bezbożnego ojca, nie miłością, lecz nienawiścią i zemstą ku niemu pałać musi.

W Piśmie św. taka wszystkim, którzy gorszą dzieci, rada dana jest, że lepiejby, młyńskie kamienie u szyi sobie zawiesiwszy, w wodę skoczyli. Wszystkie cnoty i wady człowieka zwyczajnie z rodzicielskiego domu początek swój biorą. Przykład rodziców jest jasnem i ciepłem słońcem w świecie domowym.

Na nic się nie przydadzą najlepsze nauki o cnocie, o dobrych obyczajach, skoro dzieci w domu rodziców wszystko inaczej widzą. Przykład dobry w domu lepszy jest, niż cała pedagogika ze swemi radami. Jeżeli rodzice sami w obyczajach swych są obyczajni, skromni, estetyczni, jeżeli sami bliźnich kochają, jeżeli szanują religję i godność życia ludzkiego, jeżeli sami szczerze kochają ojczyznę, natenczas i w dzieciach ich zarody wszystkich tych cnót powstaną. Najwymowniejsze nauki i przestrogi ojca lub matki, niezatwierdzone własnym przykładem, przelecą mimo uszu, jak głos dzwonu, jak czczemi są, tak i dla dziecka czczemi staną się słowami. Niech się sami rodzice przed oczami dziatek swych tak sprawują, jakiemiby je mieć chcieli.

„Zaiste — mówi Modrzewski w dziele „O poprawie Rzeczypospolitej" — ojciec pijanica nie dokaże tego, aby miał w synu trzeźwość i miłość wzbudzić, utratnik też majętności, a na zbyteczne kosztowne szaty wysadzający się, nie zaleci dziatkom swym mierności i skromnego życia. Także też gwałtownik, a w gniewie okrutny i krwi pragnący i morderca, nie będzie mógł dziatkom swoim stanowić praw cichości, układności i ku ludziom skłonności, ponieważ ludzie młodego wieku mają to sobie za rzecz piękną, rodziców we wszem naśladować".

Szczęście familijne, gdzie mąż i żona kochają się i szanują, gdzie wszelkie cnoty domowe bez obłudy się pokazują, gdzie serce bez skrępowania, gdzie uczucie swobodnie się wylewa, gdzie jakaś wabność, prawość i miłość wszystko ogarnia — szczęście takie familijne rozlewa pełną dłonią w dzieci ziarna wszystkich wielkich cnót późniejszych. Czem jest ciepło słoneczne dla ziarnka w ziemię rzuconego, tem w wychowaniu dzieci

jest to ciepło domowe, które mile ogrzewa wszystkich domowników lub gościa, że każdemu w takim domu dobrze, swobodnie, miło. Ciepłem tem domowem jest szczerość, prostota ujmująca, bezinteresowna miłość, zacność, zgoda, słowem wszystkie te domowe cnoty, które domy wielkich naszych przodków zdobiły, kiedy obyczaje jeszcze były niezatrute, które i dziś jeszcze zdobią domy, w których żyją małżeństwa, miłością i szacunkiem wzajemnym połączone. Jak słoneczne ciepło łagodnem drażnieniem w ziarnku życie obudza, tak owo ciepło domowe, owo ciepło rodzicielskie, wznieca całe nasieniem w dziecięciu utajone życie i wszystkie dobre uczucia i wszystkie władze umysłowe, które człowiek, rodząc się na świat, przynosi. W takim domu dziecię jest i rośnie, jakoby w zaczarowanem miejscu, jakoby otoczone było jakąś lekką pajęczyną, która żadnej przykrości nie sprawia, a jednak wiąże, jakoby wonią jaką oddychało. Wyciskają się na duszy jego same miłe wrażenia, które w duszę dziecka spływają z dobrych przykładów rodzicielskich. Taki poczciwy dom jest, jako świątynia.

Źródłem wszystkiego dobrego i szlachetnego jest czysta harmonja pomiędzy mężem a żoną; nie rażą tam melodyjnych uszu dysonanse i fałszywe akordy. Ta harmonja małżeńska przez całe życie domowe cichą i spokojną melodją płynie; każda jej zmiana, każde wesołe lub smutne w kole domowem wydarzenie nowym wdziękiem pobrzmiewa. Ta niesłyszalnemi tonami brzmiąca harmonja w życiu rodzinnem jest najpotężniejszym środkiem wychowującym, ta harmonja nie rozstraja, owszem, dziecięce siły życia spaja, jak siła roślinna spaja listki w pączku, ona wszelkie uczucia i siły i władze dziecka w jeden zlewa zdrój, który wzmaga się, im dalej dziecko postępuje w rozwijaniu się, wychowaniu i kształceniu. A życie takiego, w harmonji wychowanego, w harmonji rozwiniętego i w harmonji wykształconego człowieka, harmonijnym t. j. wewnętrznie ze sobą zgodnym żywotem zawsze będzie.

Dziś na nieszczęście wszędzie spotykamy ludzi, zwłaszcza młodzież, której życie wewnętrzne całkiem rozdarte, władze umysłowe i uczucia w rozstrojeniu, a dusza w zupełnej dysharmonji. Ognisko wewnętrzne wygasło, siły zwątlone, wola słaba

jak u dzieci, przedsięwzięcia żadnego; umysł, jak trzcina, od wiatru kołysana, bez ładu i pewnego celu na wszystkie strony chwilowo się miota, uczucia wygorzały, a mocy przekonania, sumienności ani w mowie, ani w pełnieniu obowiązku niema. Człowiek taki utracił płodność ducha, poważniejszego czynu nie spełni, życiem rodzinnem znudzi się, do podjęcia prac obywatelskich odwagi nie ma, bo nie ma cnoty, która pochodzi z przekonania i mocnej woli. Człowiek taki stracony jest dla siebie, dla rodziny i dla ojczyzny i chyba pod względem psychologicznym ciekawym jest przedmiotem, przedstawiając — jak autor „Zamku kaniowskiego" powiedział — ruinę uczucia i umysłu.

A jeżeli liczba takich ludzi w jakim narodzie wzmoże się bardzo, natenczas w narodzie samym główny nerw życia obumiera, wewnętrzna siła narodu bezwładnieje, ogień jego wewnętrzny gaśnie, życie jego nieprzyrodzonym idzie torem i naturalnym biegiem rzeczy, naród taki oddając się materjalizmowi, grubemu życiu, zdąża do upadku, albo wpada w gwałtowne choroby.

Jedynym na taką chorobę zdrowym środkiem a mocnem lekarstwem, jest zacne wychowanie domowe, harmonijne rozwijanie władz umysłowych i fizycznych młodzieży, harmonijne wzmacnianie jej ducha przez zdrowe nauki i ćwiczenia umysłowe. Bo jak osłabiona natura nasza fizyczna gimnastycznemi, tak osłabiona natura nasza duchowa duchowemi środkami wzmocnioną być potrzebuje.

Bez najmniejszego pobłażania tępić trzeba w młodzieży gnuśność i próżniactwo, a do wytrwałej, choć najmozolniejszej pracy, przyzwyczajać. Niechaj zmłodu polubi nietylko męskość fizyczną, ale i męskość ducha. Tak wychowana, w naukach wyćwiczona, przyzwyczajeniem do poważnej pracy wzmocniona młodzież, nietylko unosić się będzie szlachetnemi ideami wtenczas, kiedy fantazja jej budzić się zaczyna, nietylko objawiać będzie szczere i piękne zamiary, będąc na uniwersytecie, ale wszedłszy w życie praktyczne, zająwszy stanowisko, będzie zdolna powziąć cel wyższy i będzie miała w sobie potrzebną moc do moralnych prac w osiągnięciu tegoż celu. Będą to ludzie, co się nazywa, godni i cnotliwi w życiu prywatnem, i we czci będą u narodu.

Początek tej wewnętrznej reformy nas samych danym byłby, gdyby rodzice dawać zaczęli dzieciom swym na własnem życiu najlepsze wzory godności, obyczajności, poważnych zatrudnień i miłości. Przeklęty w obliczu Boga, ludzi i ojczyzny ojciec, który sprośnemi obyczajami i gnuśnem życiem gorszy dzieci własne, ich dusze i serca trując. Gdzie ojciec nieczułym jest na przyszły żywot poczciwy i los dzieci swych, tam przynajmniej głos publiczny odezwać się jeszcze może do szlachetnych serc matek polskich, a pewno głos ten nie przeleci bez skutku, jakoby brzęk miedziany, bo matka niespracowana jest w gorliwości około szczęścia ukochanych dzieci, które pod sercem swem nosiła. A głos ten publiczny woła: chowajcie zacne matki dzieci wasze w świętości obyczajów staropolskich, w poczciwości i cnotach przodków naszych, w pełnieniu od pierwszej młodości przykazań Boskich!

Ojcowie tak luźnie dziś powszechnie prowadzą synów swych, że ci wypowiadają im posłuszeństwo i szacunek, gdy ledwo w podrostków wyrosną. Więc wy, matki, uczcie dzieci swe od najpierwszych lat posłuszeństwa. Szacunek dzieci dla rodziców jest dziś ogólnie bardzo mdły. Pochodzi to niezawodnie z wodnistego życia ojców. Gdzie mocy i charakteru niema, tam i cnót niema. Jakieś pobłażanie i pieszczotliwość rozlały się na życie prywatne, jakoby osłabiające pachnidła, które mocy w sobie nie mają. Wywietrzała w nas tęgość życia Tarnowskich, Zawiszów, Tenczyńskich, Zamojskich, którzy w posłuszeństwie, miłości, naukach i cnotach dzieci swe chować umieli, a których życie wyraźne jest, a nie tak, jak nasze, drażliwe i niewieście.

O hetmanie Tarnowskim powiada Orzechowski: „Gdym ja (mówi wojewoda Mielecki), siostrzeniec rodzony hetmana na wuja swego patrzał w wojsku na jakiej sprawie, albo na sądzie hetmańskim siedzącego, drżałem, jako przed obcym i nieznajomym tyranem jakim, a gdym zasię na pokój do niego przyszedł, strach mnie on ominął i nic milszego ani układniejszego nadeń w oczach moich nie było". Nie w srogości i grozie, ale w posłuszeństwie, w cnotach i sile młode pokolenie polskie—

powtarzam — wychować mamy. Rodzicielskie pieszczoty z posłuszeństwem i szacunkiem rodzicom winnym, bardzo dobrze w parze ze sobą iść mogą.

Niechaj matce nie odpowiada syn: ja tego nie zrobię, zrób to matka sama. Nieposłuszne aż do uporu dziecko rózgą karać należy. Rózgą Duch święty złe dzieci bić radzi, rózga kości nie połamie, ani ciała nie pokaleczy, a posłuszeństwa nauczy, jeżeli rodzice bez gniewu i unoszenia się zapalczywością, raczej w żalu, synka ukarzą. Lepiej że dziecko kwadrans popłacze, gdy rózgą dostanie, kiedy na to zasłuży, aniżelibyś ty, matko, albo ojcze, w sędziwych waszych latach na nieuszanowanie i złe obyczaje dzieci waszych płakać mieli. Źle wychowany syn albo córka taką przykrość później uczuciu rodziców sprawiają, jakby im sól na oczy sypali. Ileż to dziś i pomiędzy ludem przykładów, że syn targnie się na starego ojca i siwizny jego nie szanuje.

Wychowywać także dzieci trzeba w uszanowaniu dla ubogich, starców, kalek, nieszczęśliwych i wszelkich ludzi. Niech dziecko bogatych czy ubogich rodziców szanuje każdego człowieka, niech się od dzieciństwa ćwiczy w miłości bliźniego. Powiem tu pewną rzecz, jako osobliwość. Był ojciec, który miał jedynego syna i pieścił go w grubej zmysłowości. Z prawdziwej pustoty przyprowadzał do synka służebnego chłopca, któremu stanąć kazał przed dzieckiem i mówił: uderz go w twarz. Potem pytał się: kto cię bije? Panicz mnie bije, odpowiadał chłopiec. Jakiej pociechy doczekał się ojciec ze syna, każdy odgadnie. Syn później rozpustował razem z ojcem, wreszcie w jego oczach drwił i naśmiewał się z ojca, którego za nic więcej nie uważał, jak za niedołężnego już towarzysza rozkoszy. Niechaj ten wszelkie dobre uczucia oburzający przykład posłuży za przestrogę rodzicom, którzy obojętnem na to okiem patrzą, jak chłopiec rozkazuje służącym, jak po pańsku się z nimi obchodzi, jak wpierw rozkazywać, zanim posłusznym być się nauczy. Nie mówi ten wcale przesady, który utrzymuje, że w wielu domach (nietylko w pańskich) najnieszczęśliwszą istotą jest sługa dzieci, bo zbyt często niczem więcej nie jest, jak niewolnikiem w prostem znaczeniu tego wyrazu. Od takich dzieci żądać

potem miłości bliźniego, niedorzecznością jest. Więc niech dziecko od niemowlęctwa nauczy się szanować każdego człowieka bez wyjątku.

Przyzwyczaić od młodości dzieci trzeba, aby bezwzględnie prawdę zawsze mówiły. Z tej w młode dusze zaszczepionej cnoty wyrośnie prawość, otwartość, szczerość w mowie i uczynkach. Dzieci dziś mówić prawdę trzeba nauczyć, ażeby dorośli i starzy słowa danego dotrzymać umieli, aby człowiek prawy na ich wyrzeczeniu lub zapewnieniu polegać mógł. Zatajanie bezbożne prawdy tak się dziś rozpowszechniło pomiędzy wszystkiemi warstwami społeczeństwa naszego, że za kilkanaście srebrników dostaniesz krzywoprzysięzcę, że pieniędzmi człowieka przekupisz, że talarami złamiesz słabych cnót ludzi, jakich nie z latarnią dziś szukać potrzebujesz, ale jakich w jasny dzień wszędzie dosyć znaleźć możesz, że, jak dziś bezbożnie mówią: za pieniądze wszystkiego dostaniesz. Tak dziś do tajenia prawdy przywykliśmy, że sami w sobie często nie wiemy: co prawda, a co fałsz. Zdaje nam się, że się dobrze bawimy, że poemat był piękny, żeśmy dobrze dzień spędzili, że ojczyznę kochamy, że publicznemu dobru siły nasze poświęcamy, ale nieobłudnem okiem w siebie zajrzawszy, przekonalibyśmy się, że to fałsz, że to łudzenie się, że to pozór, że to ściany malowane. Uczmy więc młodzież mówić prawdę i kochać prawdę, aby ta, gdy przyjdzie do lat naszych, mogła mówić: służę sprawie publicznej! i aby to prawdą było, albo też, aby miała odwagę powiedzieć sobie: nie mam ducha poświęcenia, nie robię nic dla dobra ogólnego, ale się też ani sam siebie, ani drugich nie łudzę.

Nauczyciele w szkółkach wiejskich wciąż także dzieciom powtarzać powinni siódme przykazanie: nie kradnij. To zaś dlatego, że wśród ludu naszego oddawna pomieszane są wyobrażenia o tem: co jest moje, a co jest twoje i że dotychczas tych wyobrażeń nikt prawie skutecznym środkiem sprostować się nie starał. Bo, zaiste, kara, więzienie i t. p. nie są tym skutecznym środkiem. Niech dziecko zawsze ma na pamięci, że nie wolno brać cudzej własności np. pieniędzy, kawałka żelaza,

nożyka, guzika, nawet ani jabłka ani szpilki, nawet według słów Pisma świętego: ani tyle, czemby się oko zaprószyć mogło. Niechaj każdemu dziecku takie przekonanie jak najmocniej w sumienie wrośnie. Wszelkie pobłażanie tak w tym względzie, jak i we wszelkich innych występkach, raz na zawsze wyrugowane niechaj będzie. Pobłażanie w złem jest dowodem słabości. Pobłażanie wszakże nie ma być srogością, grozą, ale niezłomną sprawiedliwością. Jak lekarz wrzody z ciała, tak wychowawca wady z duszy wychowańca wyrzynać powinien, póki czas i póki na całą duszą choroba, zaraza, nie rozleje się. Aby jędrną mieć młodzież, jędrnie ją wychować trzeba.

Dbać także o to nauczyciel obowiązany jest, aby chłopcy szkolni nie wyrastali na sprośnych, psotnych i rozpustnych chłopaków, którzy z pustej swawoli drzewka nad drogami łamią lub z kory je odzierają, słabsze od siebie dzieci biją i kaleczą, kwiaty w ogrodzie cudzym zrywają, nad psem albo kotem pastwią się, chrabąszcze męczą, skrzydła im obrywając i na nić je nawlekając, ptakom gniazda psują, jajka tłuką, pisklęta podbierają i t. p. Póki dzieci są dziećmi, wszystko z nich zrobić możesz. Młode drzewko nagniesz, jak chcesz, i tak ci rość będzie, jak chcesz. Ale jak Michałek wyrośnie na Michała, to wtenczas zapóźne twoje usiłowania. Dębca nie nagniesz do ziemi. Twardy kark nie ugnie się na rozkaz niedołężnego.

Wszyscy rodzice, wszyscy opiekunowie, wszyscy wychowawcy, nauczyciele i przewodnicy jakichkolwiek bądź szkół i zakładów, ćwiczyć powinni młodzież w pracy, bo ta wydobywa z człowieka moc i hart. Ani dziecko w domu, ani uczeń, czy w szkole elementarnej, czy w gimnazjum, czy gdziekolwiek indziej, niech nie próżnuje, niech nie siedzi, jak sowa na jednem miejscu, o niczem nie myśli i niczem się nie zatrudnia. Jeżeli się nie uczy i nie pracuje, niech się bawi, niech lata, biega, ściga się, niech w piłkę gra, niech ćwiczy się w gimnastyce, niech konno, jeśli może, jeździ, niech się na lodzie ślizga, na łyżwach jeździ, niech się kąpie, pływa, tylko niechaj nie próżnuje.

Im swobodniej się zabawi, na wolnem powietrzu się wyhula, przyzwoitemi igrzyskami się wymęczy, tem jędrniejsze ciało,

tem piękniej się rozwija, a umysł tem zdrowszy i rozum bystrzejszy. Niechaj i córkom matki próżnować nigdy nie dozwalają, niech się bawią, niech się uczą, niech się ćwiczą w robótkach rozlicznych, tylko niech nie próżnują. Próżnowanie jest początkiem wszelkiego złego. Próżnowanie sprawia nudy, nudy osłabiają umysł, słaby umysł nie ma mocy, aby zmysłowym chęciom się oparł. Próżnowanie wznieca zmysłową wyobraźnię i prowadzi do niskich rozkoszy. Młodzieniec próżnujący i dziewczyna próżnująca w tajnych a złych myślach się wydoskonalą, a obyczaje ich nieuczciwe będą. Naukę i pracę dzieci przeplatać należy nietylko zabawami, ale i skromnemi żartami, opowiadaniem ciekawych powiastek i historyj, byleby one sprośności w sobie nie miały. Przy zabawach i igrzyskach dzieci niechaj czuwa oko rodziców lub kogoś starszego, któregoby dzieci w uszanowaniu miały, coś nieprzystojnego zrobić lub powiedzieć wstydziły się i obawiały. Uczucie wstydu jest u dzieci delikatne i łechtliwe, niechaj zawsze tak świeżem będzie, jak puch miękki lub farba na nietkniętej ręką niczyją śliwce.

Nie trzeba puszczać także nigdy dzieci w towarzystwo złych obyczajów ludzi, sług, dzieci. Wszystko, co robią i co mówią dzieci, niechaj dąży do przystojności, skromności, czci, sprawiedliwości i wszelkich cnót. Gniew, upór, złość, mściwość, zazdrość, nadętość, zbytek, okrucieństwo, bez litości tępić i łamać w nich należy, tylko rozsądnie i z należną powagą. Aby wcześnie budzić w młodzieży wyższe cnoty, opowiadać im trzeba cnoty przodków, opisywać wielkich ludzi, dawać biografje mężów cnotliwych i zasług pełnych do czytania. To młodego do cnoty zapali i nieznane dotąd wzbudzi w nim siły.

Tak chowane i prowadzone dzieci, czy bogatego pana, czy ekonoma, czy rzemieślnika lub wieśniaka, tak jędrnie prowadzona młodzież po wszystkich szkołach wyda ludzi zdatnych, prawych, pracowitych i godnych, tak w życiu prywatnem, jako i w publicznem. Taka młodzież odrodzi nas. Taka młodzież nie powstydzi się wielkich przodków swoich. Takiej młodzieży abyśmy się doczekali, największem jest naszem życzeniem.

13. O wychowaniu religijnem.

Na religji oparte wychowanie jest jedynie prawdziwe wychowanie! Religja jest rzeczą tak świętą, tak czystą, że materjalista, samolub, może o niej gadać, ale czuć jej świętości nie jest w stanie, ani pojmować jej wpływu na życie pojedynczych ludzi i społeczeństw. Poczciwe tylko, nieskalane serce uczuć może święty ogień religji; najczystsze tylko serce matki rozniecić potrafi tenże ogień w piersi dziecięcia; tylko zacny, prostoduszny, niewinnego serca nauczyciel wykładać może prawdy religijne uczniom i zapalić w sercach ich bojaźń Pańską. Nauczyć religji, jest niepodobieństwem; nauczyć można umiejętności jakiej, kunsztu, rzemiosła, ale nie religji; trzeba wychować młodzież w religji; ten tylko, kto ma w własnej piersi religję, może przelać ją w drugiego, może obudzić wrodzone każdemu uczucia religijne, może duszę oświecić odwiecznemi prawdami Boskiej nauki, może rozniecić w młodem sercu najszlachetniejszy zapał do rzeczy świętych, do czynów wielkich. Zwyczajna nauka po szkołach nie wydaje obfitych owoców i wydać ich nie może, bo najczęściej udzielana bywa bez namaszczenia religijnego. Największa erudycja, najobszerniejsza znajomość teologji, najbieglejsza zręczność dialektyczna i logiczna, nie zastąpi prostego, bogobojnego serca, które mimowolnie umysły ku sobie pociąga.

Jeżeli więc nauka religji ma wydać owoc obfity, ma wpłynąć rzeczywiście na życie, niechaj przestanie być traktowana po szkołach li jako umiejętność, a raczej stanie się serdeczną, poufałą rozmową w rzeczach sumienia, w rzeczach najwyższej wagi, nauczyciela z uczniami, jako dobrego i roztropnego ojca, z dziećmi; niechaj dawana będzie z całą powagą, uroczyście, jako nauka, tycząca się rzeczywiście największego interesu człowieka, t. j. zbawienia; niechaj nauczyciel religji nie waha się poruszać już w młodzieży najskrytsze tajniki serca, niechaj same już zarody różnorodnych uczuć i namiętności roztrząsa, wskazuje, dokąd doprowadzić mogą, a jak zboczyć z drogi prawdziwej, jak mogą przywieść człowieka do upadku, a jak wznieść go na stopień wyższej doskonałości; niechaj nauczyciel

religji stanie się niewidzialnym kierownikiem skłonności i uczuć młodzieży; niechaj prawdy religji wykłada nietylko abstrakcyjnie, ale wciąż je stosuje do codziennego życia; niechaj powszednie obowiązki, stosunki, obyczaje, postępki ludzi rozbiera z religijnego stanowiska. Będzie to razem religijna nauka i religijne wychowanie. Taka nauka religji poprowadzi do poznania siebie, do obudzenia sumienia, do obrzydzenia podłych namiętności i grzechu, do panowania nad sobą; taka nauka skłaniać będzie serca ku cnocie, ku prawdziwej dzielności. Lecz powtarzamy: nauka religji li pamięciowa, gubiąca się w abstrakcjach i definicjach, albo podobna do nauki matematyki, nie zastosowanej, żadnego wpływu na obyczaje i życie młodzieży wywrzeć nie potrafi!

Zaiste! nie obawiajmy się, jak mówią, zanadto religijnego wychowania dzieci i młodzieży; nigdy one nie będą zanadto religijnie chowane, jeżeli nie będą chowane powierzchownie religijnie, jeżeli w rzeczach wiary nie będą tylko pamięciowo, formalnie oświecane. Chowajmy dziatki i młodzież w domach religijnych, w obyczajach uczciwych, w nałogach szlachetnych, w otoczeniu ludzi niezepsutych; zaszczepiajmy w nich jak najwcześniej bojaźń Boga; rozniećmy w ich piersiach miłość prawdy i cnoty; kształćmy nie tak ich pamięć, jak raczej serce, dajmy im poznać dogmaty wiary chrześcijańskiej, katolickiej; oświećmy ich w obowiązkach życia, poddajmy jak najwcześniej ich wolę pod przykazania Boskie, pod zasady religji; zaszczepmy w nich w młodości, zamiłowanie książek, a poddawajmy im do czytania książki do szlachetnych czynów, do cnoty, do pracy, do męskiej dzielności zapalające; dawajmy im do czytania biografje wielkich a cnotliwych ludzi; a wychowamy sobie młodzież taką, że stanie się ozdobą rodziny i narodu, że stanie się rzeczywistą podporą dobra publicznego, rzeczywistą rękojmią lepszej przyszłości t. j. dzielności i cnót narodowych.

Niektórzy utrzymują, że dzisiaj ludzie są religijniejsi, niż byli niedawno, że nastąpiło powszechne nawrócenie się i t. p. Patrząc na życie codzienne, na nasze sprawy, przyznać nie mogę, aby powyższe zdanie było prawdą. Gdyby rzeczywiste,

a nie pozorne, nie powierzchowne nastąpiło nawrócenie religijne, gdyby religja była istotnie w sercach naszych, widziećbyśmy musieli jej owoce. Tymczasem widzimy naokół siebie zupełną w rzeczach poważnych obojętność, brak wyższych celów, próżniactwo, opuszczenie się, gnuśność, egoizm, młodzież bez zapału, mężów dojrzałych bez powagi, ludzi zasłużonych w zapomnieniu, małżeństwa nieszczęśliwe, dzieci bez czci należnej dla rodziców i starszych, sług nieuczciwych, wśród ludności wiejskiej a mianowicie miejskiej, coraz większe zepsucie. Gdzież jest prawdziwa powaga, głębokie czucie, skutki poświęcenia, szlachetne uniesienia, zapał do rzeczy wyższych, pożyteczna dla bliźnich praca, służenie bezinteresowne ziomkom, rzeczywista cnota? A takie być powinny owoce religji! Kto nic nie robi, w niczem krajowi nie służy, na namiętności swe cugli nie zarzuca, goni tylko za rozkoszą i zbytkiem, gorszy niewinność, słowa nie dotrzymuje, robotnikom zapłatę wstrzymuje, ubogie sieroty i nędzne wdowy uciska, o moralność i podźwignienie podwładnych ze stanu często nawpół zwierzęcego nie stara się, nad dobrem, powierzonych sobie indywiduów nie pracuje, o religijne i pożyteczne wychowanie młodzieży ludu nie dba, goni tylko za pieniędzmi, żadnego celu dobroczynnego nie wspiera i t. p., słowem, kto choć jeden z wymienionych obowiązków dobrowolnie opuszcza, lub jedno z wymienionych złych popełnia, u takiego religja może być w ustach, ale jej niema w sercu! Ten okazuje się być religijnym, a stoi na zdradzie bliźniemu; ów rozprawia o królestwie niebieskiem, o zaprzaniu się, o obowiązkach, a w sercu największy materjalista, Bogiem jego — pieniądz, ojczyznę gotów zamienić na kapitał, gdyby można, aby od niej procent ciągnąć, najszlachetniejszego przedsięwzięcia fenigiem nie wesprze, owszem, gotów z każdego zysk ciągnąć dla siebie. Inny zaprzecza wszelkich dobrych przymiotów i cnót ziomkowi, jeżeli przypadkiem inne wyznaje zasady polityczne; tamten najdrobniejsze przymioty człowieka, który należy do jego koloru, podnosi do wysokiego znaczenia i t. p. Podobnym ludziom przyznać nie można, że żyją podług religji, choćby o niej najwięcej mówili; bo pierwszą podstawą życia religijnego jest sumienność, jest uczciwość.

14. Prostuj drzewko, póki młode*).

Dzika gruszka rośnie krzywo, koszlawo, wypuszcza kolce i niepotrzebne gałązki, a ciernie przyduszają wzrost słabego drzewka. Ale przesadź dziką gruszkę w pulchną ziemię do sadku i wyprostuj ją, oberznij kolce i niepotrzebne gałązki i zobacz potem, jak prosto i pięknie rość będzie. A znowu, kiedy drzewko przyjmie się i mocy nabierze i w górę wystrzeli, a ty, bracie, czubek mu zerzniesz i w pieniek wszczepisz gałązkę z urodzajnego drzewa, wtedy wyrośnie ci piękny szczep, a ze szczepu wyrośnie piękne drzewo i rodzić ci będzie owoc, a ty z radością patrzeć na nie będziesz.

Dziecko jest jakoby drzewko. A gdy według drzewka miarkować będziesz, jakie mają być starania około kochanego dziecięcia, wtedy dziecko wyrośnie, jako szczep, i jakoby urodzajne drzewo owoc rodzić będzie, a rodzice pociechę mieć będą. Bo jako na drzewku dzikiem wyrastają kolce i sęki i szkodliwe gałązki, tak w dziecku powstają złe obyczaje, a skłonności do gniewu, do złości, do lenistwa, do nieporządku, do łakomstwa i do innych grzechów. Więc jako sęczki, tak te grzechy zawczasu wyrzynać z dziecka trzeba.

A tak: jeżeli dziecko okazuje skłonność do gniewu, że ze złości krzyczy, po ziemi się kula, kopie i odzienie na sobie rozdziera, to mu tego wszystkiego nie pozwólcie. Kiedy nic nie pomogą łagodne słowa, to różeczką gniew z ciała wypędzić trzeba. Przytem chrońcie się rodzice wielkiego fukania, kija i bata, bo to tyle pomoże, jakbyś ogień olejem gasić chciał. Gniewu gniewem nie pokonasz. A też czasem mały gniew jego potamujesz, jakoby igraniem, łagodnem upominaniem i rozumem, a potrosze. Bo są dzieci takie miękkie, jak wosk, i dobrem słowem zmiękczysz je.

Są znowu dzieci, co okazują skłonność do łakomstwa i, co widzą, toby chciały: czy gruszkę, czy kołacz, czy cacko, czy pieniądz. Nie dasz im, to krzyczą, jak niestworzenia. I takie

*) Z książki dla ludu: Żywot człowieka poczciwego.

łakome dzieci uczą się chciwości i kradzieży, bo czego dostać nie mogą, to chcą porwać. Więc kiedy łakome dziecko ci się napiera, to mu powiedz: tego nie dostaniesz i basta. Przed łakomemi dziećmi ani najeść się nie możesz; bo co do gęby kładziesz ty albo gość w domu twoim, to chciałyby tak, jak kruczęta, wydrzeć. Ale nie trzeba głodem dzieci morzyć, bo im się dziwić nie można, że łakną niebożęta i że głód uśmierzyć pragną. Wiatrem nikt żyć nie może. Są też takie nieroztropne matki, że same uczą dzieci łakomstwa i dają im jeno kołacz z masłem i różne przyprawki i łakocie i gorzałkę i, co zażądają, choćby szybkę z okna.

Takie dzieci ledwo się ruszają, biegać im się nie chce, są leniwe, gdzie usiądą, tam siedzą, jak w kącie sowy, nie lubiące jasności. Niczego się one nie nauczą i szkodują na zdrowiu, bo im stawy grubieją, ciało wątleje, nie rychło wstawają i często do 3 lub 5 lat nie chodzą i bieda wieczna z nich rodzicom (angielska choroba).

Więc takim dzieciom miru dać nie trzeba: niech biegają, igrają, bawią się, albo co robią; a od łakomstwa, obżarstwa i lenistwa oduczać je należy. Obżarstwo i łakomstwo to grzechy śmiertelne. Do łakoci i przysmaków młodego przyzwyczajać nie trzeba, bo na łakociach wychowane dziecko słabsze będzie, a żołądek, do czego zmłodu nawyknie, tego zawsze będzie chciał, a potem gdy się trafią grube potrawy, wtedy z trudnością będzie je mógł przechowywać, i owemu rozpieszczonemu żołądkowi, każda rzecz zaszkodzi. Lepszy twardy żołądek, co przywyknie zmłodu do złego i dobrego.

Są też dzieci, co mają wielką skłonność do wielomówstwa i szczebioczą i gadają lada co, jakoby sroki albo papugi, a gęba im się nigdy nie zamknie. Gdy więc podrastać zaczną, nie dajże im wiele lada czego przy starszych wygadywać; bo jak im to w obyczaj wnijdzie, wtedy wiele złego stąd urośnie. Także szczebiotliwe dzieci nauczą się zaraz wszystko wytrąbywać, o wszystkiem rozprawiać i ludzi obgadywać i plotki do domu przynosić, a z tego powstają między kumoszkami i sąsiadami kłótnie, złości i obraza Pana Boga.

Wiele dzieci okazuje taką przywarę, że są bardzo nieschludne, a nieochędożne, są jakoby w popiele legały, a w nieczystościach i błocie się kąpały. Nieochędóstwo obrzydzenie sprawia i zdrowiu szkodzi; bo stąd różne choroby i wyrzuty. Nieochędóstwo grzechem także jest, bo jak kościół jest domem Pana Boga, tak ciało jest kapliczką ducha nieśmiertelnego, więc to ciało nasze czyli ta kapliczka ducha, czysta być ma, jakoby kościołek. Więc niechaj matka przestrzega, aby dzieci około siebie ochędożne były: aby się codzień umywały, usta płókały, aby głowy wyczesywały, paznokcie obcinały. Osobliwie bielizna, choć gruba, niech będzie często prana i odmieniana, nogi czysto umyte, obuwie nieprzegnite, odzienie nieobszarpane i niesplugawione. Bo miło na sercu się robi, patrząc na dziecko ubogie a chędogie. Odrazy do niego nikt nie ma, każdy człowiek chętnie z niem obcuje. Więc najprzód matki same schludne być mają, bo kiedy matka nieporządna, to też dzieci czyste być nie mogą. Pan Bóg w czystości kwiaty polne utrzymuje, a brud i kurz deszczem i rosą z nich zmywa. Ptaszynka, choć nie ma rozumu, w wodzie się kąpie i dziobem piórka chędoży i czystość koło siebie robi. Więc z tego starsi ludzie naukę do siebie brać powinni.

Są znowu dzieci tak leniwe, że mają wstręt do każdej roboty, do nauki i do zabawy. Lenistwo jest w człowieku, jako choroba: z próżnowania człek coraz słabszy a słabszy, aż wreszcie jest do niczego. Pan Bóg pierwszemu człowiekowi powiedział: módl się a pracuj. Więc dziecko do pracy sprawiać się ma. Bo leniwiec chleba pożywać nie będzie, a wszystkim ludziom i sam sobie uprzykrzeniem się stanie. Przeto niech dzieci rodzicom w pracy dopomagają, chłopiec ojcu, dziewczę matce. Trafi się też dziecko, co jest skłonne do wybiegów i wykrętarstwa. Bywa, że spyta się ojciec albo matka: gdzie byłeś Stasiu, kto to zrobił szkodę, kto uczynił krzywdę drugiemu? A Staś kłamie i na innych się skarży i robi przeróżne wykręty i rodziców oszukuje. A trafi się podróżny, niewiedzący drogi i zapyta się o drogę, to dziecko, skłonne do zwodzenia ludzi i do wykrętów, w pole podróżnego wywiedzie, inną mu drogę wskaże i okłamie go. Z takiego dziecka zły będzie

człowiek. Więc rodzice baczyć na to mają, aby w dzieciach zawczasu poskromić chętkę do wybiegów i do wykrętarstwa i do zwodzenia. Czy co złego, czy co dobrego dziecko zrobiło, niech ci zawsze prawdę powie. Bo prawdą a Bogiem człek poczciwy przez cały świat przejdzie.

Więc takie skłonności do gniewu, łakomstwa, wielomówstwa, nieporządku, lenistwa, do wybiegów i do wszelakich obrzydliwych przywar, trzeba w dziecku poznawać, a złemu zapobiegać i burzyć, a nie strachem i srogością, ale rozumem. Kiedy dziecko w złych skłonnościach wyrośnie, to je trapić będzie zgryzota sumienia, jakoby robak toczył serce jego. Jedne dzieci będą łatwe do poprawy łagodnością i miernem zawstydzeniem, drugim trzeba mocniejszej kary. Do dobrego skłonne dziecko rozżaliłoby się okrutnie, gdyby je kto surowo strofował. Dzieci niech tak kochają ojca i matkę, że będą do nich śmiałe i nic nie będą przed rodzicami taiły i nie będą się inaczej w oczach ich układały, niżeli są. Także też matki około swych dzieweczek osobliwą pilność mają mieć, bo to jest naród młody, a snadnie nałomny. Roztropne młodego wychowanie, siła dobrego każdemu na starość namnoży. Albowiem widzimy to i między rodzoną bracią: że jeden doma źle a swawolnie wychowany, jako jest brzydki w obyczajach swoich, jako jest niedbały w sprawach swoich, jako wszystko traci i marnuje, a drugi, który będzie poczciwego wychowania, jaki wdzięczny, jak go wszyscy kochają, jak mu robota idzie od ręki, jak wszystko śpiewając robi, a wszystko mu się mnoży, a w statecznych obyczajach się ćwiczy, a Bóg mu łaski swej i dobrodziejstw swoich użycza.

15. Jakie ma być ćwiczenie młodego rozumu*).

Woda zawsze stojąca gnije, żelazo nieużywane rdzewieje; ludzkie ciało bez ruchu a pracy słabnie i niszczy się, a rozum bez ćwiczenia, zgaśnie, jak ogień bez dołożenia drew. A jako woda czyści się przez poruszenie od wiatrów, jako żelazo hartuje się i wiśności nabiera przez ogień i kucie, jako orzeł ćwiczy

*) Z książki dla ludu: Żywot człowieka poczciwego.

lot swój długiem lataniem w powietrzu i jako ciało ludzkie sił i tęgości nabiera przez mocowanie się i pracę, tak rozum człowieka ostrzy się i oświeca przez ćwiczenia i nauki. Pan Bóg dał rozum duszy naszej, aby w mądrości wychowana była. Dusza młodego jest jakoby goła tabliczka: co na niej napiszą, to na sobie nosić będzie.

Przez nauki ostrzy się i oświeca rozum, a w duszy zapisują się potrzebne człowiekowi rzeczy, które pamięć mocno trzyma. Człowiek, w różnych naukach wyćwiczony, rządzi się w domu rozumem a uwagą, praca jego sporsza i składniejsza jest i zna lepiej prawa swoje i obowiązki do Boga i do bliźnich. Ćwiczeniem się w naukach dusza staje się ozdobniejszą i lepszą, a podobna jest do pięknego obrazu, albo do pożytecznej książki, albo do skrzyni, bogactwami napełnionej.

Siła jest nauk człowiekowi potrzebnych: to już czytanie, to już pisanie, to rachunki, to stare dzieje, to nauka o ziemi naszej, o stworzeniach Boskich, o bliźnich i o samym Bogu. Człowiek tego wszystkiego nauczony, to nie jakoby prostym człowiekiem, ale jakoby księdzem był: na każdej książce czytać umie. Kiedy przyjdzie do kościoła, to wyjmie z kieszeni książkę nabożną i na niej się modli. W święto zasiądzie albo sam albo z miłym sąsiadem pod lipą lub w sadku na trawie i czyta to w Piśmie świętem, to w starych dziejach, to na innych książkach, co je od księdza pożyczył. I wszyscy słuchają i wszyscy naukę do siebie biorą i miarkują, jak żywot swój poczciwy ustanowić trzeba. Człowiek, w naukach zaprawiony, kiedy dostanie pismo jakie, to nikogo nie szuka, jeno sam przeczyta i odpisze. Powiedzieć także umie: gdzie leży Kraków a gdzie Warszawa, gdzie płynie Wisła a gdzie Warta, gdzie są niezgłębione morza, gdzie dziwne góry, jakoby kości z ziemi ku niebiosom sterczące; wie: gdzie Litwa, gdzie Mazury, gdzie Kujawy, gdzie górale gdzie Rzym, gdzie lud pracowity, gdzie wielkie miasta, gdzie drogi żelazne, gdzie wielki handel. I zda się, że wszędzie był, a on tylko przez nauki to wszystko poznał. I opowiadać ci będzie: co było przed laty, jakie były wojny, kiedy ludzie jak muchy padali od morowego powietrza, jak żyli nasi ojcowie

i pradziadowie przed wieki i powiedzieć ci potrafi: co było na początku, jak Pan Bóg stworzył z niczego świat i ludzi, jaki to był straszliwy potop: wie, kiedy się narodził Jezus Chrystus, jak wykupił ludzi od grzechów i powie ci: kiedy wynaleźli ludzie proch, kiedy zegary, kiedy druk, kiedy wozy parowe, kiedy odkryli drugi świat, co się nazywa Ameryką.

Człowiek, w naukach wyuczony, jest, jakoby przed laty żył, wszystko z duszy ci opowiada, bo tam wszystko ma, jakby spisane; a tak wdzięcznie ci odpowiada, że nasłuchać a nadziwować się nie możesz. A to wszystko takie jest, że to rozum dziecka pojmie i tego nauczyć się może. Więc miły bracie, kto się tego uczy, temu w głowie jasno się robi, tego rozum ostrości przybiera, ten rośnie w mądrość Pańską, a na sercu tak mu się miło robi, jakoby zimną wodą pragnienie gasił, albo jakoby chłodną maść na ranę przykładał. Bo dusza łaknąca jest wszelkich nauk. Przeto bluźni Panu Bogu ten, co powiada: co mi tam nauki, co mi tam książki; wolę ja kawał tłustego mięsa niż książkę, wolę ja w święto na trawie się położyć, niż słuchać, kiedy czytają. Człowiek przedniejszy jest, niż zwierz i prócz żołądka ma i rozumną duszę od Boga, nie na paradę, ale żeby mądrą i pobożną była.

Więc poczciwi rodzice, jeżeli wam Bóg pobłogosławił i wdzięczne dziateczki wam dał, tedy troszczcie się nietylko o żołądki ich, którym dość jest, by się nakarmiły, ale troszczcie się także o dusze dzieci waszych, by w mądrość, naukę i bojaźń Pańską rosły, z tego i poczciwy żywot ziemski i szczęśliwość wieczna będzie. Dobry ojcze i miła matko, bierzcie przykład z Pana Jezusa, który dzieckiem będąc, w naukach i mądrości doskonalił się, gdy 12 lat miał, już w kościele między uczonymi a biegłymi w piśmie siedział i słuchał ich i pytał ich, a wszyscy dziwili się jego mądrości i zdumiewali się, słysząc jego odpowiedzi. Jezus Chrystus dał przez to znać, że wszystkie dzieci w naukach i mądrości chowane być mają. Bo mądrość lepsza jest nad pieniądze i bogactwa i urodę. Mądrość jest jakoby sól, bez której jedzenie smaku nie ma. Z mądrym a poczciwym człowiekiem każdy rad się schodzi i serce mu swoje ofiaruje, a sprośnego każdy unika, jako pokrzywy.

16. O książkach dla młodzieży.

Przeglądając stosy książek, przeznaczonych dla młodocianego wieku, któremi tak u nas, jak i zagranicą księgarnie są zarzucone, stosunkowo nader szczupłą znajduje się liczbę takich, które i treścią i formą celowi swemu odpowiadają. Są to po większej części płody albo niedojrzałe i zbyt błahe, albo oschłe wyciągi z dzieł poważnych. W takich pustych albo skoszlawionych utworach młodzież smakować nie może; rzecz bowiem, ku rozrywce umysłowej służyć mająca, nie powinna być bez treści, a nauka mieć powab prostoty i wdzięk naiwności.

Są pisarze, których dzieła nietylko dojrzałym, ale i młodym umysłom sprawiają rozkosz i przynoszą naukę, jak np. Legendy Hołowińskiego, Wiesław Brodzińskiego, Gawędy Kondratowicza, Mohort Pola, Marja Malczewskiego, Grażyna, Tadeusz, Jan Bielecki i t. p. Lecz po większej części dzieła z literatury pięknej polskie, francuskie, niemieckie, jak np. komedje i dramaty, jak nasze powieści Korzeniowskiego, Rzewuskiego, Kraszewskiego, obok wysokiej swej wartości artystycznej i rzeczywistych piękności, zawierają tak często kawałki, a nawet długie ustępy dla młodego serca niebezpieczne, obrazy zepsucia, na młodego dziwny urok i ponętę wywierające sceny, które oku młodego zakryte być jeszcze powinny, odsłonięte, że nie można ich bezwzględnie za lekturę dla młodzieży używać. Najniewinniejszą pod tym względem jest podobno literatura angielska, w której nierzadko nawet kilkotomowe powieści jak np. Cooperfield Dickensa, Rienzi Bulwera, od początku do końca z taką względnością na przyzwoitość i wstydliwość są przeprowadzone, że bez obawy najskromniejszej panience do czytania dane być mogą. Nasze powieści trzebaby pierwej z niebezpiecznych i często dwuznacznych miejsc oczyścić, zanimby je bez wszelkiej obawy skromnej młodzieży do czytania dać można. Lecz powie może kto, że to są książki pisane nie dla dzieci, tylko dla dorosłych. Więc cóż damy młodzieży do czytania, jeżeli wyłączymy wszystkie piękne utwory, pisane dla wieku dojrzałego? Przynajmniej niech nam wolno będzie zawołać, że dzieła, będące rozkoszą i zbudowaniem dla starszych, nie mogą być tem samem i dla młodzieży,

że to ma być dla niej owoc zakazany dla kilku miejsc niebezpiecznych. Śliczne powieści np. Korzeniowskiego mają dążenie tak zacne, niewolą tak dzielnie ku dobremu, że istotnie żałować trzeba, iż niezawsze młodym umysłom do czytania dawać je można, aby się zawczasu napawały tym szlachetnym duchem, jaki z nich wieje.

Mimo więc bogatej literatury naszej, nie wiele posiadamy zupełnie stosownych dla młodzieży książek, sądzimy, że nie będzie od rzeczy, zastanowić się tutaj w krótkości nad tem ważnem pytaniem: jakie więc być powinny książki dla dzieci?

Przedewszystkiem, jakiż jest cel tego rodzaju literatury? Książki, o których mowa, powinny niezawodnie wspomagać wielkie dzieło wychowania młodego pokolenia, a jakie damy wzrastającemu pokoleniu wychowanie, taka będzie przyszła społeczność. Powinny więc młodzież uczyć i kształcić, powinny rozwijać jej władze umysłowe i budzić szlachetne uczucia, powinny przynosić zapas pożytecznych wiadomości i kierować wolę ku cnocie, powinny wpływać na wykształcenie światłych ludzi i zacnych charakterów, nadto, jako książki, przeznaczone do czytania w wolnych chwilach, powinny sprawiać prawdziwą przyjemność, niewinną rozrywkę po pracy.

Aby cel tak wysoki i rozległy, choć w cząsteczce książka dopiąć była zdolna, powinna nasamprzód być treściwa, t. j. zawierać w sobie wyraźną, pewną naukę, wiadomość, rozrywkę, zbudowanie, słowem jakowąś treść.

Mówię to z całą rozwagą, bo czy nie mamy właśnie najwięcej takich książek dla dzieci, w których nic niema, a zamiast jakowejś treści znajdziesz tylko rozwlekłą gadaninę, najnudniejsze morały, puste niedorzeczności, odrobinę wiadomości, ledwie dojrzaną, rozpuszczoną w garncu wody, skąpą szczyptę pomysłów, pływającą wśród potoku czczych słów. Jak człowiek gadatliwy, tak więcej jeszcze książka taka uprzykrzy i zmitręży czytelnika, a zamiast rozerwać umysł, znuży go, zamiast przynieść mu jakowyś pożytek, wprost szkodę mu wyrządzi. Cóż natomiast wyrówna tej przyjemności, tej niezmiernej umysłowej rozkoszy, jaką sprawia książka rzeczywiście dobra, książka treściwa, z której wiele nieznanych nam dotąd a ciekawych dowiadujemy

się rzeczy! Jakimże to drogim staje się wtenczas dla czytelnika towarzyszem, w samotności przyjacielem!

Jeżeli zaś o co, to najmniej o zajmującą treść na książki dla dzieci kłopotać się powinni pisarze. Jakież to bowiem nieprzebrane bogactwo dla nieprzesyconej wyobraźni, dla nieznudzonego umysłu młodzieży, jakiż to obfity skarb najciekawszych przedmiotów, najprzyjemniejszych rozrywek, przykładów budujących posiadamy w historji krajowej i powszechnej, w biografjach wielkich bohaterów i cnotliwych mężów, w kronikach i pamiętnikach, w literaturze tak naszej, jak każdej zagranicznej, we wszystkich dziełach klasycznych, w historji naturalnej w opisach podróży i odkryć, w geografji, fizyce, kosmografji, zgoła w każdej umiejętności. Rzeczy same się nastręczają, tylko je brać, tylko zgrabną ręką ociosać i na widok postawić, a staną się niewypowiedzianą rozkoszą i nauką dla młodych serc i umysłów. Dziwić się, zaiste, przychodzi, jak obok tego bogactwa powstawać jeszcze mogą książki chude, puste, od deski do deski niesmaczne.

Skarb ów tak obfity w najcięższe lite sztuki i w najpowabniejsze kwiaty i ozdoby, słowem, w materjał na tysiączne użyteczne i przyjemne książki dla dzieci, trzeba jednakże umieć przebierać, bo w nim wszystko się mieści: obok dobrego także złe, obok najwznioślejszych cnót najszkaradniejsze zbrodnie i t. p. Z tego więc mnóstwa różnorodnych żywiołów trzeba umieć wybierać to, co dla niewinnych serc i niezaprawionych jeszcze umysłów jest najwłaściwszym pokarmem. Kardynalnym przymiotem tego pokarmu powinna być czystość i zacność. Jak więc pierwszym warunkiem książek dla dzieci powinna być treściwość, tak drugim ich zacność czyli moralność.

Książka niemoralna jest zgorszeniem młodego, jest tak dla niego niebezpieczna, jak towarzystwo ludzi rozpustnych. Książka podobną być powinna do zacnej, bogobojnej, cnotliwej matki. A cóżbyśmy sądzili o takiej matce, którąby zamiast wychowywać w nadobnej niewinności i cnocie, prowadziła dzieci swe na drogę zepsucia, ich wyobraźnię zamiast przykładami bogobojności zapalała obrazami zgorszenia, zamiast wstręt budziła w nich ponętę do grzechu, zamiast niecić w ich sercach miłość czystości,

która dziecię do anioła podobnem czyni, poruszała owe niskie namiętności, które zacierają w nas dostojność ludzką i zniżają nas do gromady zwierząt? Taka wyrodna matka, gdyby znalazła się na świecie, zasłużyłaby na publiczną sromotę. A ileż to książek, ziejących truciznę, przechodzi przez ręce młodzieży w najrychlejszym wieku! Biada pisarzom, którzy nie do cnoty ale do upadku czytelników swoich prowadzą! Autorowie książek dla młodzieży powinni i w dziecku szanować godność człowieka, obraz Boga, świętą niewinność serc, dziewiczą wstydliwość, która tchnie wonią lilji, a zdobi anielskością młodą duszę. Ani wprost, ani pośrednio nie godzi się młodzieży wodzić na pokuszenie. Lepsza bez wątpienia najgrubsza nieświadomość, niż zawczesne obeznanie ze złem. Błędna i arcyszkodliwa jest zasada tych, którzy odrazę ku złemu chcą zaszczepić w dziecku, malując mu brzydotę i zepsucie w jaskrawych kolorach; tacy zamiast obudzić w niem wstręt do złego, wtajemniczą go w szpetności moralne, wzniecą w niem niepotrzebną a raczej szkodliwą ciekawość, zamiast jak najdłużej utrzymać, zetrą z ich serc świeżą rosę niewinności. Dlaczegoż naprzód obeznawać ze złem młodego, czy dlatego, aby go potem od złego do dobrego nawracać? Ktoby chciał obudzić w drugim wiarę, malując mu tylko niedowiarstwo, pewno nie tak prędko doszedłby do celu swego, jak ten, któryby gorącem sercem opowiadał wiarę samą. Wszystko, co zacne, nie w obrazach podłości, ale w uroczej, w świętej niechaj występuje dla dzieci postaci. Młode serca to pulchna, wdzięczna rola; któżby tak był przewrotny, że zamiast pszenicy siałby na niej pierwej kąkol? Kto sieje kąkol, sprząta kąkol, a kto sieje pszenicę, sprząta pszenicę. Kąkol zasiany razem z pszenicą, przytłumi ją i przerośnie. Nie lepiejże więc na czystych sercach młodzieży siać odrazu złote ziarnka prawdy i cnoty? Na dzieci szczególnie działać trzeba dodatnio, a nie ujemnie, nie tak więc gwałtem tłumić albo budzić, a potem tłumić złe skłonności, jak raczej kształcić szlachetne, a te raz obudzone, same przez się przytłumią tamte. Zapal umysły młodzieży ku celom szlachetnym, wzniosłym, wielkim, a nie będziesz potrzebował tak bardzo strzec jej od złego. Niechaj i książki do takiego samego dążą celu; niechaj rozniecają, karmią i kształcą

siły etyczne, niechaj jako zacny człowiek tchną na dzieci miłością dobrego; niechaj kształcą smak dobry; niechaj wrodzone namiętności ku wyższym kierują celom; niechaj za wpływem książek rozpłomieniają się młode serca niewinnością anioła, miłością prawdy i ludzi, bojaźnią Boga; niechaj wciąż budzą w dziecku sumienie, które, jako stróż anioł, wśród pokus czuwać nad niem będzie.

Jak książka moralnie działać powinna na dziecię, tak z drugiej strony strzec się należy moralizowania, które jest słabą stroną tego rodzaju literatury. Ile razy autor „kazanie" prawi, tyle razy jest pewno nudny; słowa jego robią takie same wrażenie, jak groch rzucany o ścianę. Obyśmy się wreszcie przekonać chcieli, że wszelkie morały, które nam tak hojnie a mechanicznie za każdą sposobnością z ust się leją, żadnego skutku na dziecku nie wywierają, jeżeli rzecz sama z siebie nie działa moralnie; gdy rzecz sama z siebie tchnie zacnością, bez wątpienia znajdzie żywy oddźwięk w niezepsutem sercu i chętną wolę. Jak oschły, abstrakcyjny morał nie jest zdolny pokonać obojętności, tak bezpośrednio i czynnie działa na umysł, serce i wolę czytelnika dobra powieść, zdarzenie wyższego rzędu, piękny dramat, historyczny obraz wielkiego czynu, poświęcenie cnotliwego męża, charakter wielkiego bohatera.

O! ckliwe i niepożyteczne są książki, w których od pierwszej do ostatniej karty morał ścigać i dręczyć młodego czytelnika nie przestaje. „Każdy rozdział — mówi nieznany autor zdrowo napisanej rozprawy — każdy wiersz musi być nim naszpikowany; zaledwie zacznie dziecię interesować się jaką powiastką, rade nierade musi rozmyślać; zaledwie wzbiło się w krainę poetycznego rojenia, natychmiast przypominają mu nietylko, czem jest, ale czem będzie, czem być powinno. Słowem, myśl dziecięcia, ów naturalny popęd młodego ducha, ani chwili nie ma wolnej do samodzielnej pracy wewnętrznej; autor nie daje mu spokoju, peroruje, dręczy wyrzutami, nudzi radami, tak splecionemi z powieścią, że ani sposobu wywinąć się od nich. Przebiegając kilka takich utworów, żałowałem książek starej daty, gdzie przynajmniej nie moralizowano tak zacięcie. W nich przynajmniej mogło dziecię z zupełną swobodą bawić się opowiadaniem".

Książki dla dzieci powinny być nietylko treściwe i moralne, ale także przystępne. Gdybyśmy dziecku dźwigać kazali ciężką zbroję, wyrządzalibyśmy mu wielką krzywdę, bo nawet bydlęciu nie kładziemy na grzbiet ciężaru nad jego siły. Jak dla słabych jeszcze sił fizycznych, tak i dla słabych jeszcze sił umysłowych ciężar może być za wielki, które, zmuszone go dźwigać, wkońcu osłabną i utracą na zawsze wszelką sprężystość. Lecz z drugiej strony rosną siły fizyczne tylko w stosunku, zwiększającego się z dnia na dzień ciężaru i dochodzą wkońcu do olbrzymiej potęgi, jak to widzimy na atletach. Takie samo prawo panuje i w dziedzinie umysłowej; jeżeli więc władze umysłowe rozwinąć chcesz w dzielne siły, postępuj z młodzieżą od rzeczy łatwych do coraz trudniejszych.

Z ogromnego więc skarbca nauk umiejętności, historji i literatury wybieraj na pokarm dla młodocianych umysłów przedmioty ani ciężkie nad siły, ani tak lekkie, że do nich żadnej pracy ducha przykładać nie potrzeba. Prędzej jednakże dziecko sił swoich próbuje na nieco cięższych, niż nazbyt łatwych przedmiotach. Dla tej samej przyczyny i książka lepsza jest nieco przytrudna, jak zanadto łatwa i pospolita.

Stanie się książka dla młodzieży stosowną t. j przystępną, chociaż traktować będzie o rzeczach poważnych, a nawet naukowych, jeżeli autor starannie unikać będzie terminów naukowych, pojęć abstrakcyjnych, definicyj, których bez poznania poprzednio mocy, pojąć niepodobna, jeżeli będzie w opowiadaniu swem naturalny, jasny, prosty i o ile być można naiwny.

Taka książka będzie, jako dobre kazanie, które nie kilku ale wszystkich słuchaczów t. j. i prostaczków i oświeconych, żywo zajmuje. Jak dobry kaznodzieja najgłębszą prawdę chrześcijańską wypowiedzieć potrafi w ujmującej prostocie i przezroczystem porównaniu, że go wszyscy z przyjemnością słuchają, tak niechaj pisarz dla dzieci opowiada rzecz swoją tak poprostu, przystępnie i w jasnych obrazach, że nietylko zajmie utalentowane, ale i miernych zdolności dzieci. Poznasz dobrą książkę dla młodzieży po tem, jeżeli ją dziecko z przyjemnością przeczyta, a i starszy nią nie pogardzi.

Przystępna w takiem znaczeniu książka, będzie zarazem przyjemna, t. j. naturalnością swą, prawdą i prostotą obudzać będzie w dzieciach żywy interes, będzie wywierać na nie pewien urok, zostając w harmonji z ich pojęciami i uczuciami, tchnącemi wonią i świeżością młodzieńczego wieku. Aby więc być dobrym pisarzem dla dzieci, posiadać trzeba niepospolitą zdolność pisarską: trzeba posiadać żywość wyobraźni, naiwną ciekawość, prostotę niewiadomości, bystrość postrzegania drobnostek i t. p. Lecz jeżeli tylko autor trzyma się czystej prawdy, a w opowiadaniu swem jest potoczny, naturalny, już przez to samo książka jego stanie się przyjemną, bo jasna, niebarwiona prawda w swojej czystości wielki ma w sobie urok: zajmuje i uczy. Opis jakiego przedmiotu prawdziwy, podpatrzony wiernie, skreślony poprostu a sumiennie, nietylko rzecz najlepiej odmaluje, ale i umysły czytelnika ku sobie zniewoli. Prawda ma to do siebie, że z wypowiedzeniem jej nie wyczerpuje się, że zaraz rodzi, czyli nasuwa drugą i trzecią czyli szereg prawd. Książka więc prawdziwa nastręcza tę przyjemność i wielką korzyść, że zażega w młodych czytelnikach czynność ducha, pobudzając ich do szukania prawd. Mylą się ci, którzy przysługę dziecku wyrządzić spodziewają się, dając mu takie książki, w których rzecz do końca wyczerpnięta, we wszystkich częściach i szczegółach wypowiedziana, która za dziecko myśli, nic mu nie zostawiając, oprócz przeżutego pokarmu. A jak niemowlęciu szkodliwy jest pokarm, który mu niańka przeżuwa i z własną śliną podaje; tak również podrosłym dzieciom niepożyteczny jest duchowy pokarm, przeżuty i wyssany. Młodemu trzeba tak dla ciała, jak i dla ducha dawać karm zdrową, jędrną i trzeba dawać potrochu, oszczędnie, ale często; niechaj się ani żołądek ani umysł nigdy nie przesyci. Książka tak powinna dawać materjał, aby wciąż w czytelniku ciekawość i pragnienie obudzała; podawszy jedną rzecz, niech zaraz otwiera widok na drugą. Rzecz jeszcze niepoznana ma szczególny dla młodego urok; urok ten jest dzielnym popędem do nauk i, jak w szkole, tak i w książce z oka nigdy spuszczać go nie trzeba. Sztuka pisarska na tem tu polega, aby do końca utrzymywać w czytelniku ciekawość, co należy do głównych przyjemności, jakich szukamy w czytaniu.

Prawda w swojej czystości, jak jest łatwą do pojęcia, tak jest i piękną sama z siebie; nie trzeba jej poetyzować, aby się podobała. Istotna poezja jest to nieskoszlawiona prawda w czystej sukience. Jak moralizowanie, tak samo poetyzowanie na sucho, bez talentu poetyckiego, jest ckliwe i niepożyteczne. Wymuszone ubarwienie przedmiotu, wystrojenie go niby poetyczne, nigdy piękności i uroku prostoty nie zastąpi. Niechaj rzecz sama tchnie poezją. Dlatego tylko prawdziwych poetów radzę dawać młodzieży do czytania, bo tacy rzeczywiście kształcą wyobraźnię, uczucie piękna i dobry smak, nadto budzą szlachetne wzruszenia, a często nawet dzielność w sercu zapalić są zdolni. Słusznie Grzegorz z Sanoka poezję nazwał pokarmem dla młodzieży. Ci — powiada —, którzy się uczą innych nauk, a nie czytają poetów, podobni są do człowieka, który do miasta zamiast przez bramę, chce wnijść przez mur". Jak się więc wystrzegać należy fałszywego poetyzowania, tak korzystać trzeba w opowiadaniu z wszystkich nasuwających się czynów, wydarzeń lub obrazów poetycznych, a w bibljoteczkach równie, jak w zbiorowych dziełach dla dzieci, niechaj się mieści jak najwięcej wyjątków z tak bogatej w tej mierze literatury naszej.

17. Wieś.*)

(Pogadanka z dorosłymi).

Jak się nazywa wieś, w której mieszkamy?

Jak ludzie mają imiona i nazwiska, tak i wsie mają nazwiska, dlaczego to?

Jaka jest różnica między wsią i miastem?

Odpowiedź. We wsi najwięcej mieszka rolników, w mieście rzemieślników i kupców.

Jak leży nasza wieś: w dolinie, czy na wzgórzu, nad jeziorem, między lasami, na błotach, łąkach, czy na piasku?

Jakie położenie wsi jest najzdrowsze?

Dlaczego wieś, zbudowana na błotach, jest niezdrowa dla mieszkańców?

*) Z książki dla ludu. Nauki wiejskie.

W czem dogodność jest dla mieszkańców, kiedy wieś leży nad rzeką lub strugą?

Jak się nazywa rzeka, nad którą wieś nasza jest wybudowana?

Czy rzeka ta płynie przez wieś?

Skąd przychodzi, w którą stronę płynie i do której rzeki wpada?

Czy są ryby w rzece i jakie?

Jaka jest ta rzeka: czy głęboka, czysta, mętna, błotnista, leniwa lub rwista?

Jakie ma brzegi: wyniosłe, czy niskie?

Czy wylewa i kiedy?

Jakie robi szkody wylaniem i powodzią?

Jakby temu zapobiec można?

Naco służą groble nad rzekami?

Czy, wylewając, rzeka wyrzuca na pola i łąki piasek, lub muł pozostawia?

Co jest szkodliwe, a co użyźnia łąki?

Czy podbiera rzeka brzegi i jak temu zapobiec?

Jakim sposobem przeprawiają się ludzie na drugą stronę rzeki?

Czy można na tej rzece drzewo spławiać; czy jest więc spławna?

Czy chodzą po niej statki: jak wielkie i głębokie; czy jest więc żeglowna?

Czy nie od wsi naszej rzeka ma nazwisko?

Czy pamięta kto z nas, kiedy nasza wieś wybudowana?

Wsie polskie są bardzo dawne; wybudowali je nasi praojcowie przed wieki, a może wieś nasza pamięta jeszcze te czasy, kiedy przodkowie nasi czcili bożków, kiedy jeszcze nie znali światła wiary chrześcijańskiej. Tu, gdzie ta wieś leży, były przed wiekami pustki, stepy, ciemne lasy, błota, puszcze, a w nich zwierz gruby: łosie, żubry, tury, rysie, niedźwiedzie, dziki, wilki, bobry. Narodu było mało. Kiedy się zebrała gromadka ludzi, to wyszukała sobie najdogodniejsze miejsce dla siebie i bydła, wybudowała sobie chaty nad wodą przy dolinie i w zaciszy pod lasem. Kilkanaście chatek stanowiły osadę czyli wieś. Wkoło doliny nad łąką wybudowali zczasem praojcowie nasi

więcej takich chatek drewnianych, pokrytych strzechą ze słomy. Budowali się dlatego nad rzeką albo strugą, żeby mieli wodę dla siebie i bydła, w dolinie, żeby bydło miało trawę, a pszczoły kwiaty na łąkach.

Od ciężkich mrozów, wielkich zawiei śnieżnych, srogich wiatrów i słoty, zasłaniały ich bliskie lasy, rosochate dęby, stare lipy i olchy. Na tych drzewach gnieździły się bociany, co były jakoby stróżami wsi. Żeby się zabezpieczyć od okrutnego zwierza i od napaści nieprzyjaciół, zwykle mieszkańcy okopywali osadę swą wałami i groblami. Bywało wtenczas morowe powietrze, że często cała osada wymarła. Zaś wierzyli przodkowie nasi w tych pogańskich czasach, że się uchronią od morowej zarazy, kiedy każą dwom braciom bliźniętom we dwa woły bliźnięta oborać całą osadę. To oboranie znaczyło granicę wsi. Cała gromada albo starsi schodzili się razem i radzili, kiedy była jaka potrzeba. Starcy sądzili sprawy między mieszkańcami. Jeżeli do takiej osady przyszedł gość, to każdy gościnnie do siebie go zapraszał, bo mawiali: gość w dom, Bóg w dom. Częstowali go chlebem, solą i dobrą wolą. Wystawiali mu mięsiwo i miód i mówili: tem chata rada, w co jest bogata; albo też mówili: pożywajcie gościu, co Bóg dał. Najstarszego we wsi nazywali hospodynem, to jest gospodarzem czyli panem. W roli razem wszyscy pracowali, owocami wszyscy się dzielili.

Wszyscy nazywali się kmieciami albo kmiotkami. Kiedy wróg wpadł do kraju i zasiew w polu niszczył, bydło zabierał, wsie palił, ludzi mordował, wtedy każdy, kto miał zdrowe ręce, chwytał kawał żelaza lub pałkę i biegł na wojnę. Ażeby zaś drugim dać orędzie, że wróg nadciąga, zapalali ustawione na wzgórzach wiechy na wysokich żerdziach, co się wiecami nazywały.

Z takich to starodawnych osad powstały wsie nasze. Lecz osad tych nie było jeszcze i tyle, ile dziś jest wsi. Każda osada, jakby pustkowie, stała gdzieś tam, między lasami i polami, ukryta była jak ptasze gniazdo w krzewinie. Dróg tam w owe czasy nie było od wsi do wsi. Ludzie kierowali się w dzień według słońca, a w nocy po gwiazdach. Po słońcu i po gwiazdach

miarkowali, kiedy północ. Znali na niebie baby, furmany, kośniki i inne gwiazdy.

Więc skąd powstały wsie nasze i kto je zbudował?

Czem się różni wieś nasza od starodawnej osady?

Czy są drogi i ulice we wsi naszej?

Naco służy droga czyli gościniec przez wieś prowadzący?

Dlaczego po bokach drogi wykopują rowy?

Jak głębokie mają być rowy?

Dlaczego drogi obsadzają drzewem?

Jakie serce ma człowiek, co z pustoty psuje drzewa nad drogami?

Jaką karę ponosi według prawa krajowego za każdą zniszczoną sztukę?

Odp.: Podług prawa krajowego płaci za każdą sztukę zniszczoną 5 talarów kary, albo idzie do więzienia.

Czy piękniej i przyjemniej jest z drzewami, albo bez drzew nad gościńcami?

Ileż domów leży po prawej, ile po lewej stronie drogi we wsi naszej?

Czy można chodzić suchą nogą od domu do domu?

Czy droga we wsi naszej potrzebuje naprawy i jakiej?

Kto jest obowiązany do naprawy dróg?

Z czego są budowane domy we wsi naszej: z drzewa, gliny, cegły lub kamieni?

Czem są pokryte? Jakież budynki są najbezpieczniejsze od pożarów?

Co znaczy Towarzystwo ubezpieczenia od ognia, czyli asekuracja ogniowa?

Jakież wynagrodzenie szkody odbiera ten, kto pogorzał, a należy do Towarzystwa ogniowego?

W jakim przypadku nie dostaje wynagrodzenia z kasy ogniowej?

Odp.: Jeżeli przez własną nieostrożność pogorzał lub sam budynki swe podpalił.

Jaką karę wymierza sąd podpalaczowi?

Odp.: Wsadza go do więzienia na kilka lub kilkanaście lat, a nawet na całe życie.

Od czego chronią lipy, dęby i inne drzewa, blisko budynków sadzone?

Odp.: Od słoty, ognia i piorunów.

Które budynki są najokazalsze we wsi?

Jak się nazywa najbliższe nas miasto?

W której stronie świata leży?

Którędy prowadzi najbliższa droga do tego miasta?

Jaka jest ta droga: czy dobra, zła, piasczysta, błotnista, okopana, obsadzona drzewem lub nie?

Jakże daleko od nas do miasta N.?

Jak się mierzy odległość jednej wsi od drugiej lub miasta od miasta?

Jak się dzieli mila?

Przez jakie pola, rzeki, mosty, łąki, lasy i wsie trzeba przechodzić do miasta N.?

Jak daleko od nas do...?

Którędy idzie się do...?

Czyby nie można wodą dojechać do...?

Czy się jedzie szosą do...?

Co to jest szosa czyli droga żwirowa?

Co to jest kolej żelazna?

Zapomocą czego biegnie wóz parowy po szynach żelaznych?

Któraż wieś jest miejscem twego urodzenia?

Dlaczegoż wieś rodzinna jest człowiekowi najmilsza?

Wieś urodzenia najmilsza nam jest, bo w niej najpierw ujrzeliśmy świat; w niej pierwszy raz widzieliśmy kwitnące drzewa, zielone łąki, płynącą wodę, wesołe zwierzęta, jasne słońce, pogodne niebo, iskrzące się gwiazdy i wszystkie inne cudne stworzenia Boskie. We wsi rodzinnej znamy każde rodzinne drzewo i drzewko, każdą murawkę, każdy kącik, każdą ścieżkę przez pole, każdą miedzę w roli. Nieraz staliśmy i bawiliśmy się nad strugą, co w niej od naszego urodzenia woda płynie a płynie; przypatrywaliśmy się rybkom w niej migającym, żabom, skakającym po trawie nad brzegiem. W tym stawku, co w nim woda cicho stoi, często przeglądaliśmy się i widzieliśmy w nim niebo i drzewa. W wiosce rodzinnej patrzyliśmy i patrzymy codzień latem: jak pod wieczór owce

z pola wracają, a owczarek im przygrywa; jak najedzone bydełko ciągnie z pastwiska do domu; jak rolnicy śpieszą od pracy do swych zagród; jak żniwiarze w kosy dzwonią i wesoło wyśpiewują; jak jasne słońce spuszcza się za góry, za lasy, za wieś; jak się zorza pięknie pali, jakby niebo ogniem płonęło, a chrabąszcze brzęczą, komary latają, słowik w sadku tnie głosy pod niebiosy. Wszystko nam we wsi rodzinnej najznajomsze i najmilsze. Miły nam rodzinny kościołek drewniany, co w nim rodzice nasi, wszyscy znajomi i my sami się modlimy; miłe rodzinne drzewa na cmentarzu i te stare lipy, dęby, kasztany i wierzby; miły rodzinny dzwonek na wieży, co zwołuje ludzi w święto na nabożeństwo, a pod wieczór na modlitwę wzywa i na pogrzeb dzwoni. Miłe nam rodzinne sadki zielone, ślicznym kwiatem na wiosnę strojone. Chatka wiejska w nich się kryje. Miłe nam są łąki rodzinne, na których wonne kwiaty rosną, motyle z kwiatka na kwiatek latają, pszczoły brzęczą i dojne krowy się pasą przy wesołym pastuszku. Miłe nam rodzinne role, na których pracowity rolnik orze i skowronek mu przyśpiewuje. I miły nam krzyż przy drodze, mimo którego ludzie przechodzą, Boga wspomną i czapkę uchylą. Miły nam nasz bocian we wsi, co na każdą wiosnę do nas wraca, gniazdo naprawia, klekoce i na wieś patrzy. We wsi rodzinnej wszystko nam drogie, wszystko od dzieciństwa znamy i kochamy. To też i siwemu staruszkowi najmilej we wsi rodzinnej; tu a nie gdzie indziej oczy zamknąć i kości złożyć pragnie, bo tu także spoczywają prochy ojca, dziada i pradziada jego.

BIBLIOTEKA GŁ. Wyższej Szkoły Wychow. Fizyczn. w KRAKOWIE

SPIS RZECZY.

I. Karty z życia.

		Str.
1.	Wstęp	3
2, 3, 4, 5.	Autobiografja	4
6, 7.	Szkoła Polska	18
8.	Ostatnie lata życia	47
9.	Wyjątki z listów	48

II. Ocena działalności pedagogiczno-literackiej.

1.	Artykuły i rozprawy pedagogiczne	89
2.	Nauka czytania i pisania	99
3.	Pisma dla młodzieży i dla ludu	110
4.	Ewaryst Estkowski w literaturze pedagogicznej i dla ludu	114

III. Wybór pism.

1.	Rolnik i nauczyciel	122
2.	Charakter nauczyciela	124
3.	Nauczyciel elementarny, uważany ze względu na powołanie, życie domowe i stanowisko, jakie w gminie zajmuje	130
4.	Czego uczyć w polskich szkołach elementarnych wogóle a w wiejskich szczególnie? — Wypracowanie, odczytane na XIII posiedzeniu pedagogicznem w Poznaniu	146
5.	O sposobach uczenia, czyli o ważności metod	165
6.	Kilka wstępnych słów o najpierwszej nauce elementarnej	173
7.	Uwagi nad początkową nauką czytania, pisania i rachunków	202
8.	Przygotowawcza nauka geografji	227
9.	O nauce historji	231
10.	Rysunki w szkole elementarnej	239
11.	Dalsze kształcenie młodzieży po opuszczeniu szkół elementarnych i wynikająca stąd potrzeba szkół niedzielnych	253
12.	Ku poczciwemu żywotowi dziecię chowane być ma	262
13.	O wychowaniu religijnem	273
14.	Prostuj drzewko póki młode	276
15.	Jakie ma być ćwiczenie młodego rozumu	279
16.	O książkach dla młodzieży	282
17.	Wieś. (Pogadanka z dorosłymi)	289

SKARBNICA PEDAGOGICZNA.

I. Grzegorz Piramowicz. Powinności nauczyciela i sposoby ich dopełnienia.

II. Wychowanie obywatelskie i oświata powszechna. (Z pism współpracowników Komisji Ed. Nar.)

III. Henryk Pestalozzi. Jak Gertruda uczy swoje dzieci.

IV. Bronisław Trentowski. Chowanna (w celniejszych wyjątkach).

V. Ewaryst Estkowski. (I. Karty z życia. II. Ocena działalności literacko-pedagogicznej. III. Wybór pism).

VI. Rady i wskazówki pedagogów polskich i obcych.

VII. Fr. Regener. Zarys dydaktyki ogólnej.

VIII. Metodyka ogólna według Messmera i innych.

IX. W. Osterloff. Metodyka języka ojczystego w zakresie elementarnym.

X. W. Osterloff. Rozwój umysłu i uczuć dziecka I.

AKADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO
BIBLIOTEKA GŁÓWNA
15103
WERSJA CYFROWA
Biblioteka Gł. AWF w Krakowie
1800065419