

278

PEDAGOGIA POLSKA

w zarysie.

513.

Skreślił

WŁADYSŁAW SEREDYŃSKI,

Doktor Filozofii, kustosz zbiorów i członek c. k. Towarzystwa
naukowego krakowskiego.



WE LWOWIE,
NAKŁADEM KAROLA WILDA,
w Poznaniu u M. Leitgebiera.
1868.

BIBLIOTEKA PAŃSTWA POLSKA

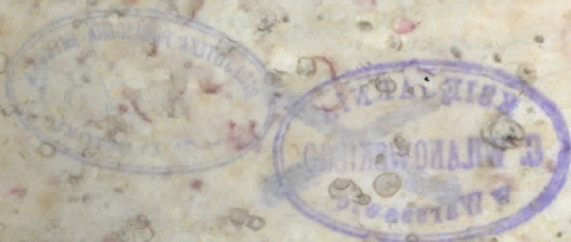
W ZBIORZE

5/3



37(075)

2
3
-
2



Z drukarni E. Winiarza.

Jego Excelencyi

Jaśnie Wielmożnemu Hrabi Agenorowi

GOŁUCHOWSKIEMU

Jego c. k. Mości rzeczywistemu tajnemu Radcy i Podkomorzemu, wielkiej wstęgi wielu orderów Kawalerowi, Namiestnikowi królestw Galicyi i Lodomeryi z wielkim księstwem Krakowskiem, Honorowemu Obywatelowi miast Lwowa, Krakowa i trzydziestu innych, Członkowi Towarzystw uczonych i dobroczynnych etc. etc. etc.,

PREZESOWI KRAJOWEJ RADY SZKOLNEJ

w oznakę głębokiej czci

poświęca

Autor.

U M 3 1 K 2 W 0 H 3 U 1 0 9

Treść rzeczy.

W S T E P.

I. Pogląd zasadniczy.

§. 1.	Pojęcie wychowania — pojęcie Pedagogii jako umiejętności — podstawa jej i stosunek do filozofii. Sztuka wychowania	1 4
§. 2.	Potrzeba systematycznego czyli prawidłowego wychowania	4
§. 3.	Składowe wychowania czynniki, i odpowiedni podział Pedagogii. Pojęcie wychowawcy Stosunek tej nauki z chrześcijaństwem i wy- pływający ztąd warunek praktyczności	5
§. 4.	Wątek Pedagogii — cel wychowania — konieczność stanowczego oświadczenia się pod względem	7 8
§. 5.	Przeznaczenia człowieka	8
§. 6.	Natury istoty człowieka	11

II. Błędne teorie wychowania.

1. Teorie wypływające z fałszywego lub jednostronnego pojmowania przeznaczenia człowieka.

§. 7.	Egoistyczne wychowanie	16
§. 8.	Poświęcające wychowanie	17
§. 9.	Materyalistyczne wychowanie, kosmopolityzm — humanitarność	18

2. Teorie wpływające z fałszywego lub jednostronnego pojmowania istoty natury ludzkiej.

§. 10. Despotyczne i pietystyczne wychowanie	20
§. 11. Filantropijne wychowanie	22
§. 12. Nieuznające wrodzonych zdolności wychowanie	26
§. 13. Przesadzające istotę człowieka wychowanie	27

3. Teorie wpływające z fałszywego lub jednostronnego podejmowania środków wychowania.

§.	14. Wychowanie gwałtowne	29
§.	15. Wychowanie wątpliwe	29
§.	16. Wychowanie ascetyczne	30
§.	17. Wychowanie krepujące	31

III. Wynikłość z powyższych rozumowań.

	strona.
§. 18. Wychowanie chrześcijańskie	32
§. 19. Ideał a cel wychowania	34
§. 20. Nadprzyrodzony środek wychowania	36
§. 21. Przyrodzone środki wychowania	37

IV. Warunki postępowego wychowania.

§. 22. Uznanie zdolności wrodzonych a tok postępowania pierwszym warunkiem	39
§. 23. Kształcenie zdolności ma być wszechstronne a to wtórym warunkiem	41
§. 24. Kształcenie zdolności ma być stósowne, a to trzecim warunkiem	
§. 25. Kształcenie zdolności ma być harmonijne, i do jedności a całości wiodące — a to jest czwartym warunkiem	42
§. 26. Zamknięcie: Wychowanie narodowe a chrześcijańskie	44

WYCHOWANIE.

1. Ciało wychowanka.

§. 27. Znaczenie fizycznego wychowania	51
§. 28. Wartość ciała ludzkiego	53
§. 29. Kojarzenie małżeństw. — Wychowanie fizyczne poczyną się w łonie matki	56
§. 30. Niemowlę	57

A. Przyrodzone środki wykształcenia ciała.

§. 31. Powietrze	60
§. 32. Pożywienie	61
§. 33. Ruch a spoczynek	64
§. 34. Odzież	66
§. 35. Czystość a miłość porządku	69

B. Rozmyślne czyli sztuczne środki wykształcenia ciała.

§. 36. Kształcenie zmysłów w ogóle	71
§. 37. Kształcenie zmysłów szczegółowo	72
§. 38. Kształcenie narzędzi mowy	76
§. 39. Gimnastyka	81
§. 40. Opanowanie skłonności i namiętności	82

C. Obchodzenie się z wychowankami o niezupełnie doskonałej fizyczności.

§. 41. O niedostatkach i ułomnościach fizycznych	85
§. 42. Zamknięcie	88

II. Duch wychowanka.

§. 43. Zagajenie	90
§. 44. Wartość ducha ludzkiego	92
§. 45. O władzach ducha	93

I. POZNANIE.

A. Bierność poznania.

	strona.
§. 46. Wyobraźnia	96
§. 47. Kształcenie zmysłów jest środkiem kształcenia wyobraźni	96
§. 48. Kształcenie wewnętrznych zmysłów	99
§. 49. Nawyknienie do uwagi jest warunkiem kształcenia wyobraźni	101
§. 50. Pamięć	105
§. 51. Stara i nowa szkoła pedagogów w obec kształcenia pamięci	106
§. 52. Wykształcenie pamięci	107

B. Czynność poznania.

§. 53. Myślenie w ogóle	113
§. 54. Środki kształcenia czynności poznania; prawa ogólne; rozważanie warunkiem kształcenia	115
§. 55. Pojęcie i zakres działania umu	118
§. 56. Wykształcenie umu	120
§. 57. Pojęcie i zakres działania rozumu	123
§. 58. Wykształcenie rozumu	125
§. 59. Pojęcie i zakres działania rozsądku	129
§. 60. Wykształcenie rozsądku	130

C. Twórczość poznania.

§. 61. O Twórczości w ogóle	132
§. 62. Pojęcie i zakres działania fantazyi	135
§. 63. O wykształceniu fantazyi	137
§. 64. Środki i sposoby kształcenia fantazyi	141
§. 65. Pojęcie i zakres działania umysłu	145
§. 66. Wykształcenie umysłu	147
§. 67. Zamknięcie	150

II. UCZUCIE.

§. 68. Łączność dziedziny uczuć z poznaniem	153
---	-----

A. Bierność uczucia.

§. 69. Pojęcie i wykształcenie uczuć zmysłowych	155
§. 70. Pojęcie i wykształcenie uczuć sympatycznych i sympatycznych	157

B. Czynność uczucia.

§. 71. Pojęcie i wykształcenie uczucia pięknego, czyli estetycznego zmysłu	160
§. 72. Pojęcie i wykształcenie uczucia prawdy	164
§. 73. Pojęcie i wykształcenie uczucia dobra — Sumienie	167

C. Twórczość uczucia.

§. 74. Pojęcie i wykształcenie uczucia godności własnej	171
§. 75. Pojęcie i wykształcenie uczucia religijnego	174
§. 76. Zamknięcie	177

Jedynie wzgląd, że nowość systemu, który mi się w rozmyślaniach zbudował, polega na nietyle może już nowych, jak raczej na niewypowiedzianych dotąd i za podstawę teorii wychowania niepodjętych, psychologicznych pewnikach, ośmiela mnie systematyczną tkaninę zasad ninijszych wydać na widok publiczny. Innego rodzaju nowiną nie śmiałbym kusić społeczeństwa naszego, już tylu próbami umęczonego, na jeszcze nowe a zawsze przykre i w skutkach wątpliwe experimenta.

Wstęp poświęciłem porozumieniu się z czytelnikiem o treści rzeczy i względem pytań zasadniczych, bez których tak w nauce jak w społeczeństwie nic gruntownego stawiać nie można. Objawiając następnie własne przekonanie w tej mierze, starałem się wykazać, iż na mylnym rozumieniu tych właśnie pytań, urósł cały szereg błędnych teorii wychowania. Po tego rodzaju wyłączeniu wrzekomych prawd, rozsnuli się nam jako wynikłość warunki, którymi prawdziwie umiejętne, postępowe i w godziwym rozumieniu praktyczne wychowanie cechować się winno. Treść wstępu, gdyby nie z innych gałęzi filozofii ale z samej wyłącznie pedagogii wpływała, zajęłaby najstósowniejsze miejsce na końcu dzieła, chociaż na czele wyłożona opłaca się tém, że przysposabia czytelnika nie mało do dokładniejszego zrozumienia całej nauki.

Wychowanie fizyczne ująłem w rozbiór niezbędnych środków, którymi wychowawca i w jaki sposób rozporządzać może i powinien, ograniczając się w ramy odpowiednie rozmiarom całości; strona bowiem psychiczna więcej szczegółowo zająć nas musiała.

Zastanawiając się nad istotą ducha ludzkiego, powziąłem przekonanie i przeświadczenie o trzech jemu właściwych stanach, które jeśli się jasno objawami potęg wrodzonych rysują, toć nie mniej jasno całe gromady zjawisk psychicznych w pewien ład stały a porządek rozgarniając, stosunek wzajemny potęg i wzajemną ich od siebie zależność nader dosadnie określają. Duch ludzki we wszystkich swoich dziedzinach, jak poznanie, uczucie i wola, jawi nam się jako istność bierna, czynna i twórcza, a uważany w tych trzech sobie właściwych stanach, występuje nam w całej

jasności i owej zadowalniającej badacza pełni, jaką nadaje naukowym zabiegom ścisła wynikliwość, a w braku jej analogiczna hipoteza, zarówno zjawiska objaśniająca jak i nawzajem zjawiskami silnie popierana.

Na podstawie przeto uznania bierności, czynności i twórczości jako stałych przymiotów a stanów ducha ludzkiego; na podstawie tej, nie z inąd jak z obserwacji a doświadczenia wynikłej prawdy psychologicznej, rozwinęła się w myśli naszej i uplastyczniła owa przeźroczą architektonikę ducha, którego nie dość dosadne i ścisłe arkad i wiązań rozpoznanie nie mogło być podstawą gruntowniej rozwiniętego systemu wychowania. Na podstawie uznania owych stanów ducha, zdobywamy nie tylko łatwość rozanatomizowania owego skomplikowanego ustroju ducha i wzajemnych zależności a łączności jego potęg, ale zdobywamy umiejętną zasadę wysledzania analogią praw tam, gdzie empirya choćby najzasobniejsza dotąd wydolać nie mogła.

Owóż na takim jasno nakręslonym kartonie psychologicznym rozsnuwające się również systematyczne pasmo rad i wskazówek wychowania, musiało przybrać tu i owdzie odpowiednio oryginalne światło, którego rzeczywista prawda tylko po wykazaniu mylności przyjętych zasad psychologicznych zbitą byćby mogła. Rozglądając się kolejno w każdej dziedzinie ducha naszego w porządku naturalnym; grupując poszczególne zdolności i potęgi wedle również przyrodzonych i w naturalnym porządku jawiących się stanów, i nawiązując wynikię ztąd prawa wychowawcze, tuszmy sobie że utrzymaliśmy systematyczność w takim związku, iż prawdy we wstępie wypowiedziane, znajdują w niej potwierdzenie, i staną w obec czytelnika jako konieczna całości nauki wynikłość.

Podobnie jak wstęp zakończyłem uwagami o potrzebie stosowania wychowania do narodowości osobnika, i określeniem, co przez wychowanie narodowe rozumieć należy; tak samo też każdy dział zamknąłem odpowiednią w tej mierze wskazówką.

Dodatek wreszcie poświęciłem stosowaniu wychowania do płci, wieku, temperamentu i możliwych niedostatków duchowych osobnika,

w mniemaniu, że tém uzupełnić zdołam przynajmniej znaczniejsze braki wykończenia, wywołane potrzebą szczupłego rozmiaru całości a ubieganiem się o jędrną zwięzłość i jasną treściwość.

W wykładzie trzymałem się najprzystępniejszej mowy, unikając wyższorzędnej spekulacji, i z tego powodu spodziewam się zyskać uznanie praktyczności i użyteczności mego systemu. Atoli nie tylko o ogólną ale i o szczególną praktyczność kusić się chciałem, i uwzględniałem kazuistykę o tyle, o ile mi się dostatecznym wydało, aby objaśniając teorią nie rozrywała zbytkiem szczegółów systematycznego wątku całości.

Podaję więc organiczną pracę, która jeśli dla zepsutej łakociami literackimi publiczności, przecież nie może być bez pewnego powabu, to dla obecnie w życie wejść mających zakładów nauczycielskich stać się może pożądanym zjawiskiem. Fiziologia ciała z antropologicznym zarysem — fiziologia ducha z loiką — pedagogia — dydaktyka — a wreszcie dzieje wychowania, oto serya nauk pedagogią wyczerpujących. Z takiej to seryi podajemy tom jakoby trzeci w mniemaniu, że najdosadniej rozjaśnia nasze zapatrywanie i skierować już zdoła wykładających do trafnego stósowania wykładów reszty nauk wedle naszego widzenia rzeczy.

Nie mogę wreszcie pominąć wyznania, iż nie bez trwogi niniejszą pracę ninięszą na widok publiczny wydaję. Gdy bowiem z jednej strony pragnienie umiejętnej krytyki, a z drugiej, owa sumienna pewność, zdobyta zasadniczym przekonaniem, dobrą wolą i takim rzeczy widzeniem, które, jeśli nie stawia wiele uderzająco nowego, to niczego przynajmniej uczciwego nie burzy, powinny mię uspokoić; to jednak okoliczność, że nie powszechnie jeszcze uznana olbrzymia różnica, między prostą rutyną a umiejętnym doświadczeniem, budzić musi dość słusznie trwogi i niepokoje.

Pisałem w Krakowie 1868 r.

WSTEP.

I. Pogląd zasadniczy.

§. 1.

Pojęcie wychowania, — pojęcie „Pedagogii“ jako umiejętności, — podstawa jej i stosunek do filozofii. — Sztuka wychowania.

Z postępem czasu wszystko bieży naprzód szalonym pędem; zrazu mniemasz, że się to dzieje bezwiednie, głębiej jednak wglądnąwszy w tok rzeczy wszelakięj, obaczysz cel wszędzie a nawet stale wytyczoną dążność. Tym celem a dążnością jest opanowanie świata przyrody przez potęgę ducha, którego jak otchłań bezdenną nigdy do syta napełnić nie można. Wydrzeć przyrodzie wszystko i zużytkować na cele człowieczeństwa oto bezsprzeczna dążność postępu. Stara to prawda, pomnę przeto rozwlekłe jej przeprowadzenie w wielu przykładach z życia podjętych, boć ją wszelkie ludzkie zajęcie bez wielkich badań dowodzi; przytoczę jednak obrazek najzwyczajniejszy, który stwierdzając tę prawdę, wprowadzi nas swém podobieństwem w treść zamierzoną.

Masz ziarno, wrzucając je w ziemię dajesz mu odpowiednie życia warunki. A gdy ci kło puści, poléwasz je wodą świeżą, stawisz ku słońcu i znów od skwaru zasłaniasz, dnie czuwasz i noce, a to wszystko w celu, aby wyrosło, zakwitło bujnie i jak najsowitszy plon ci przyniosło. Z tego ziarna pragniesz wydobyć to i o tyle, na co i o ile stać je tylko.

Masz przed sobą niemowlę słabe i nikczemne, pragniesz go niewątpliwie oglądać mężem dla Boga i ludzi,

chcesz ujrzyć go człowiekiem w pełnej znaczenia treści tego wyrazu, nie chcesz przeto znów niczego więcej nad to, jak zrobić zeń wszystko, na co go stać tylko.

Chcąc z ziarnem tego dokazać, musisz umieć do tej czynności się zabrać, musisz znać jego własności, jego istotę, jego kielków usposobienie i tkliwość jego kwiecia, a kierując się myślą wedle tej znajomości, dobijesz do celu. Z żółędzi małej dąb ci wyrośnie olbrzymi, co sięga pod niebios stropy, walczy z burzą i piorunami mężnie stawiając im wyniosłe swe czoło; wyrośnie z niej wszystko, na co ją stać było, wyrośnie to, co w niej tkwiło ideją. Jeśli pragniesz z niemowlęcia wydobyć z czasem to wszystko, na co je stać, co w niém jak w ziarnie ideją spoczywa, to pragniesz je wychować. Wychowanie tedy znaczy: wydobyć z niemowlęcia to wszystko, na co go stać tylko, rozwinąć w niém jakoby w ziarnie tkwiącą ideję, w rzeczywisty stwór idei człowieka ściśle odpowiadający, czyli sprowadzić dziecię ze stanu możności (*in potentia*) w stan pożądaną a istotną rzeczywistości (*in actu*). To liche niemowlę, niedołężniejsze, z razu, od któregokolwiek żyć poczynającego żyjątko, masz ujrzyć mężem pełnym wiary, o świetnym umyśle, o potężnej woli, masz ujrzyć olbrzymem słowa i czynu. Pięknie acz nie najtrafniej określił pojęcie wychowania Sokrates, mówiąc, że się zajmuje tém samém czém jego matka, z tą jednak różnicą, że się nie ciała lecz ducha trudni babieniem. W istocie wychowanie jest to wielkie rodzenie się ducha — długie, bolesne ale wspaniałe zarazem. Umiejętna pomoc przy tych ducha urodzinach oto umiejętność wychowania, a systematyczna teoria tej umiejętności zowie się Pedagogią. Pedagogia zatem jest zbiorem praw i prawd, wychowania dotyczących, w systematyczną całość, w ścisłą teorią ułożonym; zastosowanie zaś jej

w praktykę, zowiemy sztuką wychowania. Znajomość tedy Pedagogii nie wyda mistrza, jak krytyka nie wydała i nie wyda artysty, poety. Pedagogia kształci nas tylko, ale nie wykształca zupełnie, prostuje nasze samorodne mniemania i instynktowe domysły, a podaje przepisy i prawa w podjętej wychowania czynności, podaje wskazówki, sposoby, drogi i środki, przez które ideję człowieka tkwiącą w niemowlęciu, w całej bujności rozwinąć i urzeczywistnić należy. Wszystko więc, co ku temu posłużyć celowi, mieści się w pojęciu wychowania, a wszystkie badania i wnioski w tej mierze, w systematyczną i ściśle umiejętną teorią złożone, zwiemy Pedagogią.

Ogrom tedy tej nauki zda ci się niezmierny, i w istocie nie pomylimy się wcale, uznając, że na nią wszystka ludzka wiedza się składa. Wszystkie zdobycze na wszystkich naukowych polach, wszystkie rezultaty i pewniki, wszystkie wnioski badań przyrodniczych i historycznych, są jej punktem wyjścia. Podstawą więc Pedagogii są wszystkiej reszty nauk zdobycze, na których świetny gmach wychowania postawisz; a już ci jasną, że od rzetelności podstawy i trwałość twojej budowy zawisła. Nauka wychowania zatem na zupełnie tym samym stawia się gruncie co filozofia, lecz gdy ostatnia z samego czystego myślenia snuje delikatne pasmo systemu, pierwsza pełną czerpie czarą w empiryi, czyści jej dane myśleniem i rozwija w najżywotniejszą teorią. Nauka wychowania czepia się ziemi na wzór stukorzenną palmy, by z niej wyciągnąć owoc pokrzepiający wędrowca. Ten to nieustanny stosunek teorii naszej nauki z doświadczeniem daje jej właściwą żywotność, którą się już żadna z gałęzi filozofii nie szczyci; ogrom jej, jako umiejętności będąc tak z życiem związany — maleje, a znaczenie wychowania jako sztuki wzrasta, rośnie i potęguje. A iście nie masz już wyższej ponad wychowanie sztuki, bo materialem jej jest sam człowiek,

a zarazem zupełny wyraz myśli bożej; wszystkiój reszty sztuk materyałem są poniekąd okruchy tylko téj myśli; wspaniałość tedy i szczytność sztuki wychowania jest uderzającą!

§. 2.

Potrzeba systematycznego czyli prawidłowego wychowania.

Skarży się Thiers na smutne obecnie czasy, iż w nich wiele dawniej jasnych rzeczy, dziś nieraz tomową pracą udowodniać przychodzi. Do tych jasnych pewników przybywa i nagłówek niniejszego ustępu. Doświadczenie, które jest naszą umiejętnością podporą, a z którym nieraz nam się zetrzeć wypadnie, to doświadczenie jest powodem tych uwag. Pokazało ono i pokazuje dotąd, że nawet najograniczeńsi umysłowo ludzie nie rzadko swe dzieci wybornie wychowali lub wychowują. Z tąd to powstały mniemania, iż systematyczność w wychowaniu a zatém i znajomość téj nauki jest niemal zbytęzną. Toż samo doświadczenie, jakoby na stwierdzenie fałszu, pokazało, iż wiele prawidłowo prowadzonych wychowanków wcale nie dopisało życzeniom i nadziejom niemal na pewne oczekiwany. I owóż, z tych dwu z doświadczenia danych, wyradza się wyraz opinii wielu, iż lepiej wszystko wychowanie przypadkowi zostawić. Śmieszna to rozpacz, — a iście mniemania tego inaczej nazwać nie można, — ma swoje źródło tylko w powierzchowném badaniu tych dwu doświadczenia faktów. Bezspornie zmysł wychowania tkwi w każdym człowieku, podobnie jak w każdym zwierzu wrodzonym jest zmysł wychowawczy płodu; i najograniczeńszymi rodzicom nie można zaprzeczyć woli, pragnienia, a tém samém i planu w wychowaniu swych dzieci. W odległych marzeniach widzą ich oni tak lub owak położonych w świecie, poniekąd zawsze lepiej niż sami, — podobne marzenie stawiający się myślą stałą, planem, wywoływa wielką energią w jego

wykonaniu i urzeczywistnieniu, a tém samém mają już cechę prawidłowego wychowania i w braku umiejętnie prawidłowego, systematycznego, śmiało zastąpić go może. Fakt doświadczenia pierwszy tak tylko rozumieć należy. — Że zaś doświadczenie wykazuje tyle zawodów systematycznego wychowania, to okoliczność ta może tylko dowodzić: a) albo braków i niedostatków samej teorii czyli systemu użytego, albo b) braków i niedostatków we wykonaniu i zastosowaniu środków, lub c) wpływów niekorzystnych, nieraz wcale od wychowawcy niezależnych. Ale czyż dla tego, że dom sąsiada, podług złego wystawiony planu, lub z powodu nieprzyjaznych a rozumem nie przewidzianych wpływów, runął w gruzy, będziesz dla siebie swą strzechę bez planu budował i bez systemu? Maszli dla tego powodu, że kogoś pomimo pieczy i troskliwej czujności spotkał przypadek, zostawić wszystkie twe sprawy bez myśli? Wątpię, byś się na taką chciał wystawić śmieszność. Nedorzecznosc wreszcie téj rozpacz o wychowaniu występuje tém jaśniej w obec podanego o niem orzeczenia naszego. W pojęciu wychowania tkwi już potrzeba prawidłowości; — wychować to ostatecznie znaczy przywieść do rzeczywistego celu. Bez wiedzy tego celu, bez wiedzy środków osiągnięcia tegoż celu, bez znajomości praw rozwoju człowieka, wychować go nie można; systematyczność umiejętna jest zatém koniecznym stałym warunkiem prawdziwego wychowania.

§. 3.

Składowe wychowania czynniki i odpowiedni podział Pedagogii. Pojęcie wychowawcy — Stosunek Pedagogii z Chrześcijaństwem, warunkiem praktyczności téj nauki.

Już z rozwiniętego pojęcia wychowania wnosić możemy, że cały ten akt wspaniały, jest czynnością złożoną z dwu działających czynników. O wychowaniu tam tylko mowa być może, gdzie obadwa czynniki są w ruchu, słowem,

gdzie jest wychowawca i wychowanek. Jak bez elastycznego środka i siły w drgania go wprawiającej nie masz głosu, tak nie ma wychowania bez któregośkolwiek z tych dwu czynników, bez wychowanka lub wychowawcy. Stwórca, w którym wszystko się łączy, najwyższym jest wychowawcą — ludzkość to wychowanek jego — dzieje, to wspaniała księga ludów wychowania. Tak samo jak on ludzkość wie dzie do celu, w jakim ją do życia powołał, podobnie czyni wychowawca z swoim wychowankiem i przez to staje się tu na ziemi Boga zastępcą. Nauka dotycząca się samego wychowanka jest pierwszą częścią Pedagogii, drugą część zajmują badania nad pojęciem, stanowiskiem i warunkami rzetelnego wychowawcy jako Boga zastępcy. Pierwsza część mówi o dziecku, bada i wylicza prawa, podług których i dokąd prowadzić je należy; część druga, mówiąc o wychowawcy już nie dziecko, lecz ciebie samego pod krytykę bierze rozumu. Gdy pierwsza obznajmia cię z materiałem sztuki wychowania, druga podejmuje ciebie wychowawco za materiał, zbada cię na twym stanowisku i dowiedzie, że tylko tak a nie inaczej postępując, odpowiedzieć możesz swemu wysokiemu zadaniu. Część druga zatem jest uzupełnieniem wychowania wychowawcy, jako Boga zastępcy. Z tego punktu widzenia spoglądając na akt wychowania a naukę Pedagogii łatwo wyśledzimy ścisły ich stosunek z Chrześcijaństwem, które jest najpowszechniejszym zakładem wychowania ludzkości. Tak chrześcijaństwu jak i Pedagogii chodzi o rozwinięcie człowieka jak najzgodniejsze z celem a przeznaczeniem jego.

Że tego cała potrzebuje ludzkość, i to drogą najprostszą, najprzystępniejszą, dowodzić byłoby rzeczą zbyt łatwą. Wszystkie systemy spekulacji małą tylko liczbą uczniów się szczytają, bo nauka ta nie jest gminu udziałem. Ależ spojrzyjmy w historię tej nauki; ci nawet co wczoraj pod jednym szli hasłem, dziś już stoją przeciwko sobie,

tocząc zacięte spory o lepsze mistrza zrozumienie. I jakżeż się tu kusić, by cała ludzkość zrozumiała wątle tkaniny które-gokolwiek z filozoficznych systemów i według niego podążała naprzód? Tak samo też i Pedagogia jako system czysto filozoficzny, na samych tylko pewnikach loiki oparty, staje się częścią wiadomością fachowych myślicieli, mniej lub więcej piękną kwiatów myśli igraszką, zajmującą w historii nauk lub w uczonych szafie wielce uczone i wysokie stanowisko! Pedagogia zatem jako czysta filozofia nie odpowie właściwemu swemu zadaniu. Dla tego to prawdziwie praktyczny system wychowania niczego nie odrzuca, co tylko krytykę rozumu przejść zdoła. Jednym ramieniem czerpie on z doświadczenia jakby z mętnej studni bezdenną, klaruje treść jej i złote wydobywa ziarna. Drugim zaś chwyta się zasad chrześcijaństwa, składa je z pomocą wiedzy rezultatów i zdobyczy nauk w gruntowne przekonanie, na którym stojąc, jak na opoce wzbija się w najszczytniejszy gmach myśli ludzkiej — w najspanialszą gotykę systemu wychowania. Tylko na takich podwalinach wyrosły system wychowania może zadość uczynić potrzebom i wymogom społeczeństwa; tylko taki może być praktycznym i prawdziwie żywotnym; a więc o prawdziwą żywotność i praktyczność tylko chrześcijańska Pedagogia kusić się może.

§. 4.

Wątek Pedagogii — Cel wychowania — Konieczność stanowczego oświadczenia się.

Skoro materiałem nauki wychowania jest człowiek, toć od pojęcia celu a przeznaczenia człowieka, a następnie od pojmosowania jego natury wiele zależy. U tych to bowiem pojęć zaczyna się pasmo loiczne prawd a praw, według których człowieka wychować należy. Jeśli ten wątek będzie fałszywym, toć i cały z niego wysnuty system rzetelnym

a témsamém praktycznym być nie może. Połowiczne lub jednostronne pewniki, przelotne zdania czasowych powag, wydane nie raz jako ostateczne badań rezultaty; wrzekome prawdy, porywające i szczytno poetyczne frazesa, podjęte za wątek systemu, stały się przeważnie powodem tylu fałszywych wychowania teoryj. Pojęcie przeznaczenia człowieka a istoty przyrodzenia jego, ulega tak ciągłej zmianie, iż wcale nie dziwim się systemów mnogości, które na co chwila nowych opierając się podwalinach, co chwila téż nowe przybierają kształty i dążności. Myśl czysto rozumowa zdolną jest podać nam proste a jasne pojęcie przeznaczenia człowieka; badanie natury ludzkiej poprze nam i potwierdzi przekonanie o jego przeznaczeniu, a gdy to przeznaczenie niczém inném nie jest, jak tylko celem czyli końcem człowieka, to mając orzeczenie wychowania na pamięci, pojdziesz, że wychowania celem może być tylko cel a przeznaczenie człowieka. Bez rozstrzygnięcia tych pytań, bez tego wątku, system Pedagogii przestałby być systemem, wychowanie przestałoby być czynnością prawidłową. Pedagogia stałaby się mrowiskiem może i pięknych, ale luźnych prawd — akt wychowania stałby się stekiem, może nieraz wspaniałych i zachwycających — ale zachcianek. Rozumowe istoty muszą mieć chwilę stanowczego oświadczenia. — Ojczy, matko, opiekunie, wychowawco! tylko po stanowczém oświadczeniu się w sobie w rzeczy pytań powyższych przystąp do wspaniałej pracy wychowania. I my téż zejdźmy do rozpoznania wątku, z którego nasz system ma się rozwinąć.

§. 5.

Przeznaczenie człowieka.

Człowiek, stworzony bezpośrednio przez Boga*), jest najszczytniejszym wyrazem myśli jego, a jako taki jest

*) Piérwszy człowiek był bezpośrednio przez Boga stworzony — nie mógł się

przedewszystkiem stworzony dla Boga. Że wniosek powyższy jest rzetelnym, dowodzi nam rozum, który powiada, że przeznaczenie każdego istnienia i wszelakiej rzeczy w ścisłym stoi związku z ich zdolnościami. Ognia przeznaczeniem jest ogrzewać i świecić, bo do tego ma zdolność. Chmur, zdolność mających dėszczem ziemię pokrzepiać, takie a nie inne jest przeznaczenie. Człowiek ma nieśmiertelną duszę, a zatém może najwyższą istotę czyli Boga poznawać i ku niemu dążyć, a nawet musi to czynić. Prawda powyższa stwierdza się serca naszego stałym nieskończoności pragnieniem, tą nieśmiertelną tęsknicą a parciem duchowém ku wieczności, które zaledwie u Boga się ukoji.

Skoro człowiek nie sam z siebie, nie z własnej myśli i woli bierze swój początek, ani téż matki przyrody jest samorodnym płodem, ale istotnym Boga stworzeniem; to w myśli tego stwórcy, gdzie jest początek, musi być i koniec, przeznaczenie a cel człowieka. Dążenie do tego celu, ku Bogu, jest życia naszego zadaniem, jest przedśłowiem ostatniego przeznaczenia, jest wspaniałym i koniecznym prologiem, krążgankiem do przeznaczenia a celu ostatniego: wieczności — spokoju a szczęścia.

A czémżeż jest to dążenie? W czémżeż leży to doczesności zadanie? Zadaniem tém, jest poznanie wszelaką drogą téj najwyższej istoty, poznanie jój myśli i woli. Prawdziwe poznanie skłoni już człowieka do ukochania i uwielbienia téj istoty, a przez to i do służenia jój w sposób wszelaki. Okoliczności powyższe stawiają człowieka u stóp gmachu jego przeznaczenia, a objawiają się stanem we-

wyrodzić z niższego gatunku — w skutek siły przyrody w sposób, w jaki drugi raz się już nie objawiła. Miałaby siła ta przyrody osłabnąć? Jeśli osłabła to na taką siłę stałaby ją było w Ameryce gdzie téj przyrody wcale nieczém nie skrzepowano i nie osłabiono. Jedności rodu ludzkiego t. j. pochodzenia całej ludzkości od jednéj pary pierwotnej, wszystkie nauki tak historyczne jak i filozoficzne a przedewszystkiem przyrodnicze jak najdokładniej dowodzą.

wnętrznego zadowolenia i częściowego przynajmniej spokoju. Poznanie myśli i woli Boga wywołuje miłość ku Niemu, a ta skłania Cię do służby słowem i czynem, skłania do uznania obowiązków względem Boga, względem myśli i praw jego we wszechświecie rozlanych, a témci więcej względem jego technienia tkwiącego w człowieczeństwie. Za to poznanie i uznanie, za tę miłość i służbę nie masz innej równoważnej nagrody jak on sam w swój osobie, u którego wieczną szczęśliwość i wieczny pokój uzyskasz.

Świat zatem, bliźni, doczesny zawód czyli powołanie, nie są ostatecznym celem a końcowym przeznaczeniem człowieka; ten świat jednak, bliźni, i powołanie są niezbędnymi do niego środkami. Takie pojęcie przeznaczenia człowieka, nie stawia go wcale gdzieś po za świat doczesny daleko, nie wzbija go po nad ziemię w sfery idealne, nie usuwa z pod stóp jego realnej podstawy, nie wyklucza go wcale z doczesności, nie wyłącza z pośród niczego, co tylko jest ziemskim, a przedewszystkiem nie odosabia go od bliźnich, nie czyni do podjęcia trudów zawodu niezdolnym. Owszem takie pojęcie przeznaczenia człowieka, stawia go w sam środek wiru życia, łączy go z światem i ludźmi w najściślejszy węzeł, zachęca najeńgiej do podjęcia prac powołania, do spełniania sobą myśli bożej której stał się wyrazem. Za pomocą rozumu tylko przez świat, przez bliźnich dojdiesz do poznania i miłości Boga, nawzajem przeto, tylko użyciem tego świata po woli bożej, tylko służbą Bogu, światu i bliźnim w skutek powołania, zdążasz i zbliżasz się do twego przeznaczenia, a tém samém spełniasz je z wolna, na myśli bożej wszechświecia, zanim je u samego Boga już bez braku spełnisz — w wieczności.

Zobaczmy później, że pierwsza kategoria błędnych teoryj wychowania, będzie mieć źródło we fałszywym lub jednostronnym pojmowaniu przeznaczenia człowieka.

Natura istoty człowieka w ogóle.

Dokładne poznanie przeznaczenia człowieka podaje wprowadzie i rys charakterystyczny jego istoty, atoli nie może on być w żaden sposób wystarczającym dla wychowawcy. Wychowawca musi znać gruntownie siły i zdolności wychowanka, jeśli mu chce rzetelnie i uczciwie pomagać w tej jego ku przeznaczeniu pielgrzymce. Podobnie jak artyście niedość jest mieć ideał, nie dość czuć całą potęgę żądzy urzeczywistnienia tego ideału, ale znać musi dobrze właściwości, usposobienie, słowem istotę materiału, przez którą do celu zdążyć zamysła; tak samo też i wychowawca istotę materiału swego dokładnie musi rozpoznać. Inaczej nie dotrze do celu, inaczej zgubić się może w świecie ideałów albo zagrać w męty doczesności, a zamiast świetnego dzieła, zamiast człowieka, wydać szpetnego zmysłowości karła, lub jakąś wietrzną i mglistą usposobić postać.

Jeśli różne są zdania o przeznaczeniu człowieka, o wiele sprzeczniejsze są jeszcze mniemania o jego istocie, a na podstawie błędnych w tej mierze rozumień oprze się 2ga i 3a kategoria praktykowanych a błędnych wychowania teoryj.

Chcąc zbadać istotę człowieka, a nie mając go z kim porównać, musimy wyrozumować sobie, jakim on mógł wyjść z rąk Boga bezpośrednio, czyli jakim mógł być pierwszy człowiek, a jakim go dziś widzimy i poznajemy. Tylko na tej różnicy zdolny jest rozum ludzki dokładniej orzec o jego naturze, a tém samém i pojęcie jego przeznaczenia potwierdzić.

A. Człowiek wyszedłszy bezpośrednio z rąk Boga, jest jego myśli i woli wyrazem, natchniony zaś duchem Boga, jest oraz ducha bożego naczyniem. Ciało człowieka ulepił Stwórca z gliny podług swjej myśli, utworzył go z materji

i to zupełnie doskonałym, najdoskonalszym nawet z pośród wszystkich tworów materialnych, z pośród wszystkich przyrodniczych jestestw. Człowiek wyszedł z rąk Boga najdoskonalszą materialną organiczną istotą. W ten atoli, zwierzęcy organizm tętnął Bóg swego ducha, a tym samym dał dowód uznania organizmu ludzkiego za odpowiedni, zupełny i doskonały organizm. Technieniem Boga ożywiony człowiek stał się nie tylko obrazem ale i podobieństwem Jego.

Doskonałość ciała ludzkiego cechuje przede wszystkim zupełnie wykończony i żadnemu zarzutowi nie podlegający ustrój organiczny; a następnie ciążenie ku prawu wszystkim organicznym jestestwom panującemu: ciążenie do skończoności w nieskończoność — do skończoności, celem odtwarzania się bez końca.

Wspaniałe to organiczne naczynie, uznane za zdolne do ujęcia ducha bożego, pojawiwszy tego ducha w sobie, rozlało go niejako w cały swój organizm — wskrósł nim przesiąkło. Atoli chociaż ten duch Boży, a więc zupełnie doskonały, przystał dokładnie i ściśle do swego naczynia, nie postradał wszakże naturalnego ciążenia do swego źródła a początku (Boga) podobnie jak ciało duchem napełnione nie straciło siły ciążenia do swego pierwiastku (ziemi). Człowiek jest zatem istotą stekową, złożoną z dwu przeciwnych pierwiastków, materii i ducha, ciążących z natury swęj we wstecznych od siebie kierunkach; jest, że tak powiem, punktem zaczepienia, na który dwie przeciwne siły działają. Działanie sił tych w pierwszym człowieku, w praojcu ludzkości, musiało być niezawodnie ściśle zastósowane, ściśle obliczone, że nie stało w sprzeczności z harmonią a zgodą rozlaną we wszechstworzeniu. Ciążenia sił tych musiały się równoważyć, pierwiastek ducha znosząc ciążenie materii, uduchowiał ją w człowieku — unieśmiertelniał swe naczynie — ciało; organizm zaś, znosząc ducha nieunikniony polot ku wieczności, stawszy się wiecznym,

czynił go w powłoce ciała szczęśliwym i zupełnie zadowolonym. Prarodzie ludzkości był istotą zupełnie doskonałą, jako człowiek, jako stekowa a zarazem graniczna istota między doskonałymi światami ducha i materii, a jako taka doskonałość posiadała oraz i zupełną wolę, którą światu panowała.

B. Człowiek mimo, że tak był doskonałym, zostawać wszakże musiał, jako Boga stworzenie, w pewnym stosunku zależności do swego Stwórcy. Zależność ta nie mogła być czem innem jak pewnym posłuszeństwem aktem, a to znów niczem innem, jak tylko woli bożej wyrazem czyli przykazem. Nie wchodząc w to, czy przykaz ten odnosił się do najzwyklejszego jabłka, jako zmysłowego użycia, czy do owocu z drzewa wiedzy tak nas zawsze kuszącego; przykazem tym najnaturalniejszym, najloicznieszym a nawet koniecznym było: nienaruszenie tego świetnego stosunku świata ducha z światem materii, téj przedziwnej harmonii ducha, w pierwszej stekowej tych światów istocie.

C. Człowiek atoli będąc panem zupełnym swęj woli, mógł naruszyć to naturalne przykazanie, i w istocie naruszył tę harmonijną swoich pierwiastków działalność; zniszczył myśl i plan Boga w stworzeniu swęj stekowej istoty tkwiący, — uczynił to, doświadczając sił swęj zupełnej woli. I jakież okazał się skutek z tego doświadczenia, a zarazem oświadczenia się stanowczego pierwszego rodzica? Oto zerwanie harmonii i równowagi tych światów w człowieku, owa ciągła przyczyna tego, co w życiu złém nazywamy. Od téj chwili rozpada się jedność tych światów w człowieku, od téj chwili walka ich wre w nim bez ustanku, a on raz na tą raz na ową przechyla się stronę. Raz przeważy w nim ciała ciążenie zwierzęce — drugi raz skrzepowana ducha podniosłość zrywa go konwulsyjnie w stronę swego pierwiastku. W żadnym atoli z dwu tych wypadków ruch ten nie jest właściwym, przez

Stwórcę pierwotnie zamierzonym, — nie jest on wypadkowym stale równoważących się ciężarów, ale ruchem wypadkowym chwilowej przewagi; jest ruchem, jest życiem na chwilowy i przypadkowy ukos, w tę lub ową stronę przewagi. I w tej okoliczności szukać należy tego, co złego zowią pierwiastkiem. Złe zatem równie jest warunkowem jak i dobre w istocie człowieka; dobre tkwi w światach ją składających, złe zaś w tej nieharmonii, w tej smutnej światów niezgodzie. W człowieku nie masz nic absolutnie złego, ani absolutnie czyli bezwarunkowo dobrego. Wszystko tam w nim jest, ale jest zawarowanem, warunkowem. Ta warunkowość właśnie jest owym złem najprzykrzejszym, jakie na siebie sprowadził człowiek pierworodny, a ludzie od niego pochodząc, rodzą się wszyscy z spóźnionym jarzmem warunkowości. Jarzmo to jest spadkiem naturalnym i zwiesie się w codziennego życia języku: grzechem pierworodnym. Skutkiem i charakterystyczną cechą tej warunkowości jest oczywiście to samo co i pierworodnego grzechu, a mianowicie: śmiertelność ciała, osłabiony umysł i jego czynniki, a wreszcie wola skłonniejsza do nierównowagi niż do harmonii, skłonniejsza do złego niż do dobrego.

D. W skutek prostego zastanowienia się do takich przyszedłszy przekonań co do istoty natury ludzkiej i przeznaczenia człowieka, nie staję wcale w przeciwieństwie z chrześcijańskimi w tej mierze pojęciami. Stan równowagi, chociaż jest możliwością zawarowaną, jest przecież możliwością, nie jest niepodobieństwem. Wolą sprowadził człowiek na się tę warunkowość, bez woli zatem znieść jej nie może, ale też i o samą swą woli dokonać tego nie zdoła. Ktoś inny, bezwarunkowy, musiał wdać się w tę sprawę rozwarunkowania człowieczeństwa; ale nie uprzedzajmy loicznych następstw naszego systemu. Chcemy powiedzieć tutaj, że wola człowieka musi być czynną w zniesieniu tej warunkowości, i ma w tej mierze

pewną odpowiedzialność. Chcemy powiedzieć, że poznanie rzetelne pobudzi ją do pragnienia równowagi, do pragnienia by spełnić myśl Boga pierwotną, a taki stan woli kruszy ostatnie ogniwo warunkowości łańcucha, zwiąć się u Chrześcijaństwa skutkiem łaski poświęcającej. Takim jest proste tych rzeczy widzenie, dające się streścić w następujących wyrazach: Wszystko tkwi w człowieku, chociaż zawarowane; wszystkie zdolności do wszystkiego. Zniesienie warunkowości zależy od wielu względów, między tymi wola człowieka ważną jest, chociaż nie wszechmocną doniosłości. Od wychowania zasadniczego wszystko więc zależy. Znieś warunkowość, daj poznanie, a postawisz się w stan woli pragnącej harmonii w sobie. Stan ten uczyni cię zdolnym do otrzymania łaski poświęcającej, która cię uświęci, harmonią obdarzy, wiarą podniesie, nadzieją ożywi, miłością uwieczni.

E. Człowiek zatem nie jest ani dobrym bezwarunkowo, ani złym bezwarunkowo, a już z pojęcia o przeznaczeniu jego mogliśmy przypuszczać o naturze istoty jego — jako usposobionej, uzdolnionej (choć warunkowo) do osiągnięcia tegoż przeznaczenia. Możliwość ta, uzdolnienie to jest zawarowanem — wola człowieka o swą siłę znieść tej warunkowości jednak nie zdoła — spełnia to akt wielkiej na ludzkość łaski, zlanej przez Stwórcę w chwili, od której nowa poczyną się chrześcijańska era.

Napomknęliśmy już w §. 3m, że prawdziwie praktycznym może być tylko system Pedagogii chrześcijańskiej; lecz zanim go rozwiniemy, a zarazem uzupełnimy powyższe rozumowanie, przejrzymy przynajmniej w krótkości wszystkie inne wychowania teorie. Na przeglądzie tego rodzaju przekonamy się, iż z powodu błędnych wyobrażeń o naturze istoty człowieka, a następnie od odpowiednich tym mniemaniom środków wychowawczych, wyrośnie nam 2a i 3a kategoria błędnych wychowania teoryj. Po takim

ich wyliczeniu i wykazaniu niedostatków, a tém samém wyłączeniu ich z umiejętności, postawim warunki i wymogi rzetelnego wychowania, poczem odważymy się rozwinąć sztafard nasząj dobrej polsko-chrześcijańskiej woli, pod względem prawidłowego a praktycznego wychowania.

II. Błędne teorie wychowania.

Podobnie jak po stanowczém tylko oświadczeniu się względem pytań o przeznaczeniu i istocie człowieka możemy budować system wychowania; tak samo téż, tylko w rozmaitości czyli różności mniemań o tém wychowania wątku, tkwi wszystek fałsz błędnych teoryj. Szukając tedy przyczyn fałszywych teoryj znajdziem je zawsze w tém źródle; a bacząc co kto rozumie i twierdzi:

po 1sze o celu wychowania, a zatém o przeznaczeniu człowieka,

po 2gie o naturze dziecięcia mniema i według tego,

po 3cie jak dzielność czyli skuteczność środków i sposób zastósowania ich pojmuje — poznamy niedostatki tychże teoryj, a przez to samo wykażemy, jakim prawdziwie postępowe wychowanie być nie powinno.

1. Teorie wpływające z fałszywego lub jednostronnego pojmowania przeznaczenia człowieka.

§. 7.

Egoistyczne wychowanie.

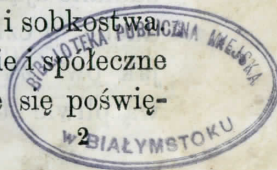
Hasłem wielu na wychowanie młodego pokolenia wpływających jest zdanie: że człowiek dla siebie samego wyłącznie stworzonym. Przyczyny, że to mniemanie coraz powszechniej się staje, są tak rozliczne a nieraz tak błahe, iż śledzeniu ich i wyliczaniu, czasu poświęcać nie warto. Tkwią one przeważnie w materyalistycznie

usposobionym duchu naszego stulecia, lecz nie mniej i w rozpacz idealistów, którzy nie mogli się doczekać wynioskowanej u siebie sprawiedliwości na świecie. Nie małym bodźcem rozpowszechnienia się tego hasła jest zły przykład rodziców lub wychowawców, a jeszcze częściej, ich słabość względem dzieci i fałszywa o nie troskliwość. Fałsz tego hasła jako zasady wychowania, jest oczywistym, bo człowiek sam sobie celem być nie może. Cel jego jak to wiemy jest wyższym po nad przeznaczenie któregokolwiek z reszty organicznych tworów. Doświadczenie wreszcie fałsz tylko podobnego wychowania udowadnia. Skutki i następstwa téj zasady są wcale niepomysłne, — obudza ona wszystkie niebezpieczne namiętności we wychowanku, podżegnie w nim pychę, rozdrażni żądze używania; chciwości i łakomstwu już granic nie stawia, a to wszystko razem bezsprzecznie tylko o straszny upadek przyprowadzić go zdoła.

§. 8.

Poświęcające wychowanie.

Przeciwnym niejako biegunem poprzedniego mniemania, jest druga z rzędu a skrajna zasada: że człowiek wyłącznie dla drugich stworzony. Z razu, rozgorzejesz uznaniem szczytności tego pomysłu, rozgorzejesz ku téj zasadzie nawet miłością tém silniej, im silniej egoistyczną zasadą pogardzasz. Spójrzj atoli w jej głębią i konsekwentne skutki. Nie podlega wątpliwości, że myślący człowiek może się dowolnie poświęcić zupełnie, — a nawet powinien, i musi to czynić, jeżeli tego powołanie a zawód jego wymaga. Zaprzeczyć powinności poświęcenia się, byłoby to nawet kłam zadać Chrześcijaństwu i wpaść w ostateczność najgrubszego egoizmu i sobkostwa. Sam świat wreszcie, proste, ludzkie, towarzyskie i społeczne stosunki wywołały potrzebę stanów, koniecznie się poświę-



cających, jak stan duchowieństwa, lekarzy, żołnierzy i t. d. Atoli nie takiem jest rozumienie i konsekwencya tych co powyższą przyjmują zasadę we wychowaniu. Pojmują oni właściwie człowieka jako istotę bez prawa, a obrabowawszy go tak, uważają za towar i wychowują dla haniebnej korzyści. Do najwyższej konsekwencji doprowadziło pogaństwo powyższą poświęcającą zasadę, wychowując większość ludzi a nawet własne dzieci na niewolników. Pogański to dom i gniazdo, gdzie dzieci przez przymus są rodziców zabawą albo korzyścią. Przyuczanie dzieci do żebractwa, kradzieży, włóczęgostwa, zniewalanie ich do ciężkich robót, do pracy po fabrykach, na równi stoi przed sądem sumienia z polityką państwa wychowującego młodzież we własnych politycznych celach, dla wyłącznie właściwych sobie korzyści. Pogański dom taki i państwo takie pogańskiem. Grzechów dziś z tej zasady bez liku i to po wszystkich obozach, a rzetelne polskie wychowanie nie zcierpi powyższej zasady, z której tylko w nagrodę hańbę i niewolnictwo powszechne uzyskać można.

§. 9.

Materyalistyczne wychowanie, kosmopolityzm — humanitarność.

Wiek dziewiętnasty pogrążył się przeważnie w badanie przyrody; — fizyologia wszechistnień wkrótce szczytu dojdzie, a dziś łącznie z możnowładczą chemią kusi się o tłómaczenie zjawisk psychicznych jako zjawisk z fizyczności tylko wynikłych. Ponieważ pod nożem anatomicznym nie wysledzono namacalnie tego, co my duchem zowiemy, ponieważ władz umysłowych, ani twórczości człowieka nie zdołano ująć w żadną jeszcze dotąd retortę, przeczą istnieniu ducha w człowieku. Przeczą, a jednak go szukają; gonią jak owi za złotem średniowieczni badacze i znajdują niewątpliwie tak samo jak oni, nie kruszec błachy, ale

tysiące innych naukowych i realnych zdobyczy a zysków. Znajdą, ale nie ducha samego, znajdą w nauce potwierdzenie już zkadinał wiadomój bezsprzecznie ducha egzystencji. Na chwilę zadowolnił ich fosfor, wkrótce atoli przekonano się, że zwierzę wcale nawet w swoim towarzystwie rozumem nie grzészące — że gęś, stosunkowo najwięcej posiada tego pierwastku w swym mózgu. Wiele zaprawdę zdobyto i więcej jeszcze uzyszcza; tymczasem jednak, ich połowiczną dotąd wiedzy przyklasnęła uczoność kawiarni i restauracyi, i urodziła pasożyt tych badań, mniemanie do grzyba podobne: że ziemia wyłącznym jest przeznaczeniem człowieka. Gdyby powyższa zasada, a bardzo wygodna, nie była źródłem godeł innych, świetnych na pierwszy rzut oka, i dość nagminnie się rozpowszechniających, pominęlibyśmy wykazywanie jej fałszu milczeniem. W zasadzie powyższej tkwi zaprzeczenie wieczności, co gdyby prawdą było, mogłoby być wychowania zasadą, podług której najbliższe korzyści wychowanka uwzględniaćby wypadało, nie bacząc wcale na wątpliwą a raczej zaprzeczoną wieczną przyszłość. Z tych pojęć mógłby się człowiek podnieść najwyżej na stanowisko obywatela świata. — To obywatelstwo świata, czyli poczucie się do członkostwa ziemi zamieszkującej generacyi, jest owym najwyższym szczytem, jakiego dostąpić zdoła człowiek na powyższej wychowany zasadzie: „Wyucz się czegoś praktycznego doskonale, abyś mógł przebić się przez ten świat, a staniesz się jego ozdobą, zaszczytem, prawdziwie obywatelską podporą; umiej się też zawsze do niego zastosować, używaj lecz z miarą. Oto odwrotna strona medalu, na którym z pierwszej strony ziemi jedynie za przeznaczenie człowieka pojęto; a że powyższe правило życia, zastosowane na wychowanku w najgrubszy zatopi go egoizm, w społeczeństwie zaś wszystkie ogniwa towarzystwa i

zdobyte cywilizacyi w puch rozbićby musiało, jest rzeczą aż nadto widoczną. Pomijam już wzgląd, że takie pojmowanie człowieka, wyklucza w następstwach swych wszelkie narodowości poczucie, równie do miejsca w sercu człowieka prawo mające, jak i poczucie się do obywatelskości ziemi, które nawet jako bliższe sercu z naturalnych powodów, pierwój niż poczucie obywatelskości świata wymagane po nas być może i powinno. Wspomnę tylko o najnowszej odmianie godła tego zdyskredytowanego handlu starzyzny. Obywatelskość świata wyklucza narodowość, udelikatniono więc to drażliwe godło nazwą: humanitarności przez co wszelako złych następstw tej zasady wcale nie usunięto. Ideał utworzono sobie najdowolniej, i określono go w bardzo ogólnych zarysach pod nazwą: godności ludzkiej. Godność ludzka oto ich wyraz, przystający do wszystkich możliwych życia okoliczności, elastyczny do najwyższego stopnia tak, iż pod jego pojęcie podsuniesz wszystko z łatwością. Nie przepomniano tam wielu zasad chrześcijańskiej moralności, lecz nie jako zasad, ale jako szlachetnych środków do celów nieraz najszpetniejszych. Strona praktyczna moralności zdołała sobie tylko ująć ich uznanie, Götego zdanie: „*Denn alle Schuld rücht sich auf Erden*“ jest jedyną pobudką ich moralności, a tak cały humanizm, to spruchniały wilgotnego domu tynk, pod którym najdogodniej jaszczur najbrzydliwszej chciwości osobistej się chowa. Wszak wiemy dokąd Rzymian humanitarność zawiodła.

2. Teorye wypływające z fałszywego lub jednostronnego pojmowania istoty natury ludzkiej.

§. 10.

Despotyczne i pietystyczne wychowanie.

Z mniemania, jakoby człowiek był z natury złym wyłącznie, dwa wyprowadzono wnioski i stósownie do nich wystawiono systemy, których nie możemy uznać za godziwe.

Ponieważ człowiek mówią jedni, jest złym zupełnie, to wcale żadnego wychowania nie potrzebuje; wychowanie, w właściwem znaczeniu, rozwinię w nim siły — ale do złego. Naucz go więc tylko jakiejś sztuki czyli rzemiosła, ułóż wychowanka do jakiejś zręczności, a zrobisz zeń wszystko dobre co zrobić można, bo najmniżej to złe rozbudzisz. Że zaś takie tresowanie wstrętném jest naturze człowieka, i bez gwałtownych kar nie zgłębisz jego naturalnego rozwoju, pozwalamy sobie nazwać ten sposób widzenia w wychowaniu i całą podobną tresurę wychowaniem despotyczném. Drudzy natomiast inaczej sobie tę zupełną złość ludzką tłómaczyli i do wcale przeciwnych, acz nie mniej fałszywych, przyszli rezultatów. Ponieważ człowiek, mówią oni, jest złym zupełnie, więc i wola jego nie inną, jest ona niezdolną działać swobodnie, choćby jej nadprzyrodzona siła w pomoc przyszła; łaska, na zły spadłszy grunt woli, nie wiele może człowieka uświęcić. Ponieważ wewnątrz człowieka wszystko jest złém, dla tego dobre tylko z zewnątrz doń przyjść może. Powstrzymuj więc wszystką zdolność wychowanka do błędu — zgłębiaj jego serce i ucz znosić wszystko z pokorą; wolę jego przez ścisłą pieczę przywiedź do bezwzględного, do ślepego posłuszeństwa, aby, gdy łaska Boża się zbliży i napełni twego wychowanka, zastała serce jego do tego bezwzględного posłuszeństwa należycie przysposobioném. W takim razie łaska w nim działać będzie, a człowiek nie! Jeśli komu mało uderzającym zdaje się być fałsz powyższych wniosków, to skutek tego wychowania, które pietystyczném nazwano, każe je zupełnie zaniechać. Podobny sposób działania

wzbudza we wychowanku zupełnie odwrotny skutek, czyni go upornym i zaciętym, albo przy zewnętrznej słodyczy naczyniem fałszu, zdrady, podstępności i podejrzliwości. Piętna niewolniczej myśli, rozdrażnienia i uporu niczem już w jego duszy nie zatrzesez. Najkonsekwentniejszymi w tej zasadzie okazali się Metodysci w Anglii i Herrnhutery w Niemczech; a z tego powodu drudzy mniej konsekwentni pietysci zarzucali Metodystom jakoby w grubą ciemnotę i brak oświecenia popadli. Mniej przeto konsekwentni radzą działać na wychowanka przez przyjacielskość, co jednak wkrótce na wstrętą, ekliwość i nudno-słodką czułościowość się przerodziło, nie usuwając wcale skutków pietystycznego wychowania. Mniemanie zatem, że złą jest wyłącznie natura człowieka, podjęte za wychowania zasadę, karze się potwierdzeniem własnym na wychowankach, potwierdzeniem o tyle strasliwem, o ile fałszywa zewnętrzność tych prawdziwie ofiar błędu nieraz znęci człowieka i zaufanie chwilowe uzyska.

§. 11.

Filantropijne wychowanie.

„Człowiek jest z natury zupełnie doskonałym.“ Oto zasada, która jest wprost przeciwnym biegunem poprzedzającej, a służąc za podstawę przeróżnym wnioskom, przeróżnych tych wychowania systemów stała się rodzicą. Zadaniem wychowania na powyższej zasadzie będzie tylko rozwinięcie harmonijne przyrodzonych sił dziecka; zresztą zostawia się go naturze podobnie, jakby jaką roślinę. Przedstawicielem gorącym tego sposobu widzenia, jeśli nie twórcą właściwym jest głośny w świecie pedagogii *Rousseau*.

Jeśli jednak wyznawcy tej zasady zechcą być konsekwentnymi, to powinni dziecię od razu samą jego zostawić naturze, bo jeśli ona zupełnie jest doskonałą,

toć niczem lepszym umysł człowieka zastąpić jej nie potrafi. Cokolwiek tylko w jakimś celu przedsięwzięcie wychowawca dokonać na wychowanku, będzie to tylko zamachem na dobrą dziecięcą naturę, gwałtem na jej zupełnie doskonałych prawach dokonany, a zatem rzeczą wręcz wychowaniu przeciwną. Skutki powyższej konsekwencji wkrótce smutnymi się okazały. Ta doskonała natura wydałaby ci z twego wychowanka doskonale zwierzę, którego duchowa strona tylko na samą jego niekorzyść czynnaby się okazała. Wszystka zwierzęca namiętność, sycona fantazją nieokiełznaną, wszystko rozpasanie popiérane siłą rozwiniętego ciała, — wszystka możliwa duma i chęć panowania, oto są laury, jakie zbierze twój, a raczej natury wychowanek, nie wspominając już dalszych skutków z tych laurów wyniknąć mogących. Nikt dotąd wszelako nie odważył się jeszcze przeprowadzić tak konsekwentnie wychowania, — w obecnym wieku może to nawet i niepodobieństwem; lecz tej teorii różne w praktyce pojawiły się odmiany, a to stosownie do tego, jak pewną zdolność wychowanka osobiwiej uwzględniano i pielęgnowano, przysadzając rozrostowi jej właśnie wszystek już pożądaný skutek a pracy i nadziei swojej niezawodną nagrodę. I tak:

a) „Tylko o zdrowie dziecka miej staranie niech ono się wzmocni, rozwinie, a wszystko z czasem się znajdzie. Z należytyim rozwojem sił ciała i duch się rozwinie, ochota do umysłowej pracy, a zanią i siła moralna i wszystko szlachetne.“ Jest to stare Rzymian prawidło: „*mens sana in corpore sano*“ przysłowie, postawione za zasadę aktu o tak olbrzymiej odpowiedzialności! Dzisiejsze czasy, gdzie fizyczność nasza tak wątła i nikła, dobrą są glebą pod takie nasienie. Zasiano je, nie bacząc, że siły fizyczne same sobie zostawione rubasznieją, a kształcone prze-

ważnie, ukołyszają ducha w sen błogi, z którego nie łatwo go potem obudzić; nie pomnąc na to codzienne niemal doświadczenie, że w najniekorzystniej rozwiniętym ciele nie rzadko przeczysta mieści się dusza, wspaniały i wielki tkwi umysł; nie pomnąc, że grzechy atlety są o wiele straszniejsze, — zasiano! Gimnastyką chciano podnieść zwietrzałego ducha u Niemców; rozwój sił fizycznych wzięto za podstawę wszechstronnej poprawy — i cóż dokazano? Ciesz się Germanio przestara! potomki twoje wspinały się dziś toczą turnieje na pięście w knajpach — na kufle w piwiarniach. Taka zdobycz z przeważnie uwzględnionej zasady powyższej była do przewidzenia.

b) Jak powyżsi na kształceniu ciała wszystkie nadzieje w wychowaniu pokładali, znaleźli się inni z następującym zapatrywaniem: Zostaw powierzonymu ci chłopięciu wszystką wolę i swobodę; za pomocą niej dojdzie ono do siły i charakteru, do prawdziwej wolności i samodzielności, co przecież najważniejszą jest rzeczą we wychowaniu. Nie zostawiasz mu wolnej woli i chcesz, aby jej potem swobodnie używał, kiedy ją piérwój spaczysz i zgwałcisz? Tylko z wolną wolą można być moralnym i wykształconym prawdziwie. Własna wola jest dobrą, rzecz przeciwna, to jest uleganie obcej, musi być złą rzeczą.

Powyższą zasadą otwarto dziecku ościeże do jaskrawego występku ogrodu, do najszeptniejszego nieprzyzwoitości seraju, — wszystka niecnota, wszystkie wybryki namiętności, wszystko to dobrém być musi, bo to wszystko silny rozwój woli popiera. Na wyuzdanie, znajdziesz u nich odpowiedź: że nie ma cnoty bez pokusy. W naszym mniemaniu tém pewniejszą jest cnota, im nieświadomszą. Śliczny byłby to widok dla świata i cywilizacji, gdyby każdy osobnik,

gdybyśmy wszyscy, tylko przez grzech, przez złe lub winę, lub smutne jakieś doświadczenie do poznania prawdy i cnoty zdążać musieli. A jednak nie inny jest skutek powyższej wychowania zasady.

c) „Rozum kształć przedewszystkiem“ wołają znów inni, „droga do serca niech wiedzie przez głowę.“ Jest to mniemanie znane pod godłem oświecenia, a że ono na dwa rozpada się działy, przypatrzmy się wynikom obudwu.

1. Oświecenie formalne ma za zadanie, rozwinać rozum dziecka bez względu na treść i rodzaj nauki. Chodzi mu tylko o rozbudzenie czynności ducha, bo to tylko może zawieść człowieka do poznania prawdy, to wyłącznie nadać mu wyższość i szczęście.

Bez wątpienia — szkoda tylko, że na téj drodze wychowasz najprzebieglejszego oszusta i wyrafinowanego zbrodniarza. Już дума, która jest skutkiem silnie rozwiniętego rozumu, a którą ci teoretycy zalecają, do niczego dobrego człowieka przyprowadzić nie zdoła.

2. Oświecenie materalne, wymaga wyłącznie umiejętności realnych czyli materalnych, broniąc się tém, że one właśnie stają się z dniem każdym potrzebniejszymi i korzystniejszymi. „Jedynie człowiek z nauką realną może być szczęśliwym i prawdziwie użytecznym, a przeto i dobrym.“ Ta jednostajność wyczerpuje w zastósowaniu siły dziecka, czyni go powierzchownym we wszystkiém a maszyną w wytyczonym zakresie. Niewiedomość i zasklepienie wszechstronne umysłu podobnie wychowanego jest koniecznym następstwem.

d) Owóz wreszcie ciągną i czwarci z kolei, stojąc w przeciwieństwie z poprzedzającymi: „Uczucie, oto pierwiastek, który przeważnie wykształcić należy. Ponieważ droga do mądrości wiedzie

przez serce, to kształcąc głowę, cierpi dobro wychowanka, jeśli wskutek tego choćby najmniej którekolwiek z jego pięknych i szlachetnych uczuć osłabło.“ Ale tej zasadzie nie wszyscy jednako hołdują; jedni czysto pietystyczne, drudzy sentymentalne, a inni estetyczne uczucia przeważnie mają na pieczy. Miętkość i clikliwość jako konieczny skutek, uważane są u nich za coś lepszego, od sławionej i niezbędnej siły charakteru, i wykształcenia rozumu. I ta jednostronność jak wszystka inna, nie może być bez najszkodliwszych skutków. Pobożnisiostwo, afektacja, egzaltacja, estetyczna frazeologia i brak energii — drażliwość, nerwowość a dalej fałsz wewnętrzny przy zewnętrznej słodyczy, wreszcie zapal łatwy, doraźny, lecz czczy i przełotny nie bez pochlebstwa płaskiego, oto owoce tego przeważnie uczuciowego zasiewu.

§. 12.

Nie uznające wrodzonych zdolności wychowanie.

Przystępujemy wreszcie do przedostatniej furty wybiegu teoretyków tej kategorii błędnych systemów. Pokonani w powyższych mniemaniach stawiają sobie nową, skromną na pozór bardzo a w istocie swęj dumną, zasadę: „że człowiek z natury jest tabula rasa — że w nim ani nic złego ani dobrego nie jest wrodzonym, i wszystko doń z zewnątrz tylko przychodzi.“

Wedle powyższego mniemania wychowanie wcale od natury dziecka nie zawisło, a wychowawca zrobić zeń zdoła wszystko, co mu się żywnie spodoba, jeśli tylko odpowiednio postępować umie. Od pierwszych wrażeń, od otoczenia dziecięcia wszystko zależy; a że to znów przeważnie od wychowawcy zawisło, wszystko zatem na zręczności tego wychowawcy polega. Nieskromność, zarozumiałość nawet powyższych twierdzeń mogłaby miłośnika prawdy

zaboleć, gdyby nie rozśmieszała. Jeśliby z człowieka dało się zrobić to, co się komu podoba, to niezawodnie, zrobionoby zeń coś najniétósowniejszego; po największej części zrobionoby coś bardzo lichego! Przekonanie, że wszystko z wychowanka uczynić możesz, już tém samém nie dobrego w skutku nie rokuje. Nie uznając bowiem w wychowanku żadnych stale danych, nie opierasz się na nich i nie stósujesz swojej czynności wychowania, a działając dowolnie, popełniasz same niéstósowności i wypaczenia, jeśli szczęśliwy chyba przypadek nie zdarzy, że zgodnie z danym jakimś zasobem twą czynność przedsięwzięles. Teorya powyższa prawdziwém jest zaślepieniem — bo takie wychowanie jest prawdziwie czynnością na oślep. Otoczenia i pierwszych wrażeń znaczenie i doniosłość poznamy i my w swoim miejscu. Zaprzedać jednak tak wzniosłej czynności, jaką jest wychowanie, osobistemu czyjemuś zachceniu i zarozumiałości podobnych twierdzeń, żaden myślący człowiek nie może.

§. 13.

Przesądzające istotę człowieka wychowanie.

Przeciwnym biegunem powyż wyłożonej zasady wychowania jest teorya już na polskim umysłowym gruncie wyrosła, jest system wychowania Bronisława Trentowskiego. Nie mozem tego rozdziału zająć ściślejszą krytyką tego znakomitego pod względem naukowym dzieła, nie zgadzając się atoli co do tajonej w głębi systemu zasady, a wcale nowej, musimy ją do błędnych policzyć. Uważając nasz Autor człowieka nie tylko nie bez wrodzonych zdolności, ale za istotę o zdolnościach, w których samo tkwi Bóstwo w swęj osobie, wpadł przesadzając siły człowieka w wygórowaną i w prawdzie piękną ale wcale niepraktyczną ideologią. Podobnie jak nie uznające wrodzonych zdolności, tak samo i przesadzające wychowanie, wszystko zrobić z wy-

chowanka obiecuje; lecz gdy pierwsze dla tego, bo wszystko włożyć weń sobie tuszy, drugie przyznaje, że wszystko tkwi w człowieku wrodzone, a to wszystko zdolnym jest rozwinąć się w doskonałość Bóstwa na ziemi. Porywający sposób pisania Trentowskiego, pełny zachwyty i ubóstwiania istoty człowieka, łatwo może złudzić i rozmarzyć wychowawcę a następnie popchnąć go do zastosowania teorii wcale zastosować się nie dając; przypominamy tedy, co już wyżej wypowiedzieliśmy, że prawdziwe wychowanie chce rozwinąć wszystko, bo wszystko tkwi w dziecięciu — ale rozwinąć o ile można najwięcej, t.j. wychować i wykształcić człowieka.

3. Teorye wypływające z fałszywego lub jednostronnego podejmowania środków wychowania.

Stosownie do tego, jak sobie ktoś naturę ludzką tłumaczyć upodobał, zwykł też i środków odpowiednich używać we wychowaniu. Następujący przeto szereg błędnych teoryj możnaby pod poprzedzające podporządkować, gdyby nie ta okoliczność, że i w tym nawet względzie od wielu niekonsekwencyj nie jesteśmy zabezpieczeni. Nie rzadko zdarzy się spotkać wychowawcę używającego wcale nie stosownych środków w wychowaniu i wcale nie odpowiednich jego właściwemu pojmowaniu istoty człowieka. Rzadziej wprawdzie, ale obdarza nas doświadczenie wiadomością i o takich wychowawcach, którzy błędnie tłumacząc naturę ludzką, niezdolni są przecież zdobyć się na tyle loiki, aby odpowiednich tym pojęciom środków zażywali. I to właśnie skłania nas do utworzenia tej trzeciej kategorii, błędnych wychowania teoryj, tém chętniej, że znajdują się jeszcze i tacy, którzy uważając wszelkie badanie natury za zbyteczne, na oślep w pewne środki wierzą i cały system wychowania na nich budują.

Wychowanie gwałtowne.

Zasadą tego wychowania jest zdanie: „że przymusowe środki są najlepszymi, ponieważ najprędzej i najpewniej trafiają do celu.“ Pomijam to, że prawdziwość powyższego założenia a ztąd i wniosku podlega wątpliwości, ale podniosę tę okoliczność, że z takim zdaniem wychowawca chce sobie zjednać powagę, nie jako wynik a skutek szacunku i miłości u wychowanka, ale bojaźnią, przemocą, tyraństwem! Nie może taki wychowawca kusić się o stanowisko zastępcy Boga; boć On tam tylko ojcowskiej zażywa surowości, gdzie już dobroć ojcowska żadnego nie przynosi skutku. Wychowawca o podobnym przekonaniu nie jest dziecka dobroczyńcą, choćby mu to codziennie po sto razy powtarzał, on ma tylko brutalną za sobą siłę, prawie pogańską, zna tylko groźby i kary, i składniejby mu było starać się o zajęcie stanowiska pastucha niż wychowawcy. Nie tą jest droga rozumu, karze się też nie rzadko okropnie. Ganiąc atoli powyższe o środkach mniemanie, nie ma się zamiaru chwalić zbytniej pobłażliwości; dla tego też zaraz przystępujemy do teoryi pod nazwą wychowania wątlącego.

Wychowanie wątlące.

Nie masz domu jednego, w którymby jeśli nie zupełnie, to częściowo przynajmniej nie hołdowano zasadzie coraz więcej się rozpowszechniającej: „że tylko te środki są dobre, które z życzeniem a raczej mniemanem a wolą wychowanka się zgadzają.“ Jeśli się z dzieckiem ani wedle jego przeznaczenia, ani wedle jego usposobień wrodzonych, ale wedle jego wyłącznie postępuje woli, na wszystko zezwala co ono chce,

każdą odmowę, jako rzeczy jemu wstrętnej unika; wychowa się zrazu małego tyrana całego domu, a w istocie niewieściucha; zarazi się go słabowitością ducha i ciała, a z czasem zrobi się z niego najniebezpieczniejszych namiętności ofiarę. Podobnie przekształcony i spaczony wychowanek pozostaje na zawsze zgubionym, a w najlepszych nawet będąc warunkach, nie znajdzie w niczym zadowolania.

§. 16.

Wychowanie ascetyczne.

Jak przyczyna wadliwego wychowania tkwi po największej części w złe zrozumianej i wykonywanej miłości rodzicielskiej, — tak przyczyny ascetycznego wychowania u nas, szukałbym w rozstrojeniu politycznym naszego narodu. Zasadą tego wychowania jest mniemanie, że najlepiej jest dziecko przyuczyć do nadzwyczajnej pobożności, do jak najdoskonalszego zaparcia siebie samego i swęj woli, bez wszelkiego względu na usposobienie, wiek, płeć i powołanie jego.

Że twój wychowanek pobożny być winien, że z tej cnoty nie masz zrobić w nim nic mechanicznego, ani wyłącznie ze zwyczaju wpływającego nawyknięcia, ale masz w nim rozbudzić i stale zaszczerpić moralną pobożności potrzebę, toć nie ulega wątpliwości. Toż samo tyczy się i zaparcia się siebie. Przyuczyć go do odmawiania sobie wielu rzeczy, wielkiem to jest dla wychowanka dobrodziejstwem, bo cnota przestawiana na małym jest jednym z najważniejszych szczęścia filarów. Zaparcie się jednak i pobożność mają swoje prawami przepisane granice. Wygórowana pobożność jest chorobą umysłu, zaparcie się bezwzględne może sprowadzić twego wychowanka w stan duszy i ciała wcale nie pożądany i nie prawidłowy. Dla tego też najczęściej podobny wychowania sposób wypaczy

się w fałszywą pobożność, ascetyczność i w kłamana cnotę. Tu i owdzie konsekwentniej przeprowadzony ten środek padłszy na skłonny ku temu umysł, zrobi z wychowanka pobożniśia, marzyciela, jeśli nie potwór moralny ani dla Boga ani dla ludzi użyteczny. Podłość, pochlebstwo płaskie, najmilszym mu będzie żywiołem, podstęp i intryga jedyną do czynu zdolnością. Mniej zaś konsekwentnie używany we wychowaniu i na mniej skłonnej ku temu glebie przynosi za sobą takie skutki, że wychowanek zmęczony tą nienaturalnością, cierpi ją do czasu, aż wreszcie dopadłszy stósownej w swém życiu chwili, zrzuci z siebie to narzucone wapno, pokazuje z całą bezwstydną swą miedzianą czołą stając się uosobioną bezbożnością i jawną rozpustą.

§. 17.

(Wychowanie krępujące.)

Przystępujemy wreszcie do ostatniej zasady, rozpowszechniającej się bardzo nagminnie z wielu powodów. Zasadą tą jest przekonanie: że najlepiej wychowanek nigdy samemu sobie nie zostawiać i wiecznie nim kierować, rządzić i jakby na pasku prowadzić. Zbytńia troskliwość wychowawców a raczej ich nerwowość, nie mniej próżna chęć rządzenia i panowania, jeszcze próżniejsza i czcza chęć popisywania się i dawania doraźnych dowodów swęj we wychowaniu zdolności, lecz nie mniej i przecenianie środków wychowawczych, które przypadkowo przy wychowaniu pewnych indywiduów zażyte, skutecznymi się okazały; oto są źródła, które rozpowszechnienie tej zasady i bujny wzrost spowodowały. W istocie spotykamy ludzi, którzy nie są zdolni zostawić dziecko samemu sobie, w każdym kroku jego muszą widzieć lub uczynić ślady swęj tylko woli. Czuwanie ciągle nie może im wystarczyć, muszą nieprzerwanie każdy postępek dziecka do swęj stósować

woli, muszą bez przestanku chwalić lub ganić, krytykować lub poprawiać, wywodzić wnioski i przepowiednie nierzadko dziwnie ekscentryczne, wszystko uprzedzać, jakoby z planu, aby to dziecię nie już swego własnego nie miało. Dla tego to ów sposób wychowania krępującym zwać należy, mimo że się zasadza przeważnie na przesadnym i niewczesnym zastosowaniu środków, dość często wcale nawet nie złych. To mustra nie wychowanie, i to mustra nie przynosząca żadnych dobrych skutków. Wychowawcy, którzy pod tak nieszczerliwy dozór się dostali, stają się z czasem albo mimowolnymi i to nader słabiuchnymi narzędziami cudzej woli, boć własnej, na przekonaniu samoistnym opartej, mieć nie mogą, albo jeśli z natury energią są obdarzeni, stają się zupełnie nieczułym na wszelki wpływ i działanie wychowawcy, co w skutku równa się z zupełnym brakiem wychowania.

III. Wynikłość z powyższych rozumowań.

§. 18.

Wychowanie chrześcijańskie.

W pierwszej części niniejszego ustępu rozbióraliśmy najważniejsze pytania ludzkości, celem wyśledzenia wątku, z którego wychodząc, system wychowania zbudować zamierzaliśmy. Na stosownym miejscu wypowiedzieliśmy już po dwakroć zdanie, że drogą w tej mierze najprostszą i najpewniejszą — jest droga chrześcijaństwa. Część druga zajęła się zbadaniem przeróżnych teoryj, po których umysł ludzki jak gdyby po puszczy samochcąc się błaka, wikła w sprzecznościach i niekonsekwencyi, a to przeważnie z powodu, iż o własnych siłach mniema dobić się prawdy i celu. Dobrém, koniecznym nawet jest to zaufanie w swe

siły, ale nie tam, gdzie chodzi o wystawienie systemu, na którym ma spocząć przyszłość; boć wychowanie to zasiew przyszłości. Hazard w tak ważnej czynności jest zbrodnią. Wykazawszy błędność tych hazardownych teoryj, nie możemy przemilczeć, że każda z nich ma i swe dobre strony, w pewnych razach jedynie nawet skuteczne; przekonamy się jednak, że wszystkie dobre strony kojarzy w sobie system chrześcijańskiego wychowania. Już skromność chrześcijańskiego wychowania tkwiąca w tém, że nie wszystko obiecuje z matematyczną pewnością, że nie na samém filozoficznym rozumowaniu się opiera, ale uwzględnia to, co jest koniecznie ludzkim, i chce dokonać tylko tyle o ile się da; ta skromność, porywa za sobą każdego myślącego człowieka i budzi ufność w swą rzetelność i istotną wartość. Wystawiając tedy system chrześcijańskiego wychowania uzupełnimy założenie części pierwszej wstępu, a zarazem wykażemy, jakim to wychowanie być musi, aby się o istotną praktyczność pokusić mogło.

Z pojęć o naturze człowieka, które się przez porównanie pierwotnego z późniejszym zdobyło, przyszlismy do przekonania, że o własnej sile i woli nie stać go było znieść warunkowości, które na siebie i swe potomstwo ściągnął, zburzywszy plan i myśl Boga w swoim stworzeniu zawarty. Tylko istota wyższa, mogła zmazać tę winę pierwszego człowieka, przebłagać stwórcę i zdobyć łaskę jego na ludzkość, z pomocą której zrzucić ona może ze siebie jarzmo warunkowości, czyli uzyskanie utraconej harmonii dwu składających ją światów umozębnić. Dzisiejsza historia nauka we wszystkich możliwych pogańskich religiach dopatrzyła się już jednego i tego samego wątku i celu. Wszystkim religiom o nic nie chodziło, jak tylko o to zadośćuczynienie, o tę rehabilitacyą ludzkości w obec stwórcy — tj. o nic więcej, jak o pozyskanie owej harmonii, owej pierwotnie danej, której nas

piérwszy rodzie pozbawił. Dopiero Chrystus jako Bóg a człowiek robiąc z siebie ofiarę za ludzkość, mógł ją uczynić skuteczniej, niż wszystkie ludy i narody, mógł zmasać winę i zyskać, piérwotnie daną, zyskać łaskę bożą, mocą której dojście do harmonii dwu światów nas składających stało się zupełną możliwością. — Tym sposobem staje się Chrystus drugim ludzkości rodzicem, i daje z uzyskanéj łaski posag każdemu, kto się duchowym potomkiem jego wyznaje.

Wejście w świat chrześcijański znosi warunkowość człowieka i uposaża go łaską jako środkiem prowadzącym go do piérwotnéj światów jego harmonii.

§. 19.

Ideał a cel wychowania.

„Wyżej po nad malarza, po nad rzeźbiarza i wszystkich mistrzów sztuki szacuję tego, który duszę dzieci ukształcić umie,“ mówi Chryzostom. I słusznie; wszelaka bowiem sztuka pragnie urzeczywistnień ideału. Ideałem wszelako sztuk wszystkich jest forma doskonała, myśli pewnej zupełnie odpowiadająca — również przeto i dla wychowawcy ideałem nie może być nic innego. Ma on urzeczywistnić ideę tkwiącą w niemowlęciu, ma wydać człowieka odpowiadającego piérwotnéj myśli stworzenia. Atoli nie Adam jako piérwszy rodzic może być dla wychowawcy ideałem; ale ów praojciec duchowy Chrystus, czyli sam Bóg w ludzkiem ciele musi być tym wzorem, ideałem a celem.

Wszystko za tym ideałem przemawia, a zabicie jednego zarzutu, któryby uczynić można, potwierdzi nam tylko rzetelność i praktyczność stawiania Chrystusa za ideał a modłę wychowania.

Bytność Chrystusa jest niezaprzeczonym faktem; a osobistość Jego powszechnie znana. Charakter Jego narysowany przez czterech z osobna autorów jest tak

szczegółowym a zarazem u wszystkich jednolitym, że nie mógłby być zmyśleniem, ani fikcją Ewangelistów, ale musiał być rzeczywistością uderzająco zrozumiałą i jasną. W przeciwnym bowiem razie autorowie życia Jego opisujący więcejby byli do podziwiania niż sam ich bohater. *)

Na utworzenie takiego ideału nie mógłby się zdobyć żaden ludzki geniusz. Nie piszemy jednak dogmatyki, nie możemy rozwodzić się nad wyliczaniem dowodów rzeczy gdzieindziej dowodzonej i wolimy oprzeć się na zeznaniach filozofów, mówiąc: że ziemia nasza nie nosiła na sobie doskonalszej istoty od Chrystusa.**) Chrystus więc jako najdoskonalsza istota jest dla całej ludzkości ideałem. W Chrystusie zbiegają się wszystkie cnoty, które człowieka z Bogiem łączą i ten stosunek do Stwórcy naszego ściśle oznaczają. Powtóre Chrystus jest ideałem cnót, które stosunek człowieka do bliźnich i świata stanowią i jasno określają. Po trzecie jest ideałem cnót domowych, bez których człowiek stałby się prostym przyrody wypadkiem, a nie ducha bożego naczyniem a narzędziem w rodzinie, ojczyźnie i w całym społeczeństwie działać mając.

Czy innym może być ideał rzetelnego polskiego wychowania, jeśli w Chrystusie widzimy ideał harmonii najwyższej świata materii i ducha, urzeczywistniającej się w zupełne spełnienie wszystkich obowiązków. Przyzna mi czytelnik słusność pytania, ale zarzuci zarazem: cóż nam po takim ideale, skoro go sobą i nikim osiągnąć w zupełności ani urzeczywistnić nie możemy? Chrystus był Bogiem i człowiekiem, my tylko myśli bożej wyrazy i ducha bożego naczynia a narzędzia. Zaprawdę — w tém właśnie tkwi rzetelność ideału; oto nasza odpowiedź! Najpiérw zapytaj się, choćby piérwszego mistrza sztuki, czy kiedy

*) Rousseau.

**) Voltaire.

dosiągnął rzeczywistością swego ideału? czy był kiedy zadowolonym z urzeczywistnienia swój myśli, swój idei? czy cieszył się kiedy zupełną zgodą dzieła dokonanego z ideałem w duszy wypieszczonym? Przyzna ci to może rzemieślnik, ale nie prawdziwy artysta, bo wszelki ideał dalekim jest od rzeczywistości! I naszój sztuki ideał jest od nas odległym, a nawet z wszystkich możliwych najodleglejszym, bo najdoskonalszym. Dla wszystkich on wieków i stanów, dla wszystkich okoliczności, nigdy nie wyczerpanym, przystaje do wszystkich ludzkich możliwych przypadków a sytuacji; urzeczywistniona miłość a cnota, — urzeczywistnienie a spełnienie wszystkich możliwych obowiązków człowieka. I w tej powszechności właśnie, tkwi owa praktyczność ideału, w którym i cel wszystkiego człowieczeństwa wytknięty. Osiągnąć tę jego Boskość wszystkimi siłami, dokształcać się wszystkimi możliwymi środkami do tego ideału przez życie całe, aby znaleźć u Niego nagrodę za tę wytrwałą a wspaniałą pracę, oto jest żyć na ziemi po myśli bożej. Taki ideał mając, pójdziesz po tej drodze życia spokojny, harmonii pełen a jeśli przyuczysz do tej pracy twego wychowanka, to już prawdziwe i niezawodne dałeś mu wychowanie.

§. 20.

Nadprzyrodzony środek wychowania.

Wielka to i czysto literacka zarozumiałość twierdzić, jakoby było możebną rzeczą, człowieka wyłącznie przyrodzonymi środkami godziwie i postępowo wychować. Z powyżej rozwiniętych rozumowań można już wnosić, że i nadprzyrodzony środek, którym nas Chrystus obdarza wejść musi w skład rzetelnego chrześcijańskiego wychowania. Odrzuca go tak zwane ścisłe myślenie, ale śledź tylko w życiu tego surowego myśliciela a przekonasz się, że idzie ze swém dzieckiem do kościoła, poleca mu

przyjęcie Sakramentów, bo widzi, że wszystkie jego rozumowania są piękne ale w teorii — porywające swą świętością, wzbijające nas w dumę i pewność, zastosowane jednak w sprawie wychowania, nie wiodą nigdy do pożądanego celu. Łaska boża, którą nam Chrystus wyjednał, szafowana przez instytucję ku temu przeznaczoną, oto jest ten wychowawczy środek ludzkości, a więc i środek naszego systemu. Jest on i formą i treścią skuteczny tak dalece, że tylko przyjęcie go za środek wychowania, może tej czynności dać rzetelnej praktyczności cechę. Uznanie tego środka jest z rozumowaniem naszym loiczne i nie uwłacza przesądzanój godności człowieka, jak rozumieją wszyscy ci, którzy na przyrodzonych wyłącznie środkach budując systemy, doświadczają dotąd praktyczności tychże na własnych dzieciach jeszcze się nie wazyli. Dziwna to rzecz! wstydzimy się dziś wyrazu „łaska boża“, dużo trzeba odwagi, aby wypowiedzieć, że to lub owo jest jej skutkiem w człowieku — a Platon myśliciel pogański po kilkakroć w swych pracach filozoficznych uznaje, że prawdziwa w nas cnota, że prawdziwe w nas dobre, to boskiem jest zesłaniem, darowizną — łaską!

§. 21.

Przyrodzone środki wychowania.

Wszystkie możliwe przyrodzone środki wychowania dają się na trzy główne rozdzielić rodzaje, z którymi wszędzie się spotkasz, gdzie tylko jest prawdziwy rozwój a życie. Przykład, nauka i zwyczaj, oto przyrodzone czyli naturalne czynniki wychowania. W historii ludzkości, w dziejach Chrzecijaństwa spotykamy się wiecznie z tymi czynnikami; a przeto i prawdziwie praktyczne wychowanie nie może się ich w żaden sposób wypierać.

Przykład, to żywy wzór, to dusza wychowania; bez niego nie można usposobić dziecka na człowieka, ale musi témi 3ma szczycić się wymogami:

a) Unaoczniona przykładem cnota musi zarówno naturze, potrzebom jak i pojęciom wychowanka odpowiadać, aby on naśladować ją mógł.

b) Musi taką pełną moralnego piękna przed umysłem wychowanka zabłysnąć, aby go naśladować chciał.

c) Musi wreszcie, jako coś wzniosłego i prawdziwie podnoszącego, zbijać wszelkie z miłości własnej w dziecku zrodzić się mogące zarzuty, aby go ono istotnie naśladowało.

Jak widzimy, trudne są warunki przykładu. Kto go ma dawać musi go dawać doskonałym. Przykład nie ma być ani wymuszonym, ani maską, bo bystrość twego wychowanka zedrze ci ją wkrótce i zamiast dobrego dałeś nie zły, ale przykład najgorszy — przykład obłudy i fałszu! Udać przed nim przyjaciela ludzkości, pobożnego człowieka, męża pełnego prawości, i on to samo czynić będzie do czasu, a w duszy pogardzać tobą jako oszustem. Nic nie uchodzi niepostrzeżenie przed świeżymi zmysłami twego wychowanka, nie ich trwale okłamywać nie zdoła, po jednem mgnieniu oka niewczesném, po jednym przełocie uśmiechu nie w porę zwątpi o tobie, a śledząc wszystko twe postępowanie, odgadnie fałsz twój i z nietajoną rozkoszą wzgardzi twą duszą i kłamem. Rola twa choć w najlepszych zamiarach podjęta, strasznie się ukarze, właśnie dla tego, bo rolą przybraną, bo udaniem była! Jedynie prawdy zapłatą jest prawda. — Wiele przykładów działa na twego wychowanka bez twój woli, a więc bez braku; objaśnienie dostrzeżonych a za niestosowne uznanych, przedstawianie innych doskonalszych jest wielce posiłkującym środkiem wychowania; uznanie zaś własnej niedoskonałości, jawna praca nad własnym udoskonaleniem

się wychowawcy, czarującym jest wpływem na wychowanków z wszelkiego względu. Początkowe wychowanie dziecka ogranicza się do działań: przykładem i z wyuczajem; nauka występuje dopiero później jako potężny działacz, a zostawiona przeważnie szkole i systemom dydaktyczno-metodycznym, nie może nas w niniejszym wstępie dłużej zabawiać. A że o wezwyczajaniu wiele nam jeszcze i szczegółowo mówić wypadnie przy kształceniu woli wychowanka, zjeźdźmy zatem do prawideł zastosowania tych środków, które zarazem za warunki postępowego wychowania uznajemy.

IV. Warunki postępowego wychowania.

§. 22.

Uznanie zdolności wrodzonych a tok postępowania pierwszym warunkiem.

Z pojęć o naturze i przeznaczeniu człowieka wysnuwa się już przekonanie, że ta istota bezsprzecznie odpowiedniemi do swego celu zdolnościami przez Stwórcę obdarzoną być musi. Wniosek ten popiera wreszcie codzienne doświadczenie. Zdolności czyli usposobienia w zarodku są wszystkim ludziom wrodzone, i w nich to właśnie tkwi idea człowieka i owa możność rozwinięcia się jego w zupełną rzeczywistość a wartość praktyczną. Jakkolwiek u wszystkich ludzi co do istoty swój są one jednakie, to empiryczne przekonywa nas doświadczenie, że co do stopnia i co do jakości w każdym osobniku są one wielce różne. Zdarza się u jednostek zupełny brak pewnej zdolności, czego już niczem z zewnątrz zastąpić nie zdołasz; a ta okoliczność właśnie tém dośladniej dowodzi, że zdolności są bezsprzecznie wrodzonym posagiem, którym prawdziwie postępowe wychowanie ściśle i sumiennie zając się powinno. Jeżeli wreszcie w tych

wrodzonych zdolnościach, w tych drzemiących w dziecinie potęgach tkwi idea przyszłego człowieka; jeśli w ich ilości, stopniu i jakości spoczywa przekazana dla tego osobnika przyszła osobistość, toć na urzeczywistnieniu, tj. na przywodzeniu do coraz silniejszego objawu tych zdolności, polega i całej idei człowieka urzeczywistnienie. Wszystką tą czynność wychowawcy na trzy dzielimy podrzędne czynności, zwiąc je tokiem postępowania z wrodzonymi zdolnościami. Polega on na trzech następujących warunkach: a) na rozbudzaniu zdolności, b) na ich poprowadzeniu i c) na usamoistnieniu czyli przywodzeniu tychże do samodzielności.

a) Zdolności człowieka muszą być z zewnątrz budzone; budzi je świat zewnętrzny we wychowanku całym obszarem swych zjawisk potężny wpływ wywierających i zmusza do właściwej im czynności. Otocz więc twego wychowanka wszystkiem, coby rozbudzić w nim mogło wszelkie możliwe zdolności; o ile zaś czynić ci to wypada, to w części szczególnej bliżej określonym będzie.

b) Atoli zadaniem wychowania nie jest tylko samo budzenie zdolności, samo następczanie wrażeń zewnętrznych przypadkowo bez wyboru i planu; owszem, w tém tkwi prawidłowość wychowania, aby budzić zdolności z planu, i wieść do coraz nie tylko większej, ale i do coraz stosowniejszej a odpowiedniejszej z ich naturą i właściwym przeznaczeniem działalności. Twój wychowanek ma nie tylko myśleć, ale ma myśleć dobrze, nie tylko ma chcieć, ale chcieć, co jest prawem.

c) Aliści twój wychowanek nie będzie nieskończenie pod twoją zostawał opieką. Z czasem musisz go zostawić zupełnie samemu sobie, i do tego to stanu przygotować i usposobić winienes oczywiście i jego zdolności. Masz je usamodzielniać, usamoistniać w swym wychowanku, by z czasem sam sobie mógł być wychowawcą, sam kiero-

wnikiem. Nie zawsze on ma pobierać nauki; on powinien prawdziwą naukę sam sobie zdobyć. Nie zawsze on ma słuchać ciebie, ale swych przekonań własnych, i własnej woli powinien się słuchać nauczyć; w przeciwnym bowiem razie dalekim on będzie od rzeczywistości, jaką w pojęciu człowieka rozumieć należy. Taka jest kolej postępowania z wrodzonymi zdolnościami a zachowanie tego porządku jest oraz pierwszym warunkiem rzetelnego wychowania.

§. 23.

Kształcenie zdolności ma być wszechstronne — a to wtórym warunkiem.

Wszystkie wrodzone zdolności wychowanka musi mieć wychowawca na pieczy; wszystkie z równą gorliwością pielegnować i kształcić powinien; inaczéj sprzeciwiłby się idei w nim tkwiącej, bo w nim wszystko co jest, jest potrzebnem do jego rzeczywistości. Wszystkie zdolności w człowieku stoją ze sobą w najściślejszym związku i wzajem od siebie zależą tek dalece, że jednostronne lub wielostronne kształcenie może zwichnąć zupełnie rozwój wychowanka. Tylko wykształcenie wszechstronne dać ci może spokój wewnętrzny, żeś zdziałał po myśli bożej — w jej urzeczywistnianiu i rozwikłaniu, czém się wychowanie być mieni. Czas przyjdzie, że najdzielniejsza zdolność jego rozplomieni się we wychowanku całym pożarem, pochłonie wszystkie inne, a im lepiej tamte wykształcone zostały, tém lepszym i trwalszym dla rozgórzałej staną się bodźcem, paliwem czyli podstawą.

„Jedna tylko iskra jest w człowieku
Raz tylko w młodocianym zapala się wieku,
Czasem ją oddech Minerwy roznieci:
Wtenczas nad ciemne plemiona
Powstaje mędrzec, a gwiazda Platona
W długie wieki wieków świeci.

Iskrę tę jeśli duma rozżarzy w pochodnie,
Wtenczas zagrzmie bohater, pnie się do szkarlatu,
Przez wielkie cnoty i przez wielkie zbrodnie,
I z pastuszego kija robi berło światu.“

Tak! wszechstronnie musisz kształcić twego wychowanka, bo żadnej nie masz, którąby się odlogiem zostawić godziło; wszystkie te iskry, bo nie wiesz, która rozpali się płomieniem. Żaden wzgląd, jak ułatwienie wychowania i trwoga przed spaceniem, niech cię nie kusi do zniszczenia którejkolwiek, bo tam wszystko się przyda; żadnej, choć która nieraz przerodzić się i wypaczyć pragnie, nie wypleniaj! strzeż tylko, by to spaczenie nie nastąpiło, a zdolność każda przyda się twemu wychowankowi w stanowczej jego urzeczywistnienia chwili.

§. 24.

Kształcenie zdolności ma być stósowne, a to trzecim warunkiem.

Jeżeli jednostronność kształcenia zdolności nie przywiedzie cię wcale do celu, jeżeli spaczysz tém samém myśl tkwiącą i wrodzoną w twoim wychowanku, to nie lepszego doczekasz się skutku, jeśli kształcenie zdolności nie będzie stósowném. Przez kształcenie stósowne rozumieć należy:

po pierwsze, kształcenie zdolności do ich natury w ogóle zastosowane, i

po wtóre, kształcenie ich zastosowane do osobnika.

Co do pierwszego:

Wszystek rozwój zdolności i wykształcenie zawisły od stałych niezmiennych praw przyrodzonych — praw tych odmieniać nie można, a każda próba działania w sposób inny, nienaturalny, musi się okazać nie tylko bezowocną, lecz zgoła zgubną. Nie wszystkich zdolności czynność da się od razu obudzić i jednako wzmocnić, występują one w pewnym porządku do działania, a na to

wychowawca mieć całą powinien baczość. Nie uprzedzaj natury wywołując gwałtem do czynu tę lub ową zdolność, nie przyspieszaj rozwoju nienaturalném podsycaniem materyału i soków dla niej pożywnych, bo kwiat będzie bez smaku. Nie rób z zatrudnienia twego cieplarni, nie gwałć natury, bo tylko latoroślom swego wychowanka rozumnie pomagać ci wolno, ale nie wyzyskiwać ich siły dla popisu lub chwilowego oklasku. Jedynie naturalne i stopniowe kształcenie ma trwały skutek i może się nazwać stósowném.

Co do drugiego:

Powiedzieliśmy, że jakkolwiek zdolności w istocie swęj są jednakie, co do jakości wszelako, co do stopnia są one nie tylko w różnych osobnikach różne, ale w jednym i tym samym osobniku, w każdej dobie życia wcale nie jednakie. Zarówno tedy jedna i druga różność wymaga stósownego kształcenia. Zadaniem bowiem wychowania nie może być to, by wszystkie wykształty natury ludzkiej na jedną modłę usposobić, ale to właśnie, aby przez różne naturalne drogi, przy różnych zdolnościach do jednego a prawdziwego celu wszystkie przyprowadzić osobniki. Im lepiej zastosowaném jest wychowanie do osobowości wychowanka, tém ci niezawodniej jest lepszém. I znów kształcenie tylko zastosowane do osobowości, do wieku i płci może się kusić o ten warunek postępowego wychowania, i o cechę stósownego wykształcenia.

§. 25.

Kształcenie zdolności ma być harmonijne i do jedności a całości wiodące — a to czwartym warunkiem.

Już z powyż przytoczonych warunków wychowania i z pojęć, jakie o istocie człowieka i jego przeznaczeniu rozwinęliśmy, wymaganie w nagłówku wyrażone nie może być niespodzianką. Wymaganie to jest zarazem ostatnim

warunkiem wychowania, bo osiągnąwszy go, wychowanek dojdzie już wszędzie dokąd się Opatrzności docześnie i wiecznie pozwolić mu upodoba.

Niech więc wszystko rozwija się w twoim chłopięciu harmonijnie, aby jedno usposobienie nie tłumilo, nie wyprzedzało, nie wykluczało drugiego; niech wszystkie w zgodzie zarówno się krzewią, wzmagają, wspierają, dojrzewają i w życie czynne przechodzą. Niech wszystko zatem w nim żyje, gra i śpiewa jako organ; z czasem, przeważna zdolność nada tej wspaniałej pieśni jego żywota ton stanowczy, a wszystko inne kształcone harmonijnie dostroi się do tego hymnu, w nierozdzielność, jedność a całość. Augustyn św. powiada, że nie jest człowiekiem ten, co w życiu takiej nie doznał harmonii, a przecież ta właśnie harmonia, to cel Boga zawarty w stworzeniu pierwszego człowieka

§. 26.

Zamknięcie: wychowanie narodowe a chrześcijańskie.

Wyczerpnąwszy w jak najskromniejszych zarysach prawdy ogólne, na których oprzeć się winien prawdziwie postępowy a chrześcijański wychowawca, zanim się swój wspaniałej podjąć czynności, dorzucić nam jeszcze wypada uwag kilka, które w odpowiednim miejscu umieszczone ściślejby pewno przystawały do całości, podporządkowane atoli straciłyby może na swój stanowczej wadze.

Już z rozdziału, w którym wypowiedzieliśmy, że wychowanie musi być stósowném tj. do wszystkich warunków osobnika zastosowaném, wypada, że wychowanie musi być i do narodowości osobnika koniecznie zastosowane. Pomijając bowiem względy czysto przyrodzone, jakimi są właściwości narodu w skutek klimatu, pożywienia, a następnie w związku z temi będącej pracy przeważnej lub stałego zatrudnienia; pomijając nawet względy psy-

chiczne i dydaktyczne, jak język i jego loika, jak tradycje o przodkach, cnocie ich i wierze, jak wreszcie dzieje pełnionego przez nich narodowego posłannictwa; pomijając te wszystkie względy aż nadto jasno dowodzące koniecznej potrzeby zastosowanego do narodowości wychowania, a tém samém wychowania narodowego; powiemy tylko, że wychowanie nie uwzględniające narodowości wychowanka jest barbarzyństwem, despotyczném, pogańskim, a więc niechrześcijańskim.

Piszemy dla rodaków Pedagogią polską. Sumienie przeto nam każe wypowiedzieć jasno, co przez wychowanie narodowe nam rozumieć należy, a to tém więcej, że wielu usterek w tej mierze nawet najgorliwsi dopuszczają się wychowawcy. Naród nasz w wyjątkowym jest położeniu, a ta okoliczność sprawdza wychowawców nieraz na błędne drogi, ośmiela do używania niewczesnych a często nawet haniebnych środków edukacyjnych, celem osiągnięcia cechy niby narodowego wychowania. Te pseudonarodowe dążności, najczęściej w najlepszej wierze, z najpoczciwszą wolą podejmowane, wyjątkowością położenia naszego bardzo usprawiedliwione, mogą się wynicować na płaszczyk, pod którym mętne polityczne teorie polipie w narodzie rozepną konary.

Nie walczę tu z zapatrywaniem tych, którym rubaszność staropolska, owa szczeroty naszej a serdeczności wrodzonej towarzysza, najwięcej przypadłszy do smaku, stała się śmieszną oczywiście modłą w czynieniu zadość wymogom narodowego wychowania. Z komedij nowszych a satyr czerpiąc wiadomości o dziejach obyczajów polskich, nie znają oni właściwej polskiej towarzyskości, pełnej wprawdzie prostoty i uczciwości, ale zarazem o wiele powabniejszej od salonowości i trzpiotowatej galanterii francuskiej. Nie walczę już i z zapatrywaniem tych ojców, którzy w skutek zasiedziałości umysłowej, niechętnie widzą

synów parających się naukami lub kunsztem dawniej mało u nas znanym lub mało popłatnym, ojców rządzących się przy wychowaniu zdaniem: że dawniej w Polsce tego nie znano, a dobrze się działo. Chodzi mi bowiem przeważnie o mniemanie tych, którzy uznając wyjątkowość położenia naszego narodu, nie tylko wszystką myśl, wszystkiego ducha i wszystkie zdolności generacji, w tym wyczerpują kierunku, aby ją do gotowości zrzucenia tej wyjątkowości przysposobić, ale nawet budzeniem, podtrzymywaniem i syceniem szpetnych namiętności w celu powyższym tuszą sobie, iż są prawdziwie narodowymi wychowawcami. W obec wychowania w ogóle błędzą tacy wychowawcy, bo młodzież do jakiegoś idealnego raczej niż do rzeczywistego, i rzeczywiście do narodowego przywodzą o życiu pojęcia. A jeśli przy ich sposobie wychowania nie obejdzie się bez budzenia międzynarodowych zawiści, lub co gorsza, zawiści kastowych, społecznych lub religijnych w łonie własnego narodu, bez budzenia tych namiętności, pod którymi tak często zjadliwe i łakome na cudzą własność tylko ukrywają się hydry, to sposób ich wychowania nie tylko jest pseudonarodowym, ale podobnie jak nienarodowy, barbarzyńskim a więc niechrześcijańskim. Nie tą jest droga narodowego wychowania, nie tą droga przysposabiająca młodsze generacje do wspaniałej przyszłości naszej, bo nie namiętnością jest kolój chrześcijańskiego życia, bo nigdy podłym środkiem nie dobijem się arki przymierza w naszym posłannictwie zachowanej.

Wyjątkowy stan naszego narodu zmusza i nas do uwzględnienia wielu rzeczy w całej wychowania sprawie, tém chętniej im gorliwiej i goręcej pragniemy, aby nas nie już raz nie upoważniało do nadawania odpowiednio wyjątkowych kierunków i dążeń w tej mierze. Niech twój wychowanek poczuje się Polakiem w całej pełni

tego wyrazu, niech się poczuje członkiem narodu wysoko w świecie cywilizacji postawionego, niech pozna z dziejów jego posłannictwo, niech pojmuje o ile i jak go dotąd już spełnił, a ile spełnić mu jeszcze jako czołu pośród Wszechsławiańszczyzny pozostało. Takie poznanie przywiedzie go niewątpliwie do pocucia, że jest członkiem narodu bezprzykładnie pokrzywdzonego, nabawi uczucie rozpacz, a potem żądz nienawiści a zemsty. Chrześcijański i prawdziwie narodowy wychowawca, nie powinien je ani pobudzać ani sycić, owszem, starać się nauką głębszą i godziwymi zasadami wyklarować duszę wychowanka w tej mierze. To duchowne wyklarowanie wstąpi weń równocześnie z głębokim przekonaniem a dalekim już od wszelkiej namiętności, że loice dziejowej stać się zadość musi, jeśli tę loikę wszystko, co polskiem się czuje, dokładnie zrozumie i pojmie. Polska stara niech będzie zatem szkołą dla Polski przyszłej; na starą kształć przyszłych obywateli, na starą ucz ich cnót naszych, a żalu za błędy i winy nasze. Poznanie prawdy przeszłości naszej, niech wzbudzi w twym wychowanku uczucie miłości do cnót naszych, lecz nie mniej uczucie skruchy a żalu za winy. Te psychiczne motywa niech się w nim zleją w potężną wolę, powiem nawet w żądzę poprawy, a to poprawy stanowczej, doraźnej w jakichkolwiek warunkach owa skrucha zastała. Każden twój wychowanek pracą nad sobą samym niech buduje Polskę; poczuźmyż się wszyscy na naszych choćby najmniejszych stanowiskach do tej powołani pracy, dajmy dowody naszej potęgi moralnej, rodzimój cywilizacji, a stanem bez kropli krwi rozlewu państwem, którego zapewne nie w błachych i maluczkich Opatrzności celach na czas pewien pozabawieni jesteśmy.

Wyjątkowość zatem położenia naszego narodu wymaga po wychowaniu, by ścisła nauka historyi narodu i fizyografii ziem jego stała się przeważnym środkiem kształcenia. Naród utraciłszy byt polityczny, przeważnie badaniu dziejów swych i ukochaniu ziemi przez wyższe naukowe jęj poznanie spotęgowanemu poświęcić się musi. Każdy prawdziwy Polak nie może pozbyć się uczucia, że jest obywatelem pokrzywdzonej Ojczyzny; ztąd w instrukcyi publicznej nauka o ziemi rodzinnej a historyi narodu, nie mniej obszerna historia naturalna czyli fizyografia ziem jego, dalej bliższa znajomość praw i utraconych swobód, pominiętymi być nie mogą — inaczej wychowanie przestałoby być narodowem, a wtakich tylko granicach jest prawdziwie chrześcijańskim.

WYCHOWANEK.

WYCHOWANIE

I. Ciało wychowanka.

§. 27.

Znaczenie wychowania fizycznego.

Świat ducha i świat materji stanowią w połączeniu istotę człowieka, a przeto zdolności nasze w obudwu tych światach mają swoją siedzibę. Postępowe wychowanie mając za zadanie wszystkie zdolności przyrodzone budzić, w rozwoju prowadzić i do samodzielności przywozić, powinno zarówno zdolności ducha jak i zdolności ciała swą pieczę obdarzać i w pielęgnowanie obejmować. Nigdy tak wielkiej może potrzeby nie było jak dzisiaj, aby kształcenie ciała z równą gorliwością miano na uwadze jak kształcenie władz duchowych. Tysiące przyczyn złożyło się na to, iż u nas przepominano czas dłuższy o fizyczności we wychowaniu. Nie chcę pomawiać nikogo o zamiśl, aby zaniedbaniem wykształcenia ciała naszej młodzieży, kuśił się wrodzonej krzepkości ją pozbawić. Atoli nie przestanie być dziwném, że gdy wszędzie, nawet w wychowaniu publiczném, tę połowę prawdziwej edukacji do niepośledniego znaczenia podniesiono, u nas zaledwo od lat nie wielu obdarzono zakłady wychowawcze chłodnemi poleceniami, słabo wykonywanemi, uwzględniającemi poniekąd fizyczność młodzieży. Uderzmy się w piersi i przyznajmy, że wcale rzeczywistém życiem nie żyjemy; świat jakiś idealny opętał nasze głowy; nie ziemia, nie rzeczywistość, ale świat uludny igra z naszą młodzieżą, przezco wyrodziła się u niej wada, nie powiem nieuznania powagi, ale nieuznania zasługi. Polityka nasza piękna,

wspaniała, bo ma w sobie prawdę poetyczną, prawdę idealną, — zejście jej jednak do granic prawd rzeczywistych byłoby niewątpliwie skuteczniejszą i praktyczniejszą drogą do urzeczywistnienia naszej narodowej idei. Tracimy rodzinną ziemię z pod nóg, — szukamy jej w obłokach, — tam ją tak nam miło całą, piękną, wspaniałą oglądać; wzdychamy do niej, jej myślą żyjem, nie pomnając, że dla każdego jej zagona te same i równe jak dla całości mamy obowiązki.

Widzimy dziś niemal wszyscy zdrowo patrzący na rzeczy, jak wszystkie społeczne i narodowe rozprężają się u nas stosunki; a że przyczyną tego jest brak po większej części odpowiedniego, fizycznego wykształcenia, wolno wątpić komuś, zaprzeczyć nikt wszelako nie zdoła. „Tworząc sobie raj umysłowy z zaniedbaniem fizyczności“ powiada Śniadecki, „odkopujemy źródło niedołęztwa, udręczeń bezpotrzebnych, tysiącznych cierpień moralnych, a z ziemi robimy sobie nie czyściec, lecz piekło!“ Tak się odpłaca zaniedbanie fizyczności, co panującą stało się u nas chorobą, popieraną przez rozpacz, że nam tylko czysto naukowe pozostało pole. Z chęcią poszlibyśmy za tą rozpaczczą radą, gdyby nie ta okoliczność, że wszelka umysłowość żyje fizycznością, i jeśli jej tego nie przysposobisz zasobu w stósownej mierze, zabłyśnie i tli coraz słabiej — aż zgaśnie. Wprawdzie pojawia się tu i owdzie szczególniejsze staranie o ciało wychowanka, lecz wglądnij w serce rodziców, czy nie płomienieją radością, gdy ich dziecko nad wiek i siły fizyczne dowcipem i zgoła umysłowością wybujało? Patrz jak nieraz piękna i świeża fizyczność dziecięcia pada ofiarą tej fałszywej próżności rodziców, i nie jedno, co miało być gwiazdą w przyszłym męzkim życiu, zabłysło przedwcześnie, spaliło się i spadło jak meteor na poziom bagna! Zrazu zaniedbaną fizyczność, później już coraz jest trudniej i niebezpieczniej

kształcić a rozwijać; szkoła tém mniej może się oddawać szczegółowemu ciału wykształceniu; a tak wychodzim przeto wychowani już z pierwszym najważniejszym nieharmonii warunkiem, że zbytnią duchowności przewagą trawiającą naszą fizyczność, której różnorodne wybryki właśnie słabości raczej a nie prawdziwej siły a zdrowia są skutkiem.

W latach pierwszych dziecięcych szczególnie, nie dozwalać wybujać zdolnościom umysłowym, nie chwalić się dziecku swego dowcipem, rozumem, pamięcią itd., pochwalać się raczej rozrostem jego kości, swobodą ruchów, jedrnością ciała, snem twardym, nerwów jego obojętnością. Przyjdzie bowiem czas, że wszystka ta fizyczność poprze rozwój duchowy systematyczny w kierunku właściwym i stanie się pierwszym warunkiem harmonii w rozwoju całości twego wychowanka — podwaliną jego osobistego szczęścia, doskonałości i prawdziwej w społeczeństwie użyteczności. „Ten co równie swobodnie znosi losy przyjaźne jak i przeciwne najlepší jest wychowanym,“ powiada Rousseau; zdanie to może nie być wszystką prawdą, pewną jednak jest rzeczą, że ma za sobą wiele słuszności; lecz nie mniej pewną i to, że tylko dobrze fizycznie wychowany człowiek może tego stanu szczęśliwości Russa dostąpić. Przypatrzmy się teraz przynajmniej pobieżnie, jakiej to wartości jest ciało człowieka, a uznamy potrzebę jego wykształcenia.

§. 28.

Wartość ciała ludzkiego.

Oglądając się na miejsce, które człowiek w szeregu jestestw organicznych zajmuje, i uważając, iż jest najwyższem ogniwem całego ożywionego istot łańcucha; bacząc, że im istoty żyjące wyżej są w tym łańcuchu położone, tém stopień wyrobienia organicznego jest u nich

wiekszy, wypada przyjąć: iż człowiek jest czołem i najwyższym szczyblem organicznego świata, iż wszystko poniżej jest jego wstępem nań się składającym. *) Skoro więc organizm człowieka jest tym wszechświatem przyrody, jeżeli jęj jest najdoskonalszym owocem, a zarazem panem — to wysoka wartość ciała ludzkiego występuje jasno. Czy wychowanie prawdziwie postępowe może się sprzeciwiać prawom opatrności i mniej dbać o wydoskonalenie i wykończenie jęj myśli tkwiącej w koronie jestestw organicznych, jaką jest właśnie ciało człowieka? Przyzna każdy myślący, że nie tylko nam nie wolno zaniedbać tęj myśli na poły urzeczywistnionej w chwili przyjscia na świat człowieka, ale ją w zupełności rozwiniąć należy. Pierwszy rzut oka na ciało człowieka uwydatnia tę jego wartość w świecie przyrody. Piękna miara członków, chód jego prosty, wzrok do góry podniesiony, swoboda i łatwość ruchów, zręczność członków, artykułowany głos czyli mowa, nawet usposobienie do śmiechu i płaczu — oto piętna charakteryzujące jego stopień doskonałości organicznej. Wprawdzie niektóre zwierzęta przewyższają go w średniej życia, jak np. słoń, kruk; inne przewyższają go w doskonałości pewnych zmysłów, np. ptaki we wzroku, psy w węchu; przewyżki te jednak są wrzekome — harmonijny bowiem ustrój wszystkich zmysłów i zdolność przebywania we wszystkich strefach ziemi świadczą dosadniej o istotnej wartości i wyższości ciała ludzkiego pod względem organicznym ponad wszystką resztę przyrody.

Nie dość wszelako na tęp, ciało ludzkie jest nieśmiertelnego ducha narzędziem, jego naczyniem, rozłoga! Jak ścisły stosunek zachodzi między stanem duszy a ciała, dowodzą najlepiej nowe badania, które się pokusiły o tłómaczenie zjawisk psychicznych czysto fizycznymi powody.

*) Śniadecki, Teorya jestestw. Tom II. str. 47.

Badania te, jakkolwiek zaprzeczenie ducha miały na celu, udowodniły, a raczej przedstawiły nam ścisły stosunek dwu składających nas światów i staro-rzymską potwierdziły prawdę: „*mens sana in corpore sano*.“ *) Im zdrowsze, mocniejsze, zręczniejsze jest ciało, tęp ci świeższy, czynniejszy może być duch twego wychowanka; umysłowość jego, żywiąc swe organa życiem całej reszty jego przyrodzenia, może liczyć na dobry skutek, gdy całe jego przyrodzenie w należytych czyli normalnych jest stanie. Znajdziesz atoli i w słabym ciele podnioślejszy umysł i większą jak to mówią energią i duszę — doświadczenie jednak wykazało już jednostronność umysłu ludzi podobnych. Toż doświadczenie wykazało zarazem, iż częściej w ułomnym ciele i ułomności ducha się gnieźdzą, co zarówno w organizmie tkwi tego osobnika, jak i skutkiem jest wpływów zewnętrznych niezależnych już od wychowawcy. Nie możemy wreszcie pominąć, że Chrześcijaństwo, to samo, co średniowieczną wywołało ascezę i pogardę natury, ba! nawet ją wyłącznie działem szatana orzec się nie wahało, to samo Chrześcijaństwo dziś lepiej pojmowane podnosi tylko znaczenie ciała ludzkiego. Chrześcijaństwo, czyniąc człowieka uczestnikiem łaski Boga w dwójnasób podnosi ciało jako przybytek Ducha św. Dowodząc mu wreszcie pewności zmartwychwstania i uczestniczenia w wiecznym z duszą żywocie czyni je nieśmiertelnym i uzupełnia myśl zawartą w stworzeniu pierwszego człowieka.

Jeżeli takiej zatem wartości a takiego przeznaczenia jest ciało, przeto poważę się powiedzieć, że nie masz postępowego wychowania, bez sumiennego wykształcenia ciała; co więcej nawet, sumienne wykształcenie umysłowe i religijno-moralne jest bez fizycznego wcale niemożliwym a przynajmniej przeznaczeniu człowieka nieodpowiednim.

*) Zdrowy umysł w zdrowym ciele.

§. 29.

Kojarzenie małżeństw — wychowanie fizyczne poczyną się w łonie matki.

Zanim mówić nam wypadnie o środkach wychowania fizycznego, nie możemy pominąć dwu ważnych okoliczności co do całej wychowania sprawy, a mianowicie, jakich względów trzymać się godzi w kojarzeniu małżeństw i jak brzemienna kobieta zachować się winna, aby dzieci jak najlepiej fizycznie przysposobione na świat boży przechodziły. Oczywiście pierwszym warunkiem zdrowia płodu jest to, aby małżeństwo z stósownym zdrowiem a gorącym przywiązaniem wzajemnym dobrane było, a że nie zawsze da się to urzeczywistnić, boć trudno słabszych pozbawiać możliwości mienia dzieci, mieszanie warstw społecznych nie małą odpłaciłoby się korzyścią. Nie rzadko trafia się, że hoży dzielny młodzieniec nie otrzyma ręki dziewczyny dla tego, iż niema odpowiedniego dla niej imienia albo majątku. Dziewczę to chętnie oddałoby mu swe serce; atoli nadarza się stérany adonis szpakowaty, ale z imieniem i majątkiem, i pójdzie za niego dziewczę nie bacząc, że z nędznych ojców czérstwych nie widziano dziatki. Nie pomijając wzajemnej miłości, która nawet ze słabiej fizycznie ukształconych rodziców nadspodziewanie zdrowe i wiele obiecujące na świat dzieci wydaje; wiek stósowny i fizyczność dzielna powinny wyprzedzać wszelkie inne względy w kojarzeniu małżeństw.

Dwudziesty rok dla dziewczyny, a 24 dla mężczyzny najwcześniejszą jest chwilą zawierania związków małżeńskich, a praktyczność zdania powyższego gdzieindziej wyrozumowanego, popiera doświadczenie pożądanymi skutki.

Skoro przez przeciąg dziewięciu miesięcy płód żyje kosztem swojej matki, nie można zaprzeczyć, że wszystko

co na nią wpływa, toć i dla płodu obojętnym być nie może. Że zaś brzemiennosc niewiasty jest jej stanem naturalnym, boć takim jej zadanie, zachowanie się zatem kobiety brzemienną takim być winno jak zdrowej, z tą różnicą, iż się więcej wystrzegać powinna.*). Niezwykły a nagły ruch, dźwiganie ciężarów lub praca nad siły, wstrząśnienie gwałtowne, upadek; lecz nie mniej wzruszenie umysłowe, jak przestrasz, gniew i t. p. namiętności, zwiérzące użycie mocnych trunków wielce szkodzić mogą zarówno brzemienną jak i płodowi samemu. Tego wszystkiego ściśle zatem należy jej unikać, bo na delikatną w jej żywocie będącą istotę oddziaływa to o stokroć silniej niż na nią samą. Przyczyn wielu nawet chorób dzieci szukać wypada w okolicznościach brzemiennosci matki towarzyszących. Środki wychowania fizycznego w ogóle służyć mają za prawo dla brzemiennych niewiast, przestrzegając je bowiem pilnie, wychowuje matka już sumiennie to, co z trudem dźwiga w swym łonie, a co wkrótce stać się powinno dla niej najdroższym skarbem.

§. 30.

Niemowlę.

Wprawdzie środki wychowania fizycznego, o których mówić nam wypadnie, stosują się za równo dla matki brzemienną, jak i dla wychowanka w każdej życia jego chwili — kilka jednak uwag musimy tu podać tyczących się noworodka, bo uczoność dzisiejsza w tej mierze zbliżać się już zaczyna do absurdu.

„Jeżeli dziecię zaraz po urodzeniu wolno rusza członkami, jeżeli łatwo oddęcha, oczy dobrze otwiera, jeżeli

*) Śniadecki o wychowaniu

głowa ma na sobie krótki włos, jeżeli są dobre paznogie, a twarz pełna nie pomarszczona, jest to znakiem, że zdrowe i że się urodziło w przyzwoitej porze.“ *)

Po zawiązaniu sznurka pępkowego pierwszą czynnością jest obmycie i owinięcie w ciepłe pieluchy. Wszystkie nowoczesne pomysły w tej mierze są albo zbytkiem albo tyranią biédnego dziecięcia. Ukąpać dziecko w letniej wodzie, jak bywało dotąd, niech i nadal pozostanie prawem. Użycie wody zimnej musi być zabójczém, tak bowiem nagle zmiana ciepłoty, jaka jest między żywotem matki a zimną rzeczną wodą, nie może być pożądanym i stosownym warunkiem dla tak wátłego organizmu.

Od ciepłej kąpieli wzwyczać dziecko w przeciągu roku lub więcej do coraz chłodniejszej, zdaje się być praktyczniejszą zasadą, bo naturalniejszą; doprowadzenie jednak do zupełnie zimnej zostawić należy przynajmniej do 3go roku. Niektóre uczone panie i pseudolekarki nie mogą wstrzymać się od nałogu nadawania zmienionej przez poród głowie dziecięcia prawidłowego kształtu, pomimo że doświadczenie wykazało zbyteczność tej skwapliwej troskliwości. Zostawić to należy naturze — dziecięciu wróci się kształt głowy, a mechaniczne działanie na miękką czaszkę może je tylko o najgorsze w przyszłości skutki przypisać.

Ta sama przyroda, która niewieście matką zostać przeznaczyła, obdarzyła ją oraz środkiem wyżywienia dziecięcia. Wiele już pisano za karmieniem przez matki i za karmieniem przez mamki; lecz dopokąd matki mimo wielu usprawiedliwiających je powodów nie zapragną poświęcić się odkarmianiu dzieci własną piersią, dopotąd całe generacye niszczyć a młode matki tysiącom chorób tak zwanych „nowych“ ulegać nie przestaną. Pokarm

*) Śniadecki o fizyczném wychowaniu.

matki zdrowej jest dla dzieciny najzbawienniejszém pożywieniem. Chodzi tylko o to, aby się ona sama stosownie odżywiała i spokój duszy a dobry humor ciągle zachować się starała. Mnóstwo w tych czasach powstało głosów przeciw powijaniu i kołysaniu dzieci; to jednak pewna, że tylko lekkie spowicie do rozwoju sił dziecka i do utrzymania jednostajnej ciepłoty skutecznie służy.

Kołysanie zaś dziecka wcale jego nerwów ani mózgu ani zmysłów nie nadwyręża, jest niejako dalszym ciągiem ruchu, jakiego w łonie matki doświadczało.

Klimat nasz i konieczna dla matek karmiących wygodą wymaga pieluch i powijania, a to pociąga za sobą potrzebę rozsądnego kołysania, niejako nagrodę za skrepowanie i pozornie mniej niby swobodny rozwój sił dziecięcia nowonarodzonego.

Powijano i w kolébce wykołysano Żółkiewskich, Konięcpolskich, Kościuszkę i Mickiewicza, wszystkich zgola wielkich ludzi i mistrzów, ale też przeważnie własne matki ich karmiły. Powijajcie więc i kołyszcie swe dzieci wszystkie matki tak jak was powijano i kołysano, nie odmawiajcie im zarazem swęj piersi, zarówno na własne bacząc zdrowie jak i na to, że wszystkie środki wychowania fizycznego, daleko skuteczniejszymi na takich dzieciach się okazały.

Sławny fizyolog Rudolfi zapewnia, że ślina jednego człowieka jest poniekąd trucizną dla drugiego, osobiwie ślina starszych szkodliwą dla dzieci. Pomijając łatwość udzielania się chorób przez ślinę, np. suchót, pomijając nawet już ten wzgląd przez Rudolfigo wykazany, sama czystość i przyzwoitość wymaga, by łyżeczka, którą później nakarmiasz dziecko, po ustach zarówno matki jak i niańki odczyszczoną była. Wszystką resztę uwag o fizyczném wychowaniu dzieci zamknijemy w rozbiórze środków wykształcenia ciała, które na przyrodzone czyli naturalne i sztuczne podzielimy.

A. Przyrodzone środki wykształcenia ciała.

§. 31.

Powietrze.

Powietrze jest żywotną potrzebą człowieka. Dziecię jako rozwijający się pączek człowieka, potrzebuje tego powietrza tém więcej, im naglejszy jest jego rozwój. Powietrze krew rumieni i czyni ją zdolną do odżywiania szybko rozwijającego się ludzkiego organizmu. Niechże więc ten żywioł życia a wzrostu organizmu twego wychowanka będzie dobrym. Dobrém a czystém powietrze jest wtenczas, jeśli: po pierwsze, części jego składowe w prawidłowej są ilości, po drugie, jeżeli nie mieści w sobie pierwiastków narzędziom oddychania lub krwi szkodliwych.

Kwasoród w ilości 20·8%, azot 79·2%, nieco kwasu węglowego i pary wodnej są składowe pierwiastki powietrza, a zbytnia w niém któregokolwiek z nich przewaga, jest równie jak i brak szkodliwą. Światło słoneczne jest ogromnego wpływu na równowagę pierwiastków składowych w powietrzu, działając na świat roślinny, z którego wydobytym wodorodem, i kwasorodem, odświeża i syci ten życia warunek. Powietrze nasycone kwasem węglowym jest najszkodliwszém i nieużyteczném, skoro go wydechamy. Nagromadzenie przeto ludzi i zwierząt na jednym zamkniętém miejscu przez czas dłuższy jest wielką dla organizmu niekorzyścią. Niechajże więc twój wychowanek chasa po łąkach, pół nagi prawie, niech się kąpie w powietrzu, niech go słońce obléwa swými promieniami jak najczęściej i jak najdłużej, a choć trzy godziny dziennie, jeśli więcej nie można, bo on jest prawie jeszcze półrośliną. Natura ma twego wychowanka przeważnie w swoich

objęciach, do czasu dozwól więc niech ona będzie mu matką, niech się żadnej nie lęka przygody, niech się wybiega wśród nawałnicy i grzmotów, rozumie się, jeśli jest zdrowym. Tém samém już przyzwyczaisz go do znoszenia zimna a upału bez szkody. Nie okrywaj mu szyi, ni piersi, ni nóg — mróz tylko niech cię do zmiany tego prawa powoduje lub chorobowa przypadłość.

W domu zaś twoim niech będzie umiarkowana, stała temperatura, i o ile tylko można zawsze świeże powietrze. Tylko nieprzyjaciół dzieci mógł wymyślić w miejskich mieszkaniach najciemniejsze i najmniej przewiewne kąty na sypialnie niemowląt. Im się bawialne należy odstąpić salony, zwykle i tak pustką stojące, jako pełne światła, powietrza i niezapełnione rupieciami złe wydającymi wzywiewy.

§. 32.

Pożywienie.

Drugim warunkiem żywotnym organizmu człowieka jest odżywianie; a wpływ pożywienia na cały ustrój człowieka jest dziś bardzo dokładnie wyjaśnionym. Wielu objawów ducha wytłómaczenie kuszono się rodzajem pożywienia dowodzić. Buckle, stosunek ten przyrody z człowiekiem podjął za podstawę badań historycznych nie bez zadziwiających dla nauki rezultatów. Pod względem pedagogicznym możemy tu tylko podać ogólne prawidła, których wychowawca przestrzegać powinien.

Po pierwsze co do jakości: Głód zaspokoić a nasycić się to wcale różnem jest od porządnego odżywiania się; a mówiąc o pożywieniu mamy na myśli właśnie to ostatnie. Oczywiście jest rzeczą, że najlepiej to pożywienie odżywia, w którém najwięcej jest pierwiastków ciała nasze składających; a więc pokarmy mające odpowiednią ilość wody, białka, tłuszczu, soli różnych, wapna

i żelaza, są najskuteczniejsze. Że mało jest środków pożywienia zawierających w sobie naraz wszystkie pierwiastki powyższe, wychowanek twój już z tego samego względu niechaj żadną nie gardzi potrawą, owszem przyucz go jadać każdą prostą potrawę.

Dobre atoli odżywianie organizmu naszego nie na samej karmi jaką spożywamy polega, jej strawność i trawienie u twego wychowanka nie może być rzeczą dla wychowawcy obojętną. Należy przeto podawać pożywienie sporządzone tak, aby było strawnem, baczyć i przestrzegać, by ono dobrze pogryzione, dobrze z śliną umieszane do żołądka doszło, a wreszcie, aby miernem piciem czystej wody zwłaszcza po jedzeniu (przez co soki trawiące w żołądku się pomnażają i pokarm przesiakając miękką) trawienie ułatwionem było. Ścisła uwaga rodziców i wychowawców na powyższe prawidła tak na pozór płytkie, przekona ich, że może nawet za mały na nie położyliśmy nacisk; gdyż ta sama ścisła bacność, wynagrodzi im pociechą trwałego u dzieci zdrowia. Baczna matka a dobra gospodyni powinna się postarać o niektóre gastro-nomiczne wiadomości. Najważniejsze między niemi są np. te, że i najzdrowsze pokarmy przy użyciu po drugich acz także zdrowych, ale nie stósownych obok siebie, stać się mogą zdrowiu szkodliwymi. Któżby np. podawał wieprzowinę po kwaśnem mleku, lub ogórki po rybach, albo jagody surowe po marynatach?

Powtóre co do ilości: Niech twój wychowanek nie tylko wie, ale wskróś niech będzie przejęty prawdą, że dla tego wyłącznie je, aby żył, że je z potrzeby przyrodzonej a nie ze zbytku, nie dla dogodzenia językowi i podniebieniu. Nie to utrzymuje nasz organizm, co spożywamy, ale to, co strawimy; mierności równie

dla fizycznych jak i umysłowych względów przestrzegać należy; ciału daje ona potrzebny czas do przerobienia przyjętego pokarmu w odżywiające soki, a ztąd i umysł na świeżej ruchliwości zyskuje. Głównem źródłem nadmiaru w jedzeniu są wymyślne, przysmaczkowe i korzenne potrawy, których skutek na młody nerwów organizm jest zawsze niekorzystny; lecz jeśli nie możesz w twym domu takich potraw unikać, zarówno źle czynisz, gdy ich albo twym wychowankom zupełnie odmawiasz albo wcale nieprzezornie udzielasz. Twój wychowanek niech je toż samo co ty, ale ilość niech będzie różną.

Porządek stały w jedzeniu jest warunkiem dobrego trawienia. Jedzenie cogodzinne lub co chwilę, bezcześci człowieka godność, i czyni go niezdolnym do panowania nad sobą. Nie złą jest rzeczą przypominać z młodu dzieciom, aby jadło za dar boży uważały, a wreszcie obowiązkiem jest wychowawcy pouczać i przestrzegać, we wszystkiem co tylko zdrowiu w tej mierze szkodzić może. Nie idzie atoli za tém, aby dzieci z wszelkiego rodzaju truciznami lub co jeszcze gorsza, z przyrządzeniem takowych obznajmiać, jak to dawniej czyniono; proste a jasne wytłómaczenie szkodliwych a w życiu codziennem napotykanых rzeczy jest zupełnie wystarczającym. Nie możemy wreszcie pominąć i tej wzmianki, że jak przesycanie jest brzydotą, tak téż i głodzenie dzieci po części dla śmiesznych powodów, jest prawdziwą srogością; przed wiekami Polki nasze były równie piękne i smukłe, a każda matka niech będzie przekonana, że łatwiej dobrém odżywianiem nada córce dobrą figurę, niż głodem lub zgubnemi octami.

„Z miarą i wagą“ pisywano za godło nad drzwiami jadalni pańskich i klasztornych w Polsce. Lecz dużo upłynęło wód, nim się porozumiano, co to miara i co

waga znaczy? Wychowawca sam najprzód znać ją powinien, a nie prościejszego jak wytłómaczyć mierność wychowankowi prawidłem: jeżeli po obiedzie lub wieczery byłbyś w stanie zjeść jeszcze jedną dawkę takiej samej potrawy jakąś dopiero spożył, to będzie najlepszym znakiem, żeś miernie obiadował albo wieczerał.

§. 33.

Ruch a spoczynek.

Trzecim z kolei warunkiem żywotnym organizmu człowieka jest stan jego ruchu a spoczynku; zarówno tedy ruch jak i spoczynek są przyrodzonemi środkami fizycznego wykształcenia. Skutek pożądaný fizycznego wychowania tkwi nie tylko w jakości pojedynczych narządów i w ich sile, ale w zręczności a stosowności z jaką ich używamy. Częsty ruch ciała budzi zdolności fizyczne, wyrabia je tak, że łatwo użytými być mogą. Silenie się daje im siłę a moc, ćwiczenie zaś nadaje już ciału i jego organom zwinność a zręczność. Umiarkowany ruch jest nie tylko pod względem rozwijania się organów i nabywania zręczności rzeczą konieczną, cała fizyczność nasza wymaga go bezsprzecznie; bo on przyczynia się do trawienia, do niezbędnej transpiracji i do popędu wszystkich wewnętrznych ciała naszego czynności. Już sama natura darząc dzieci niewyczerpaną ruchliwością świadczy o potrzebie ruchu, a jeśli spotkasz dziecię wiecznie spokojne i poważne, to ono niewątpliwie jest albo chorém na ciele, albo spaczoném na duchu tak dalece, że szczególniej twojej pieczołowitości i baczenia wymaga. Jeśli ruch ciała i jego części jest potrzebą przez naturę wymaganą, toć jak z jednej strony stawiać tamy temu popędowi byłoby rzeczą postępowaniu wychowawcy przeciwną, tak też z drugiej brak uwagi i brak granicy w téj mierze nie tylko z pojęciem wychowania, ale i ze zdrowym rozumem godzić się nie może.

Wymagać od dzieci kilkogodzinnego bez przerwy siedzenia, jest rzeczą więcej niż nieludzką, zabijającą nie tylko fizyczną, ale i umysłową ruchliwość. Po każdej godzinie nauki niech pobiega twój wychowanek a niechaj pracuje to stojąc to siedząc na przemian. Zabawa po pracy konieczną jest potrzebą, a dobry wychowawca sam je popierać, ile można dozorować a niekiedy i prowadzić powinien, mając na uwadze następujące prawidła:

Po pierwsze: Zabawy niech będą do pory roku zastosowane, tak z powodów zdrowia jak i różności. Pora dnia nawet dla zabawy wyznaczona nie ma być obojętną; zarówno bezpośrednio przed jedzeniem jak i natychmiast po jedzeniu zbyt czynny ruch jest poniekąd szkodliwym.

Powtóre: Z pośród zabaw te przeważnie popierać, które naturalnego trzymania się ciała wymagają lub członkom wdzięczny układ i zręczność nadają. Ruch twego wychowanka w zabawie niech będzie zawsze naturalny, swobodny, a nie wysilający zbyt mocno. Szczególnie uważać należy na pacierz krzyżowy a piersi, których kości jeszcze miękkie, z łatwością nienaturalnie ugiąć się mogą.

W każdej zabawie niech będzie nauka, choćby ta tylko, że we wszystkiém miarę zachować należy, że wszędzie są granice, po za które wyjść nie wolno, że jest wyższa wola, której podlegać rozumnie zawczasu przyuczyć się trzeba. Nie złém jest nawet ograniczenie miejsca zabawy, boć i dozór łatwiejszy i powyż przytoczone prawidło zabawy ma już w tém poniekąd zastosowanie. Mamy dosyć dzielek traktujących o zabawach dzieci przez wszystkie pory roku i przez wszelkie zmiany powietrza dla każdej płci. Tam odsyłamy młodego pedagoga po radę, one wskażą mu zabawy zdrowe, estetyczne, wesołe a nawet i pouczające. Jak we wszystkich gałęziach wychowania,

tak i przy wyborze zabaw kilka, a przynajmniej dwa trzeba upatrywać cele, główny i uboczny; fizyczny i moralny.

Toż samo tycze się i bawidełek; najgorszymi są chałaśliwe, wszystkie krzyczące zanadto trąbki, piszczalki, bębenki, więcej drażnią nerwy niż kształcą, a najniewinniejszą dziecinę uczynić mogą tyranem całego domu i sąsiedztwa. Dobra matka wiedzieć musi koniecznie, że zbytek bawidełek dwa zaszczepia nieszczęścia w sercu wychowanka: przesyt i marnotrawstwo.

Że suma sił zarówno fizycznych jak i duchowych jest ograniczoną i zdolną do pewnego tylko wysilenia, po którym nastaje znużenie; spoczynek zatem jest równie ludzką potrzebą jak ruch a zajęcie. Im silniejszą ta suma sił, im węższy a młodszy twój wychowanek, a im więcej się nateżał, tym konieczniejszym jest dłuższy i częstszy spoczynek; za częstego znużenia dobry wychowawca powinien unikać.

Sen jest spoczynkiem najlepszym i przez samo prawo natury wskazanym, wszystko zatem cokolwiek działasz z wychowankiem, z dniem kończyć się winno. W pierwszych dziecinnych latach sen choćby przydłuższy jest potrzebą człowieka, dopiero po dziesiątym roku życia nadużycie tego spoczynku jest ciału szkodliwem; nie idzie atoli zatem, abys nie dozwolił nigdy twemu wychowankowi znosić bezsenność, owszem, równo jak głód i pragnienie jak zimno i upał, tak samo też znużenie fizyczne a bezsenność niech się znosić przyucza, aby te tak częste ludzkie okoliczności nie stały mu się nieznośnemi.

§. 34.

O d z i e ź.

Śledzenie przyczyny a celu wszelkiej rzeczy jedynie nadać nam może pewności przekonania i zasadniczości naszym twierdzeniom; mając zatem mówić o odzieniu,

jako o środku naturalnym kształcenia fizycznego, przyjdziemy na tej drodze do najpewniejszych w tej mierze mniemań. Delikatność a zarazem doskonałość organizmu naszego, przeznaczonego do bytu we wszystkich sferach, jest pierwszą, naturalną — cywilizacja zaś i uobyczajenie drugą azkolwiek tylko moralną, przyczyną odzienia. Podobnyż i cel jest odzienia — fizyczny i moralny. Co do pierwszego ma ono utrzymywać zdrowie naszego ciała, a chronić je od szkodliwych na organizm wpływów. Niechże więc odzież twego wychowanka w fizycznym rozwoju nie krępuje, ruchom jego swobodnym niech nie stoi na przeszkodzie, niech nie pomaga ani wstrzymuje naturalnych wypocin. Zastósuj doskonale tę odzież do wzrostu twego wychowanka a zarówno za ciepła wlecie, jak i za lekka w zimie dobrą być nie może. Wata i dziś tak modne flanele to zabójstwo na dzieci, to źródło wiecznych a różnorodnych katarów; paski, szelki, chustki na szyję to więzy, ani strojne, ani potrzebne, a w skutkach strasznie się karzące. O sznurówkach, którymi krępują matki swe córki dla uwydatnienia kibici już zgola tutaj pomine; przyjdzie albowiem czas może i wkrótce, że nad tą zbrodnią tak systematycznie uprawianą, prawo się zastanowi, skoro zdrowe rady nie wiele skutkują.

Śmiejemy się z pań chińskich, że w kleszcze stalowe zamykają stopy i od dzieciństwa rozrost ich tamują, tak dalece, że otylsza a tym samym niby piękniejsza owej sfery dama, ostać swobodnie na nogach nie zdoła.

Rozszerzają się coraz ostrzejsze prawa dotyczące rasowości zwierza domowego, zabezpieczające go od nadmiaru pracy i tym podobnie; — prawo o zwierzętach nie przepomniało; my zaś śmiejąc się ze zwyczaju Chińczyków, zakówamy w brykle i sznurówki młode dziewczęta nasze nie uwzględniając je, choćby tak tylko, jak prawo

zwierzęta domowe uwzględnia. Jak wiele to cywilizacyą 19go wieku poniża, jasną dla każdego, kto cywilizacyą nie za wykwinny fałsz i udanie pojmuje. Nie wdając się wreszcie w te kobieć a wszystkim znane tajemnice, użycie téj części odzienia sprzeciwia się właściwemu celowi odzieży. Ciasne obuwie i podwiązki są także wielu cierpień, a nawet defektów przyczyną, dla tego téż pedagogia przeciw tym niestósownościom oświadczyć się musi.

Zachowanie obyczajności, pielęgnowanie wstydlivosti tego anioła w twém pacholęciu, które ciebie samego tak wiele poucza, o tyle polepsza, tak wiele uzacnia, oto jest drugi cel odzieży. Użyciem ubioru niech uczy się dziecko prawdziwej przyzwoitości, a powtórne przekroczenia w téj mierze, kary już wymagają. Ubieranie, rozbieranie lub przebieranie się twego wychowanka niech zawsze będzie przedmiotem twój bacności, tém większej, im większą ich liczbę dozorujesz, co wcale nie wyklucza twojej ciągłej w téj mierze uwagi. Oprócz powyższych celów służy odzienie do odróżnienia płci i stanu, i do ozdoby; w tym względzie niech wychowawca unika przesady zarówno w stroju jak i w opuszczeniu. Gdy z jednej strony ścisłe stósowanie się do mody jest błazeństwem, tak z drugiej strony opuszczenie się zupełne jest niegodnym człowieka, bo go mimo całej zacności na pośmiewisko naraża. Pomijam względ praktyczny, zawarty w polskiem przysłowiu: „Jak cię widzą, tak cię piszą,” wypowiadam tylko to, że człowiek powinien całym sobą dobre na innych sprawiać wrażenie. Co do małych dzieci jednostajność stroju byłaby pożądaną; strój krakowski odpowiada zarówno wymogom fizycznym jak i moralnym, narodowym i estetycznym, pomijając to, że tak doskonale do swobody chłopięcego wieku przystaje. Strój francuzki jako najpraktyczniejszy nie ustąpi już praw swoich, strój wszakże narodowy nie powinien być wyrugowanym

z użycia przy ważniejszych uroczystościach jako zabytek rodzinny cechujący naszą niczém nierozrwaną jedność z przeszłością. Nie przestaniemy zaklinać matek zamężnych, aby dziewcząt małych nie stroiły. Młodość, schludność a zdrowie są najwięcej polecające ozdoby. Piękność jest najpiękniejszą, gdy najmniej piększona. Im mniej kwiatów, wstęg, świecideł na panience, tém lepiej jest ubrana. Oby nastały prędko takie znów zwyczaje, gdzie panienka pierwszą materyalną (jedwabną) suknię dopiero po ślubie wdzięwała!

§. 35.

Czystość a miłość porządku.

Czystość olbrzymie wpływy wywiera na zdrowie organizmu ludzkiego; im mniej przeto w jakim domu na to uważają, tém więcej starać się winien wychowawca, aby przyuczyć wychowanka do czystości a porządku i ładu we wszystkiém. Opuszczenie się w téj mierze wielu naszych rodzin sprowadziło na cały naród obelgę, jakoby nieczystość i brak ładu wadą były naszą przyrodzoną. Mniemaniu temu, jak powiadam tu i owdzie się tylko stwierdzającemu, przeczy historia obyczajów, historia domowa naszego narodu, a łącznie tak upowszechnione w Polsce, świadczą o wrodzonej miłości porządku a czystości naszego plemienia. Błędna to miłość porządku tam, gdzie właścicielka tysiącami rentującą się kamienicy, sama myje wschody i całą pieczołowitość swego żywota przestrzeganiu ich czystości poświęca. To sknérstwo niemieckie! — nie na tém miłość porządku a czystości polega, nie z tego sądź o czystości, co cię na pierwszy rzut oka uderza, co wywołane wcale innemi pobudki a nie potrzebą moralną, wewnętrzną, którą się właśnie nasze plemię cechuje. Aby więc cechy téj naszej nie tracić, pielęgnuj miłość porządku i czystości w twoim wychowanku. Usamowolnij go w panowaniu nad jego

książkami, materiałem piśmienniczym, strojem i bielizną, niech sam wkłada się trzymać to wszystko w pewnym ładzie i czystości. Tym sposobem rozbudziś w nim tkwiący w człowieku instynkt do porządku, a zewnętrzną czystość wewnętrzną potrzebą uczynisz. Przy tej sposobności wypada nam nadmienić o nieporządku przytrafiającym się dzieciom w czasie snu. Wyśledzenie przyczyny pierwszą niech będzie wychowawcy czynnością w tej mierze. Za mały pęcherz jest po największej części główną przyczyną wypadków tego rodzaju. Budzenie o stósownej godzinie zabezpiecza chwilowo, popiera jednak ambicyą jego i może wpłynąć skutecznie na zupełne, jeśli nie odwyknienie od tego nałogu, to przynajmniej na wzwyczajenie dziecka do stałego budzenia się w niebezpiecznej chwili. Kary moralne tam tylko użyte być winny, gdzie się dobitnie przekonasz o braku ambicyi i widocznej opieszałości wychowanek lub jego lenistwie. Pewniejszy środek jest codzienne obmywanie zimną wodą krzyżów i podbrzusza, które pomału wzmocni muszkuły pęcherz zamykające, a tém samém od mimowiednego upuszczania moczu w łóżku ulęczy. Nie od rzeczy będzie na dłuższy czas odmówić dziecku takiemu napoju i rzadkiego jadła na wieczór, jako téż zbytecznego umachania i zmęczenia fizycznego przed położeniem się na spoczynek. Różga, jako rzecz irytująca nerwy, prędzej złe raczej powiększy, niż uśmierzy.

Jednym z bardzo powszechnych u nas środków wychowania czystość popierających są niewątpliwie kąpiele. Głosy zaś powstające przeciw używaniu tego środka, jakoby niebezpiecznego dla obyczajności i nieprzyzwoitego, a wreszcie zbytecznego środka kształcenia ciała, mają źródło tylko w lenistwie wychowawców. Dozorowanie tak trudne w tej mierze dla wygadających sobie wychowawców kładzie tamę zgorszeniu, a strój do kąpieli przeznaczony, jest już taką ulgą dla wychowawcy, że niegodziwemby było pozbawiać

młody wiek tej prawdziwej rozkoszy, opłacającej się tak sownie fizycznie i moralnie. Kąpiele rzeczne to prawdziwa rozkosz wieku młodego, w baczyć atoli należy, aby spoconym lub z pełnym żołądkiem nie wchodzić do wody, w niej zachować się tak, aby ruch nie był siły wyczerpującym, a wreszcie, aby wyszedłszy nie wyséchać na wietrze, ale otrzeć się i prędko ubierać. Że kąpieli w rzęce twój wychowanek przed rokiem siódmym używać nie powinien, uznasz sam za rzecz bardzo prostą i naturalną.

Kończąc wreszcie ustęp o czystości jako środku zdrowie organizmu popierającym, nie mogę pominąć, że szczególnie działa on na zmysłowość dziecka i na pożądany stan jego umysłu, co w części drugiej dosadniej się okaże.

B. Rozmyślnie czyli sztuczne środki wykształcenia ciała.

§. 36.

Kształcenie zmysłów w ogóle.

Gdybyśmy nie żyli w 19tém stuleciu, ale w wieku początkowej poniekąd cywilizacji, środki przyrodzone byłyby niewątpliwie zupełnie wystarczającymi do doskonałego wykształcenia organizmu ciała naszego. Dziś atoli, gdzie właśnie ta cywilizacja tamuje coraz więcej skuteczność przyrodzonych sił na nasz organizm, ta sama téż cywilizacja wynagradza nas po części swemi zdobyczami, i podtrzymując z jednej strony sztuką działalność spętanych sił przyrody, następuje zarazem potrzebę i możliwość wynagradzania sobie sztuką skutków pierwotnie przez przyrodę zamierzonych. Rozmyślnie zatem kształcenie organizmu naszego zastąpić nam ma poniekąd skuteczność nieograniczonej i nieskrępowanej cywilizacją przyrody, i to wielkie nas od niej oddalenie. Czy temu zadość czyni cywilizacja, czy wypłaca nam ta jakoby macocha troskliwość matki przyrody? oto spór, aczkolwiek czyzy i

do niczego wiodący, wiecznie może trwać będzie! Wątpię jednak, aby cywilizacya jako wyrób duchowy ludzki zasługiwała na miano macochy w obec grubej i nieokrzesanej siły brutalnej, jakiej przyroda jest przedstawicielką. Rozmyślnie zatem kształcenie części pewnych lub całego organizmu naszego ciała, jak z jednej strony jest koniecznym wynagrodzeniem za osłabiony wpływ środków przyrodzonych, tak z drugiej strony zdobycze ducha ludzkiego względnie wykształcenia ciała nie mogą być w postępowej a praktycznej pedagogii milczeniem pominięte. Zmysły nasze jako organa przewodzące świat materii w głębię naszego ducha, jako czynniki spójności tych dwu światów umozębniające i ściśle z sobą wiążące, na przeważną zasługują uwagę, boć od ich stanu wielka część wykształcenia duchowego zawisła. Doskonałość wykształcenia zmysłów naszych ułatwia wielce dokładne pełnienie obowiązków powołania naszego, a zarazem doskonałość ich usposabia nas do podejmowania i doświadczania tysiącznych niewinnych rozkoszy, przenoszących nas w stan prawdziwej szczęśliwości.

Nieudolne lub słabo rozwinięte zmysły twego wychowanka stawać mu będą tamą do osiągnięcia harmonii i rzeczywistości, pozbawia go możności doskonałego obowiązków spełnienia, pozbawia rozkoszy, którymi coraz wyżej człowiek się wznosząc zbliża do ideału. Staranie zatem o utrzymanie i wzmocnienie zmysłów szczególniejszej wychowawcy poruczymy pieczy.

§. 37.

Kształcenie zmysłów szczegółowo.

Kształcenie zmysłów jak i wszystko kształcenie na dwu zasadza się prawidłach; po pierwsze: chronić je należy od zewnętrznego uszkodzenia lub niewłaściwego używania, a powtóre: wzmacniać i doskonalić stósownymi a niewyczerpującymi ćwiczeniami.

Czyniąc zadosyć obudwu powyższym prawidłom, przejdźmy porządkiem wszystkie zmysły, przypatrzmy się co ich rozwojowi szkodzi, a co udoskonaleniu pomaga:

a) Wzrok osłabia zbyt jasne, nagle zmieniające się światło, a więc, patrzenie w słońce, w mocno promieniący ogień lub światło a nawet w księżyc. Zbytne czytanie osobliwie przy sztucznym świetle w nocy, gdy zmysły radeby już spoczęły po wrażeniach dnia, lub czytanie, pisanie o zmierzchu a do tego pism drobnych, starych a niewyraźnych, drobnego druku na złym papierze w dymie lub śród kurzu, oczywiście nie jest wcale dietetyką oczu. Mozolne, drobiazgowo prace rysunkowe, a u dziewcząt białe drobne hafty, dzierganie koronek w desenie, kształcą wzrok jednostronnie z wielką szkodą organu. Ileż to osób w Holandyi ślepie od tej roboty zawczasie! prace te często wymagające szkieł ocznych, nie utrzymują wzroku w stanie naturalnej czynności, ale go wysilają i psują.

Zyzowania niech twój wychowanek unika, a często u dzieci znajdziesz żarty niewczesne tego rodzaju. Niech twój wychowanek buja wzrokiem po obszarach łąk zielonych, niech śledzi, lecz niewyczerpująco, i odróżnia dalekie z gór widoczne przedmioty, niech oczy kryniczną zimną myje wodą, a wykształci zmysł wzroku. Rysunki (osobliwie krédkowe z wolnej ręki, a cérklowe nie wymagające wielkiego napięcia wzroku) kształcą oko a tém samem i smak, delikatność a wytworność jego. Kto z powołania musi wzroku na drobiazgowo wyroby napięć, niech chwilowo a często od tej pracy zwraca oko na odległe niwy i bory. Przy nauczaniu czytania przestrzegać należy pilnie, aby książek dzieci nie trzymały za blisko oczu; 10 — 15 cali odległość książki od oka wynosić powinna jeżeli ta nauka nie ma więcej szkodzić niż pomagać! Niemowle, jeżeli twarzą do słońca sypiać będzie zniewolone, dostanie wzrok krótki lub go całkiem utraci.

Wcale rozsądnem jest użycie zielonych lub szafirowych u okien zasłon, jeżeli słońce do sypialni zazięra; kołyskę atoli ze śpiącym dzieckiem osłaniać się nie powinno.

b) Narzędzie słuchu osłabia się mocnego lub niespodziewanego huku lub dźwięku wrażeniami; dłuższy pobyt w miejscu, gdzie ciągle hałas, w młynach, fabrykach, na wieży podczas gdy dzwonią, niekorzystnie wpływa na zmysł słuchu. Nieczystość uszu, spanie w wilgotnym miejscu, i zaziębienie szkodzi zarówno, jak zanadto wielka troskliwość w usuwaniu powyższych okoliczności. Dozwól, niech strzały, huk młotu hamerni i dzwonu dźwięk bliski znosi czasami twój wychowanek, a mycie zimną wodą uszu i kości czaszkowej mieszczącój w sobie właściwy organ słuchu, zabezpieczy go od zaziębień i szkodliwych skutków wilgoci, gdyby mu kiedyś znosić ją wypadało.

Śpiew i muzyka jest w ogóle najszlachetniejszym środkiem ukształcenia słuchu, a przy troskliwej pieczy tego organu, działasz tym środkiem wielce skutecznie zarówno w fizycznym jak i moralnym względzie. Przestrzegaj surowo, aby dzieci sobie lub drugim w uszach drutem, szpilkami, piórkiem, żdźbłem, końcem wrzeciona i tym podobnemi narzędziami, czy to z powodu doświadczanego świądu, czy z żartów (dla łaskotania) nie dłużyły, a po żółty oddech do ucha głęboko nie sięgały, bo mogą łatwo nadwreżyć lub przebić błonę słuchową i ogłuchnąć na zawsze. Jeżeli będzie koniecznie potrzeba usunąć gąszcz przywraży z głębi ucha, to mokry koniec chustki robi najskuteczniej tę służbę.

c) Co do zmysłu powonienia, traci on swą doskonałość przez zanieczyszczenie, nagromadzenie zwykłych odchodów nosa, jakoteż mocnemi w ogóle odorami zarówno miłe lub przykre sprawiacącemi wrażenia. Przed używaniem pachnideł chroń twego wychowanka, zarówno

z powodów zmysłowych jak i moralnych, niech on samą czystością a porządkiem pachnie. Czyste powietrze nosem wdychane popiera najlepiej rozwój i delikatność stósowną tj. zdolną do znoszenia czas jakiś i mocnych nawet odorów. Dłubanie palcami w nosach szkrofulicznych, swawolne pobudzanie się do kichania, wciąganie nosem nitki lub ziarenek grochu a oddawanie ich ustami na powrót, wyrywanie włosków z nosa, tak węchowi jak zdrowiu niebezpieczne być mogą. Mocny węch czyli zmysł powonienia jest człowiekowi nader potrzebny. On go ostrzega o czadzie węglanym, zagarze piecowym, stęchlinie w odzieży i pokarmach, wilgoci w mieszkaniu, o zepsutém powietrzu, o grożącym niebezpieczeństwie ognia, nawet o wielu truciznach. On podnosi zamięłowanie kwiatów, smak potraw itp. Wiedziała snadź przyroda, gdzie organ tego zmysłu umieścić; bo nos wprzód jak na zwiady i przeziory się wysuwa, niż sam człowiek i czuwa niejako nad niebezpieczeństwem jego w rzeczach, w którychby mu wzrok, słuch, smak i czucie nie wystarczyły. Unikać trzeba wszystkiego, co go tępi, np. zażywanie tabaki, ciągłego przebywania w garbiarniach, zacierniach, szynkach gorzałczanych a nawet fajczarniach itp.

d) Na zmysł smaku wywierają korzenne, drażniące, mocne i piekące pokarmy i napoje, tudzież zbyt gorące lub zbyt zimne potrawy, wpływ bardzo niekorzystny. Natomiast czyszczenie jamy ustnej, zębów i języka czystą, nieco wystaną wodą, bez wszelkich proszków, past i szczoteczek, jest nie tylko dla naturalnego rozwoju tego zmysłu z korzyścią, ale potrzebą schludności i warunkiem utrzymania zdrowia zębów i dziąseł. Do wykształcenia zmysłu tego szkoła zupełnie nie ma ani środków ani powołania. Owszem ma obowiązek moralny ganić i obrzydzać wszelkie łakomstwo i szmakoszostwo.

Dom powinien w tym względzie naśladować szkołę, a jeżeli sam prowadzi kuchnię wykwinłą, niech nigdy w obec dzieci wielkiej wartości na to nie kładzie, co tylko językowi i podniebieniu pochwala. Rozpieszczenie smaku wiedzie za sobą rozpieszczenie i bezecną zniewieściałość ciała. Niech dziecię wie co jest smaczne a co jeszcze smaczniejsze, niech kosztuje tego i owego, ale za niczem niech gwałtownie nie przepada, niczego, co lubi zjadać, gwałtownie nie łaknie, bo i na łakotę można jak na wędkę złotą ułoić cnotę, a sprzedać dobry obyczaj!

e) Zmysł czucia czyli dotyk po całym ciele rozpoczynający, przedewszystkiem zanieczyszczeniem skóry, tamowaniem wypocin, zaziębieniem lub też za ciepłym ubiorem osłabia się i nadwiera. Oczywiście czystość ciała, kąpiele, tak zwane hartowanie się umiejętnie i z wolna przeprowadzone, użycza korzystnych skutków na cały zmysł czucia a przez to cały nawet wewnętrzny organizm człowieka.

Wszystkie w tej mierze ćwiczenia naturalnymi poniekąd środkami odbywać się mają i muszą być do wieku i zdrowia zastosowane.

Kiedy skóra należycie jest pielęgnowana, może człowiek młody nie tylko końcami palców, ale łokciem ba i kolanem rozpoznać, co jest twarde a miękkie, co wilgotne a suche, zimne, chłodne, ciepłe, gorące, gładkie a chropate, mile łechcące lub dotkliwie kolące.

Atoli prawidło harmonii i jedności niech wychowawca ma zawsze na oku, niechaj wystrzega znużenia lub wysilenia organów w ogóle, a szczególnie niech kosztem drugich jednego przeważnie nie wykształca.

§. 38.

Kształcenie narzędzi mowy.

Mowę u dziecka twego budzi wewnętrzne w niem parcie, aby dać do zrozumienia, jakie ma chęci lub potrzeby. Proste naśladownictwo uczy je tej mowy, a ćwiczenie

doskonali. Oczywiście zatem, że mowa zależy od umysłowych zdolności dziecka, od otoczenia, które mając przy sobie, naśladuje, i wreszcie od zmysłu słuchu jak nie mniej od doskonałości organów mownych. Paragraf niniejszy ma tylko wykształceniu narzędzi być poświęconym, ale że kształcenie tych narzędzi nie tylko od ich używania, lecz i od powyżej przytoczonych warunków zależy, przeciw którym tak wiele się dzieje w naszym kraju niestósowności, musimy zatem o wszystko w stosunku z mową będące potrafić.

Im lepszy będzie przykład a raczej wzór, który twój wychowanek w tej mierze naśladuje, tém lepszą będzie jego wymowa. Mów wyraźnie, czysto, powoli, i akcentuj należycie, a twój wychowanek niezawodnie tych zalet nabędzie. Mów dobrą polszczyzną i on mówić nią będzie, kalęcz ją, a i on tego od ciebie się nauczy. Dobrego wychowawcę po dobrem wysłowianiu się i dobrej wymowie najłatwiej poznasz.

Przeciw dwom upornie zakorzenionym błędom wystąpić nam tu należy, a mianowicie: przeciw tworzeniu jakiegś dziecięcego a w każdym domu inną mowy, i przeciw wkładaniu z młodu pacholąt do paplania w obcych językach. Obie te wady stałyby, co do wywierania złych skutków na narzędzia mowne obok siebie na równi, gdyby wada druga nie była stokroć od pierwszej gorszą, jako zostawiająca głębokie ślady na umyśle wychowanka, cały tok i porządek jego myśli w głowie przewracając i wszystek nawet dobry smak moralny, jaki się w nim później wyrobić powinien pacząc nienaturalnie. Złe zrozumienie miłości do dziecka i pieszczoty, jak nie mniej pragnienie matek prędkiego porozumienia się z niemowlętami jest powodem, że lada wygłowski dziecka podstawiają skwapliwie rzecz również pierwszą lepszą i tym sposobem tworzą w umyśle jego szereg wyrazów niewła-

ściwych, nie odpowiadających ani językowi ani pojęciu tych rzeczy przypadkowo podłożonych. Jest to szereg wyrazów najczęściej krótkich, łatwych do wygłoszenia, że tak powiem leniwych, które tém samém nie tylko wcale organów mowy nie kształcą, ale je owszem w odłogu i zaniedbaniu na długo zostawiają. Chronźe więc ojczy i matko tve dzieci od tego kaléctwa, którego długo pozbyć nie można, a ty wychowawco strofuj surowo pozostałości dzieciniego słownika. Do dziecka od razu tak mówić należy, jak ono samo ma mówić w swém dalszém życiu. Nie chcemy tém wcale pozbawiać matek szczęścia, jakie się przez pieszczotliwy język do dziecka użyty poniekąd podwaja, ale zdrabniajcież wyrazy i słowa pieszczoty tak tylko, aby je każdy bez objaśnienia i komentarza zrozumiał. Jeśli ktoś obcy nie wie, co twoje dziecię przez ten lub ów wyraz chce powiedzieć, będzie to znakiem, że już je źle mówić wyuczono i źle kształcą się jego odpowiednie narządy. Pieszczotliwą mową sam przyprawiasz dziecię o wadę szeplenia, mogącą łatwo zostać u całe życie!

Bogdaj to w wychowaniu nie potrzebowano niczego oduczać. Pilnujcież więc rodzice i wychowawcy nianiek i mamek, aby cudaczego języka dzieci nie uczyły. Cóż to za kram niepotrzebny urobi się z ich winy w wyobraźni a pamięci dzieci! A na co? Iście na to, aby po dwu lub trzech latach z biędą a utratą czasu głupstwa oduczać, a innego nauczać języka! — Po co te szalone wymysły: chysia zamiast gorące, gaga zamiast piecze, lulu zam. spać, ptutu zamiast pić, lala zam. gość, hajtu zam. przechadzka, lola zam. koszulka, ziuziu zam. zimno, ciucia zam. piesek, pipi zam. kurczę, czaczy zam. ładne.

Pilnujcie, aby dziecię odrazu wymawiało dobrze każdą głoskę, osobiłwie k, ł, r, sz, ż. Jak to łatwo cierpliwemu do tego doprowadzić, gdy stanie naprzeciw dziecka,

każe mu na swe usta patrzeć i po razy kilkanaście zakwestyonowaną głoskę dobitnie wymawia. Dziecko w humorze dobrym utrzymane, powtarzać je się pokusi, a gdy raz tylko przypadkiem dobrze wymówi głoskę o którą chodzi, już się samo silić będzie, aby téj nie uronić zdobyczy. Gorszą atoli sprawa z szeplenieniem i z jąkaniem, czyli zacinaniem się i przestankowaniem w mowie, a przecież nauczyło doświadczenie, że i tu matka lub wychowawca wiele naprawić, czasem nawet zupełnie uleczyć może. Słynny mowca Demostenes kładł kamyczki pod język, aby się nie jąkał. W naszym wieku inne środki podają: Dr. Julius, bracia Malebouche, Charlier Bannsmann i Otto. Szczególna rzecz, że jąkanie mocniejszém bywa rano niż wieczór, że przeważnie częściej pojawia się u chłopców, rzadko, nawet arcyrzadko u dziewcząt. Jąkanie może pochodzić z rozbicia głowy, krzyża, z przestachu, z pieszczót zbyt licznych a nawet z naśladowania żartobliwego w nałóg przyswojoném być może. Kilku uczniów udawało mi się w szkole uwolnić od téj szkaradnej wady tym sposobem: 1. Że do odpowiadania nie wstawali z siedzenia, a zaczynać musieli odpowiedź po maleńku i cicho. 2. Jeżeli to nie było dosyć skuteczném, kazałem jākającemu się chłopcu odpowiedź dawać śpiewaniem, a śpiewając nie jąkał się wcale. 3. Czasem w szeptaniu mniej objawiało się jąkanie, to téż często pozwalałem, aby mi lekcją półgłosem niemal do ucha odszeptano. W szkole odpowiedź cicho daną a dobrą publicznie uznawszy, można wymagać od dziecka, aby na głos powtórzyło; a tak dodawszy otuchy dziecku, nie rzadko płynnie odpowie. 4. Jak podpowiadanie jest wielkim grzéchem szkolnym i ciérpianém nigdzie być nie powinno, tak podpowiadanie jākającemu wielką przynosi ulgę i odzwyczajają go od téj wady, jeśli nauczyciel nie czyni tego z niecierpliwością, ale łagodnie i spokojnie.

Względem szepleniących najlepiej używaj tej metody do należytego wymawiania głosek zniewalającej, jakiej używa się w szkole głuchoniemych, to jest pokazywaniem na sobie lub sztucznej masce, co się podczas wymawiania tej lub owej głoski wewnątrz ust mówiącego z językiem, gardłem, zębami, podniebieniem lub wargami dzieje.

Cierpliwością dopniesz celu, że szeplenie u twego wychowanka zniknie. O wiele atoli, jak powiedzieliśmy gorszą wadą, u nas bardzo upowszechnioną, jest obyczaj wkładania dzieci ledwo od ziemi odrosłych do mówienia obcym językiem. Powodem tego jest po największej części głupstwo pokrywane pozorną pieczołowitością o dziecko, aby mu łatwość i biegłość języka bez naukowego trudu przyswoić. Z głupstwem walczyć żaden rozumny człowiek się nie ima, z pozorem zaś powyżej wykazany o tyle się godzi, o ile on przez wiele rodzin za prawdę istotną uważany do tegoż głupstwa sprowadza.

Właściwością to już jest powszechnie wykazaną i udowodnioną polskiego języka, że kto nim z urodzenia doskonale włada, ten łatwo brzmienia wszystkiej obcej mowy sobie przyswaja. Zawsze Polak lepiej każdym obcym mówi językiem, gdy się go dobrze wyuczy, niż ktokolwiek innej narodowości, a nawet lepiej niż każdy rodak rodzinnym, własnym językiem. Wielu pierwszorzędných pisarzy francuzkich oddawało Polakom na emigracyi swe prace, aby ci im nie tylko styl, ale i prostą pisownię poprawiali. Troskliwość zatem, aby dzieciom przyswojenie obcej ułatwić mowy, jest po pierwsze zbyteczną. Owszem, ucząc dziecię już z młodu obcego języka, pozbawiasz go nie całkiem wprawdzie, ale o wiele tej łatwości w przyswajaniu sobie obcej mowy, bo o tyle o ile go tej własności polskiego języka pozbawiłeś. Uczenie zatem dzieci mowy obcej praktycznie, zanim doskonale swym rodzinnym językiem władają, szkolidwych jest skutków na rozwój orga-

nów mownych, a tém samém i gwałtem poniekąd na nie wywieranym, skoro do polskiej a nie obcej mowy przysposobione z urodzenia były. Wkładanie wreszcie dzieci za wczesne do biegłości w używaniu obcego języka jest szatańskim środkiem wynarodowiania i paczenia ich myśli i ducha ich, zgoła całego umysłu. „Gdyby loika wszystkich języków była jednaka,“ powiedział pewien pedagog i lingwista, „toby wszystkie ich składnie jednakiemi były;“ oczywiście zatem, wkładając twego wychowanka piérwój do obcej językowej loiki, zanim własną doskonale włada, wciskasz w umysł jego taką, która z przyrodzenia musi mu być wstrętną, i cały umysł, cały nawet organizm myślenia, cały system mózgowy spacza i wykrzywia, bo one u twego wychowanka do polskiej stworzone były loiki! Wychowanek tak nieszczęśliwy może być prawym Polakiem w sercu, w umyśle jednak i we wszystkich umysłowych funkcjach tchnąć będzie obczyzną tak dalece, że żadna praca nad sobą samym już go do prawdziwie polskiej nie natchnie myśli. Nie możemy na tém miejscu więcéj się nad tém kaléctwem rozwodzić; błędy i niestósowności, któreśmy rozwinęli, jako szkodliwe rozwojowi organów mowy, sięgają jak widzimy o wiele daléj, bo aż do samego gruntu wychowania — karzą się srożej niż to na pozór mniemać można było, bo karzą się na duchu i umyśle twego wychowanka.

§. 39.

Gimnastyka.

Naturalne ćwiczenia ciała podnosi sztuka, a mianowicie gimnastyka, służąc zarówno do wzmacniania sił przyrodzonych ciała, jak i do przysparzania mu zwinności i zręczności. Zarówno zatem jest ona środkiem jak i celem wykształcenia fizycznego. Wszystkie zarzuty przeciw gimnastyce są już dziś pokonane. Stósując do osobnika

wybór ćwiczeń cielesnych, przy troskliwej pieczy a dozowaniu, wreszcie przy roztępnem to jest umiejętnem a systematycznem ich prowadzeniu i wykonaniu, gimnastyka sowitemi nagradza się owocami. Kształcąc wszystkie części ciała, czyni go ona zdrowem i coraz zdolniejszym do znoszenia prac umysłowych, moralnie zaś wpływa tak korzystnie, że dzieci niebezpiecznie dokazywać nie mogą, to jest zabawy ich będą miały więcej pewny a mniej niebezpieczny charakter. Dziś, gdzie potrzeba kształcenia fizycznego, wywołała ściśle zastanowienie się nad sztuką rozwijania i udoskonalenia sił ciała, stanowi gimnastyka osobną poniekąd naukę, bez której niebezpieczną byłoby tylko rzeczą próbować zastosowania. W obcych językach nie mało jest dzieł w tej materji pouczać nas mogących. *)

I u nas zapewne niebawem pokaże się systematyczne dzieło w tym kierunku, skoro coraz żywiej powszechna uwaga zwraca się na ten środek wychowania.

Że taniec, fechtunek, szermierkę, pływanie i konną jazdę do ćwiczeń gimnastycznych policzyć i takowe uprawiać należy, każdy z myślących i bez książki odgadnie.

§. 40.

Opanowanie skłonności i namiętności.

Ścisły stósunek światów a właściwie żywiółw składających istotę człowieka tuszyć nam każe, a codzienne niemal doświadczenie poucza, że podobnie jak stan duchowości naszej wiele od stanu ciała zależy, tak samo też, jeśli nie więcej, i fizyczność nasza od stanu umysłu naszego zawisła. Jeśli zupełnie zdrowe ciało niemalą jest tarczą przeciw ułomnościom i brakom naszego umysłu i w ogóle duchowego świata, niewątpliwie też pewien

*) Werner's das ganze der Gymnastik. Meissen 1834. Vieth's Encyclopädie der Leibesübungen; Berlin, 1795. Anthropos von Schreber Leipzig 1859 itp.

stan ducha wpływa korzystnie na rozwój i utrzymanie organizmu ludzkiego. Spokojny, wyrozumiały a tęp samem pewny siebie umysł i odpowiedni stan ducha jest prawdziwem dobrodziejstwem dla ciała. Stan taki znany powszechnie pod nazwą „panowania nad sobą“, czyli siły trzymania się na wodzy potęgą opanowania swych namiętności i skłonności do nieharmonii. One to bowiem nieharmonijnie, a więc niszcząco na istotę człowieka działają. Dla tego też, zazdrość, nienawiść, gniew, wstyd, próżność, bojaźń, niezadowolenie ustawiczne lub niepohamowana żądza sławy, znaczenia, majątku, zemsty, cudzego upokorzenia itd., te przeważne dysharmonie ducha naszego, są wprawdzie przeważną częścią duchowego wychowania, nie można ich jednak pominąć mówiąc o środkach wychowania fizycznego, bo są nieraz nie tylko ducha, ale i ciało wiecznie trawiącą, zabójczą trucizną.

Spojrzyj tylko na pierwszego lepszego człowieka, którym choćby jedna z powyższych skłonności zawładła na chwilę, a wyczytasz z jego ruchu, z jego twarzy wszystko najwyraźniej. Stan ciała rozstraja się natychmiast zgodnie z rozstrojonym stanem jego umysłu, wpływ ten jest widocznym i widocznie fizyczności szkodliwym.

Wkładaj twego wychowanka, aby był bojarem, carem, jak mówi nasz filozof, samodzierżą namiętności, a panem swego ciała się stanie, czyli zrównoważy w sobie sprzeczne światów go składających ciężenia.

Wkładanie zatem wychowanka od najwcześniejszej młodości do panowania nad sobą, a raczej nad temi do nieharmonii w nas tkwiącemi skłonnościami, jest nie tylko przeważną częścią moralnego wychowania, ale jest olbrzymim i koniecznym środkiem rozmyślnym kształcenia ciała. Mniej tu nauka działa na wychowanka, dopiero wielki zasób wiadomości uporządkowany w systematyczną całość obdarzyćby go mógł podobnym stanem umysłu

i to nie z wielką jeszcze pewnością. Więcej stanowczo zdziałać potrafi przykład wychowawcy, i całe że powiem powietrze dowowe, otoczenie i wpływ tego otoczenia na twego wychowanka pewniejszy rokuje skutek. Przykład duszą jest w tej mierze, bo jeśli twoje pacholę nie widzi w tobie i w otaczających go najbliższych ludziach tej cnoty, jeśli do tego pada sam ofiarą twojej lub ich namiętności, toć tém gorszego skutku spodziewać się możesz, im ono więcej zdolném, żywszém i energiczniejszym. Namiętność namiętnością odplacać ci będzie. Jego namiętności przeciwstawić musisz umysł spokojny, obojętny, poważny; wykaż mu jego słabości, obudź ambicją godności człowieka prawdziwej, zgodnej z pokorą chrześcijańską, z uznaniem doświadczonej powagi, obudź bojaźń bożą nie bez rozumowanego przekonania ściśle a zwięźle przeprowadzonego. Aliści i to nie od razu skutkuje; ciągle zajęcie twego wychowanka, roztargnienie i oddalenie przedmiotów pewne skłonności u niego rozbudzających, wielce jest pomocném a nawet konieczném. Później fantazya, uczucie godności własnej a samowola występują najczęściej jako wrogi harmonii, a tém samém i przeznaczonój mu rzeczywistości. Ty sam je budzisz, boś powinien, ale pamiętaj, że fantazya twego wychowanka ma być jak śnieg czystą a białą, i taka tylko uświęcić go zdoła ku pożądanój rzeczywistości; godność własna i samowola również tylko umiarkowane wychowaniem mają swą wartość i znaczenie. Jeżeli wszakże te potęgi płonąć zaczynają pożarem pochłonać mogącym umysłowość twego pacholęcia, miarkować je będziesz rozumowaniem, zimném pojęć prostowaniem. Niechcąc tu wreszcie wchodzić w granicę wychowania ducha, musimy na tych uwagach poprzestać; wystarczą one bowiem na wykazanie, że opanowanie siebie samego jest potężnym sztucznym, czyli rozmyślnym środkiem wykształcenia ciała.

C. Obchodzenie się z wychowankami o nie zupełnie doskonałej fizyczności.

§. 41.

O niedostatkach i ułomnościach fizycznych.

Wielu z teoretyków powyższy a tak ważny dział naszej nauki zbywa odesłaniem wychowawcy z każdym wypadkiem słabości lub ułomności fizycznej dziecka do sztuki a raczej rady lekarskiej. Przepominają oni nie tylko tej prawdy, że przyczyną wielu niedostatków a ułomności ciała są rzeczy nie raz od wychowawcy zależne, ale i to, że w rozlicznych wypadkach ułomności i braku cielesnego wykształcenia dobry wychowawca wielu ściśle pedagogicznymi środkami rozporządzać może i powinien, zanim rady lekarskiej zasięgnie. Oczywiście, nie mamy na myśli zamiaru, aby wychowawca wdawał się w rzecz nie swoją, leczyl czy to domową apteką, czy łańską kuchnią; rozbiór niedostatków fizycznych najzwyczaj się u dzieci pojawiających i zbadanie ich źródeł, wykaże nam granice między czynnością w tej mierze do wychowawcy należącą a czynnością, którą wyłącznie lekarzowi zostawić wypada. Trzy są przeważne przyczyny i źródłiska niedostatków a ujemności fizycznych; wszystkie bowiem są skutkiem: albo 1) złych nawyków w ogóle, (np. wierzganie nogami, wciąganie otoki z nosa, oziewanie gęby przy zasłuchaniu się, głośnie myślenie) albo 2) pewnego stanu umysłu, (np. zapatrywanie się, zagapienie lub zamyślenie itp.) albo wreszcie 3. pewnej przeszkody zaszłej w organizmie, (np. wszelka chorobowa przypadłość lub stan stały choroby, jak krzywy paciérz, szczerba na czasce, niedomykalność zastawy sercowej itp.) Już z tego określenia ujemności fizycznych łatwo wnioskować, że pierwsze dwie kategorie niemal wyłącznie do wychowawcy należą; w trzecim zaś wypadku ma tenże na sumieniu

ciążący obowiązek wezwać rady lekarza nawet i w takim razie, gdyby ta nauka nie była mu obcą. Jeśli wychowawca w dwu pierwszych wypadkach przyjąwszy zastrzeżenia, które poniżej nadmienimy, zaradzićby nie mógł, nie jest zupełnym pedagogiem, bo nie jest zdolnym spełniać zadania swego zawodu. Doświadczenie pokazuje, że zawodowego wychowawcy najczęściej pierwszym jest to zajęciem; rzadko bowiem się zdarza, aby ktoś pod opiekę dostawał pacholę bez ujemności wpływających z pierwszych dwóch źródeł, i jemu to właśnie przypada wypławić wady, które w domu rodzicielskim albo przez zbytnią troskliwość albo opieszałość dziecię skażono.

1) W dziale pierwszym ujemności fizycznych rozróżniamy jeszcze niedostatki *a)* ze sposobu życia, i *b)* z niewłaściwego używania narzędzi lub sił przyrodzonych wyniki.

Wpływ wychowawcy co do pierwszego rodzaju ujemności ogranicza się do przezornego a stopniowego wezwyczajenia w prawidłowy sposób życia, a to nie tylko z powodu uwzględnienia wymogów wychowania, ale i z czysto higienicznych i sanitarnych względów. Nagła odmiana sposobu życia jest jak wszystko nagłe, nieprzysposobione, wstrętne i szkodliwe organizmowi, który i nieprawidłowość do pewnego stopnia posuniętą w „drugą naturę“ przerobić w sobie jest zdolnym. Nagannem jest przeto użycie środków gwałtownych, nagannem nawet surowe obejście się wychowawcy, pragnącego dla swjej wygody, jednym ze powiem zamachem, właściwy sposób życia narzucić dziecku, źle dotąd w tej mierze poprowadzonemu. Przykład drugich, starszych i współkolegów łagodna uwaga, często ubocznie tylko tj. nie wprost do pacjenta twego zastosowana, skutkuje tu nad podziw. Poczucie godności twego wychowanka przeważnym tu czynnikiem, a nawet najbardziej rozpieszczony wygodami

i zbytkiem wszelkiego rodzaju dziecię, chętnie naśladuje starszych i rówieśników stósujących się do pewnego życia porządku; wkrótce powstydzi się zniewieściałości; nadmiaru w śnie, zabawie, spoczynku i jadło pozbywa się łatwo, mając w tej mierze przykład budujący.

Leczenie ujemności wynikłych z niewłaściwego używania zmysłów lub sił przyrodzonych jest już moźniejszą od poprzedzających czynnością. Tu skrupulatniej ma badać wychowawca powody błęd sprowadzające; błąd bowiem tkwić tu może w organizmie z przyrodzenia raczej niż z niewłaściwej nawykłości. W pierwszym razie, gdzie środki sztuczne użytymi być muszą, rada lekarska jest niezbędna; w drugim zaś razie wychowawca ma ciąglem zwracaniem uwagi zniewolić wychowanka do poczucia potrzeby pozbycia się błędu lub wady (np. zyzowania chwilowego, niedbalstwa w ruchach i trzymaniu się, upadaniu bez potknięcia się itp.). Wytlómaczyć mu wychowawca powinien skutki z podobnych niedostatków, a jeśli nie zdoła przekonaniem wywołać poprawy, a brak woli i uwagi nie zaś błąd organiczny zwiczenia powodem, to w takim razie surowszych już środków imać się jest obowiązany, aby go zmusić koniecznie do dobrych nawyków.

2) Dział drugi niedostatków ciała, wpływających z rozdrażnionego lub niestósownego z wiekiem stanu umysłu wychowanka, wyłącznie już prawie do wychowawcy należy, choćby nawet ten stan umysłu był skutkiem pewnych niedostatków fizyczności (np. złego trawienia, zwiększonej śledziony lub wątroby, drażliwości nerwów w ogóle itd.). Gdy za radą lekarską w tej mierze pomaga się wprost ciału, to rzecz psychiczna, niekorzystnie na ciało działająca, należy do wychowawcy. Owo postawienie umysłu w stan naturalny odpowiedniami rozumowaniami, moralnem wykształceniem, pracą umysłową i wpływem swego cha-

rakteru, by wychowanek zapanował nad szarpiąciami go namiętnościami (nie tylko cielesnemi ale i moralnemi tj. zbytnią ambicyą, zawiścią, zemsty chęcią itd.) to rzecz już wychowawcy! Trudna wprawdzie, bo bezwzględne zaufania wychowanek wymagająca, mozolna, bo nieraz zbyt poufalająca wychowanek z wychowawcą, aliści w tém sztuka wychowania, by to wszystko pogodzić w zastósowaniu.

3) Dział trzeci ujemności fizycznych, wynikłych skutkiem pewnej przeszkody w organizmie zaszłej, opiece i przepisom lekarza zostawić należy, jeśli choroba nie jest tylko chwilowem osłabieniem.

Dieta jest tu zarówno środkiem higienicznym jak i pedagogicznym, najlepszym jest bowiem przysposobieniem do czynności lekarza, jak i probierzem czy słabość jest chorobą czyli też udaniem. Jak wszędzie zbytek, tak i zbytek troskliwości w téj mierze, i zbytek obojętności wychowawcy zarówno szkodliwym. Raz dziecię uda ci chorobę, aby zwolnić się od pracy, drugi raz zatai, (osobliwie gdy się do winy poczuwa) istotną słabość i cierpienie, byle go tylko przechadzka albo zabawa nie ominęła.

Owóz pokazuje się, że nawet i w tym dziale niedostatków fizycznych, działanie wychowawcy nie ogranicza się do zawezwania i wykonywania rady lekarza; wychowawca i w tym dziale ma wielką i ważną czynność nie tyle już fizyczności ale raczej umysłu wychowanek dotyczącą.

§. 42.

Zamknięcie.

Stanęliśmy u kresu pierwszej części zarysu prawideł naszego wychowania, części ważnej a szczególnie dla nas, którym wykształcenie fizyczne, jak z narodowych wpływać pobudek i potrzeb, tak też i ku narodowym celom zdążać powinno.

Położenie geograficzne kraju naszego, nasze krańcowe czyli kresowe stanowisko w ogólnej Zachodu cywilizacji, wymaga po nas potężnego rozwoju sił fizycznych. W téj mierze ciąży na nas zarówno moralny jak i czysto naturalny obowiązek; a delikatne pacholę, choćby zdolnością umysłową okupić się dostatecznie i wynagrodzić miało nieuczynienie zadość téj myśli narodowej z powyższych obowiązków wynikłej, poczuwać się ono długi czas musi istotą niemal niespełna polską, ugiąć i opuścić się pod pastwą wewnętrznego niezadowolenia, zbytcechnych i nie raz wielce niesłusznych w sobie skrupułów lub wymagań; a podobny stan jego ducha jest już rozstrojem wpływającym zarówno na cielesny organizm jak i na ład w jego umysłowości bardzo niekorzystnie.

Celem przeto wychowania fizycznego jest nie tylko a) stopniowe rozwinięcie, wykształcenie i sztuczne usposobienie ciała do samodzielnego rozwoju, tak, iżby ono wzrosło, wypiękniało, nabrało długotrwałej żywotnej siły i zręczności, jak niemniej było zdolnym do łatwego znoszenia trudów wszelkich; nie tylko b) przywiedzenie wychowanek przez zdrowe i należycie rozwinięte ciało do dzielnego stanu władz umysłu; ale także, zwłaszcza u nas, jest c) przysposobieniem do zadośćuczynienia idei narodowej, przekazanej nam zarówno położeniem geograficznym, jak i obowiązkiem względem kraju naszego a cywilizacji Zachodu, idei stwierdzonej przez długie wieki bytu naszego szeregiem niezliczonych ofiar.

W obec takich celów jakżeż wysoko podnosi się znaczenie i wartość wychowania fizycznego, jakżeż sumiennie poświęciłby się mu godziło każdemu wychowawcy!

A jednak jak wiele nierozsądku i opieszałości tkwi w nas pod tym względem.

Obrazek „Orcia“ w Komedyi Nieboskiej Krasieńskiego w rozmarzonych głowach naszych młodych matek prze-

kszałca się w jakiś ideał dziecięcia. Nie rzadko słabe i nikłe pacholę, które źle trawi lub na śledzionę cierpi i z tą nadobnie osowiało, widzą, nie chorém fizycznie, ale genialnym, szczególnie przez Opatrzność uposażonym w przyszłości człowiekiem; nieraz nawet w istocie wcale miernój pod względem umysłowym, widzą przyszłego myśliciela, artystę, poetę itd. i zamiast ratować to stworzenie leczeniem i kształceniem ciała, zabijają moralnie, podnosząc schorzały i nienaturalnie wybujały umysł syceniem wiedzy, której nieszczęsny pacjent nie strawi, ale pastwą się stanie. Kończymy Reja słowami, że polskiemu pacholęciu „nie zawadzi i konika dosieść i jakoś sobie na nim poigrać, a jakoby go téż, czasu potrzeby, obrócić. A jeśliby mógł i drzeweczko znieść, tedy i to nie wadzi, z nim sobie poigrać, rękę uważać do pierścionka albo do czapeczki pomierzyć, a poduczać się z młodu, aby się i na starość przygodziło.“

Rej powiada „nie wadzi“ — my dodamy, że koniecznie potrzeba.

II. Duch wychowanka.

§. 43.

Z a g a j e n i e.

Rzecz o kształceniu zmysłów a opanowaniu skłonności jako o środku ciała kształcącym, zaczęła już o zakres treści przypadającej do niniejszej części naszego zarysu wychowania.

Zmysły, owe jedyne przewodniki wszechświata materii w świat ducha naszego, są zarazem łącznikiem dwu światów nas składających. One to chwytają wszystko wszechświata materii i wiedzą w świat ducha naszego, a przez to stają i łącznikami dwu światów nas składających.

One to chwytają wszystko, czém świat materii w różnorodnych zjawiskach się ukazuje, a odnosząc swe wrażenia do mózgu jakoby do zbiornika, podają duszy ludzkiej materiał do odpowiedniego użytku. O ile lepiej wykształcone zmysły, o ile sposobniejsze do podejmowania różnorodnych wrażeń, jakich zjawiska przyrody nastroczają, tém dokładniejszy w mózgu złożą one obraz, tém jaśniejsze wyobrażenie; a jeśli na tych wyobrażeniach jedna duchowa potęga a mianowicie potęga poznania spoczywa, toć zmysły są téj potęgi rzeczywistą a raczej materialną podstawą. I dla tego rzecz o wykształceniu zmysłów łączy tém samém już uwagi nasze nad wychowaniem fizycznym z uwagami, jakie nad wykształceniem ducha wychowanka rozwinać nam wypadnie. Niemniej opanowanie skłonności jako środek ciała kształcący uważane, wymaga (oprócz nawyknienia i przyzwyczajenia) rozwiniętego rozumu, uczuć szlachetnych i potężnej woli, wymaga w ogóle sił pewnych duchowych. Zadośćuczynienie tym wymaganiom ciało kształcić mającym już do prac nad duchem i samego ducha wychowanka należy; a okoliczność ta wiąże powtórnie rzecz wychowania fizycznego z wykształceniem ducha, co nawiasem mówiąc nie słabo dowodzi ścisłej spójni i zależności dwu światów nas składających. Po tych uwagach jak po stopniach wejźmy do wspaniałej ducha naszego świątyni, rozpatrzmy się w jęj do labiryntu podobnych krużgankach, poznajmy wszystkie ozdoby jęj i bogactwa, pokażmy się zmierzyć jęj szczytną ku niebu piętrzącą się gotykę, a tak przygotowani zbadajmy środki, którymiby z surowego materiału jakim jest młode pacholę zbudować gmach, wspaniałej myśli Boga odpowiedni. Przygotujmy się więc zanim do szczegółowego rozpoznania ducha ludzkiego przystąpię, kilku uwagami, które mimowoli się nasuwają na myśl o duchu, zastanówmy się nad wartością ducha ludzkiego.

§. 44.

Wartość ducha ludzkiego.

Zanim do wychowania fizycznego przystąpiliśmy, zastanowiliśmy się nad wartością ciała człowieka, przyznaliśmy mu pierwszeństwo wśród wszystkich organicznych stworzeń, na jakie sobie ustrój jego doskonałością swoją zasłużył, nadmieniliśmy jednak, że dopiero jako ducha mieszkanie bogaci się właściwą godnością i usposabia do panowania nad światem. Dopiero duch ludzki w człowieku, jako technienie Boga nieśmiertelne, rozumem silny, uczuciem wielki, wolą potężny, góruje ponad wszechstworzenie i po Bogu pierwszym jego jest panem. Człowiek jedynie w skutek potęg swego ducha, może nad swą istotą a przeznaczeniem rozmyślać, w skutek duchowych tylko potęg może pojąć wiele zjawisk na ziemi i niebie, o ich przyczynie i celu się wywiadywać. W skutek nich kształci się człowiek bez końca! od dzieciństwa do późnej starości, podobnie jak i ludzkość cała w skutek nich postępuje naprzód w zdobyczach wiedzy, w sztukach, wynalazkach i t. d., gdy inne stworzenia, nieraz zadziwiająco zręcznie, jak pszczoła, jaskółka, od wieków jednako budują komórki i gniazda, i do końca świata w swą sztukę a raczej zręczność z pewnością nie robią postępu. Za pomocą to ducha wywiera człowiek ów szczególny jakoby magiczny wpływ na całą przyrodę i pewien rodzaj wszechmocy nad nią rozciąga; za pomocą ducha czyni ją treścią swego poznania a przez to środkiem poznania Boga; a słysząc ową wspaniałą pieśń stworzenia Boga chwalącą, posługuje się w skutek woli przyrodą całą, celem wyrażenia swęj miłości i hołdu dla Boga i człowieczeństwa.

Atoli i to wszystko nie dość człowieka zadowalnia; chociaż tak wiele duch jego opanować i użytkować jest zdolny, tęskni on wiecznie do swego pierwotnego źródła,

do zupełnej spójni z Bogiem, do złączenia się z Nim na wieki i pragnie tej tęsknocie zadość uczynić. Pośrednie samodzielne kształcenie się poznanie Boga, pośrednie oddanie mu hołdu miłością świata nie może go dostatecznie zadowolnić: bezpośrednie poznanie Stwórcy i bezpośrednie oddanie mu czci nie przestaje nigdy być jego pragnieniem; a okoliczność powyższa prze wszystką istotę jego do ciągłego kształcenia się i udoskonalenia, które niczem innem nie jest jak zbliżeniem się do bezwzględnego poznania istoty najwyższej. Jeżeli w ten sposób pojmuje wychowawca wartość ducha ludzkiego, uzna on i wielkie znaczenie swęj z wychowaniem czynności. Pojmie wzniosłość zadania swojego, że pomoc słabej istocie ku takim celom udzielona odpowie celom, jakie Bóg mógł mieć w stworzeniu człowieka, ale i uzna, że bez znajomości potęg a sił ducha, bez znajomości środków jęj wykształcenia, praca jego byłaby zbyt trudną i wątpliwęj skuteczności.

§. 45.

O władzach ducha.

Wszystkie objawy ducha ludzkiego, a zatem i wszystkie tych objawów źródła czyli zdolności wrodzone na trzy główne dzielą się kategorie czyli dziedziny.

Wszystkie zdolności i siły ducha za pomocą których do pewnej przychodzimy wiedzy, zowiemy dziedziną poznania, czyli krócięj poznaniem. Siedzibą tych zdolności, cały świat formalnego myślenia obejmujących jest mózg ludzki, będący zarazem naszą władzą poznania organem. Wszystkie natomiast zdolności i siły wrodzone do świata uczuć wszelkiego rodzaju się odnoszące, stanowią drugą duchową a potężną władzę, której serce ludzkie siedzibą. Wszystkie te zdolności dziedziną uczuć czyli krócięj uczuciem zowiemy. Obiedwie te władze powyższe składają się na trzecią wypadkową wrodzoną, w której

już wszystkie nasze chęci i pragnienia, wszystkie naszej swobody ducha przywileje i wszystkie warunki wolności (wyłącznie ludzkiej) w nas tkwiące podporządkować wypadnie. Organem tej wypadkowej władzy jest już cała istota człowieka, a zwiemy ją zwykle dziedziną pożądań czyli wolą.

Wola poznaniem i władzą uczuć spotęgowana, rozporządzając zarówno całym fizycznym jak i duchowym światem istoty człowieka, występuje tu jako najpotężniejszy nasz czynnik, jako władza najistotniejsza, względnie tego, co nam przez najwyższą doskonałość ludzką rozumieć się godzi. Poznanie, uczucie a wola, oto władze ducha ludzkiego, oto główne świata duchowego czynniki, które treścią być mają wychowania czynności; chceszli więc kształcić te władze, poznaj je we wszystkich najdrobniejszych rozczłonkowaniach, we wszystkich odcieniach, we wszystkich możliwych stanach a sile napięcia, i taką dopiero uzbrojony wiedzą, przykładaj mistrzowską i przez doświadczenie pewną twą rękę do rozwinięcia najwspanialszego dzieła w zarodzie, jakim jest twój wychowanek.

Już to bowiem z toku a porządku, w jakim kształcenie zdolności podejmować należy (co w §. 22m wyłożyliśmy) już to z prostego rozumu domyślić się łatwo, że różny bywać musi stan, różna, że powiem właściwość a siła napięcia każdej z tych trzech dziedzin władz duchowych człowieka. Zdolności masz budzić, muszą więc one posiadać pewną właściwość, muszą być w pewnym stanie zdolnym do obudzenia, tj. muszą być bierne. Twój wychowanek do pewnej chwili żywota swego jest nawet wyłącznie bierną istotą. Rozbudzone zdolności zaczynają być czynnymi, stają się jakoby drugą matematycznie biorąc potęgą władz duchowych, i wychowanek twój jest czynnym, a ty tę czynność kształcisz, aby była zupełną a doskonałą. Czynność ta władz wychowanka

przybiera z czasem czysto osobnikową cechę, pewną samodzielną oryginalność osobnikowi przez cie wychowanemu właściwą, pewną twórczość, którą z razu kierować a następnie usamodzielniać w nim należy. Jest to, że się wyrażę trzecia matematyczna władz duchowych potęga. Bierność, czynność a twórczość, oto są stany dziedzin zdolności ducha ludzkiego, właściwości istoty naszej objawiające się w przytocznym porządku szczególniejszą zdolności pewnych przewagą, lecz raz objawione w człowieku nie opuszczają go nigdy, istniejąc obok siebie w nim, jako ducha przyrodzone a żywotne czynniki. Wszystkie zatem władze ducha naszego na trzy powyższe dzielimy stany, w których przeważne zdolności ściślejzym rozbiorem uwzględniając, podamy myśli, skazówki, rady i przestrogi kształcenia dotyczące.

I. POZNANIE.

Przez władzę poznania rozumieć należy stek wszystkich zdolności człowieka, za pomocą których poznaje on świat zmysłowy, własną istotę, a w skutek tego i istotę Boga. Jak widzimy, zakres działania tej władzy ducha jest niemałym, skoro jej celem znajomość świata, człowieka i Boga; ale też odpowiednio do tego zadania nie szczupłym ona zasobem zdolności rozporządza, całym szeregiem sił ku temu sposobnych się objawiając. Oglądając się na rozmaite stany napięcia tej siły, na kierunek w jakim się to poznanie objawia, a wreszcie na właściwości wszystkich tej władzy podporządkowanych zdolności, oznaczmy bierność tej władzy, wyobraźnią i pamięcią; czynność jej zamkniemy w myśleniu, jako w zdolności wyrabiania pojęć, w rozumie a rozsądku, jako władzy wyrażającej sądy i wnioski, gdy wreszcie twórczość poznania obejmie fantazyą i całą umysłu potęgę.

A. Bierność poznania.

§. 46.

Wyobraźnia.

Wszystko co nas otacza, wszystkie zjawiska przyrody i wszystko w nas i w około nas objawiająca się czynność, sprawiają na zmysły nasze pewne wrażenia, które zbiegają się w jedno ognisko ducha, zwane wyobraźnią. Wyobraźnia jest zatem, że powtórzę jednego z naszych filozofów, „kuźnią wyobrażeń,” zdolnością otrzymywania wyobrażeń wynikających z wrażeń zewnętrznego i wewnętrznego świata. Zmysły spostrzegają czyli podejmują wrażenia, a te po odpowiednich nerwach jakoby po drutach elektrycznych płyną do mózgu i zamieniają się w wyobrażenia. Za pomocą wewnętrznych zmysłów przychodzi człowiek do wyobrażeń o własnym wnętrzu, o stanie i zmianach swęj duszy, a gdy zewnętrzne spostrzeżenia przekute w wyobraźni na wyobrażenia, przywodzą go do świadomości świata zewnętrznego; wyobrażenia przez zmysły wewnętrzne wywołane dają mu świadomość siebie. Gdy pierwsze są podwaliną poznania świata zewnętrznego, drugie stają się podstawą poznania świata ducha, a wspólnie wzięte stanowią grunt wszystkiego poznania.

Kolebką tedy wszystkiego poznania jest wyobraźnia, a że ta od doskonałości zmysłów zewnętrznych i wewnętrznych zawisa, związek ścisły świata materji i ducha w człowieku i wzajemna ich od siebie zależność najjaśniej tu występuje.

§. 47.

Kształcenie zmysłów środkiem kształcenia wyobraźni.

Skoro wyobraźnia jest, że tak powiem pierworodem i kolébką ludzkiego poznania, skoro jest stekiem naszych wyobrażeń, wykształcenie jęj nie małej musi być wagi; a że zmysły prowadzą do nięj materyał ożywczy to jest

wszystkie nasze wrażenia i spostrzeżenia, kształcenie zmysłów jest najważniejszym środkiem wykształcenia wyobraźni. Wspiera nas tu wielce już samo przyrodzenie nasze, rozwijając w równęj mierze zmysły, w jakiej się cały nasz rozwija organizm; pod ręką atoli biegłego wychowawcy rozwój zmysłów odbywać się może i powinien o wiele więcej prawidłowo a systematycznie, wszechstronniej, szybciej i pewniej. Przy wykształceniu fizyczném nadmieniliśmy już, co zmysłom szkodzi a co ich rozwój popiera, zdolność atoli zmysłów do udoskonalenia się jest prawie tak bezgraniczna, że na większe uwzględnienie pedagoga zasługuje. Jakżeż subtelne różnice dostrzega oko malarza, choćby o wiele fizycznie słabsze od oka innego człowieka! Muzyk wysłodzi różnice tonów takie, jakich kogoś innego doskonały zresztą organ słuchu wcale nie dostrzega. Pozbawionych wzroku, nagradza doskonalszy rozwój słuchu i zmysłu dotykania. Wychowawcy atoli zadaniem nie ma być tak subtelne udelikatnienie zmysłów, ani przywiedzenie ich do najwyższego napięcia a wrażliwości, ale kształcąc wedle prawideł fizycznych winien tylko doświadczać ich subtelności, a wkładać je do pewnej wprawy bez wysilenia; przede wszystkim zaś karmić je wrażeniami prawdziwie pięknymi. Niech spostrzeżenia twego wychowanka będą raczej dokładne niż nagminne i pobieżne, a wyobrażenia jego będą również dokładne i pewne. Przyroda żywa i martwa nie przestanie być najlepszym materyałem do sycenia wyobraźni, już to przez swe bogactwo drobiazgowych różnic jednych i tych samych zjawisk, już to przez wpływ swój błogi, daleki od rozpieszczenia zmysłów, a rozbudzenia tego, co zmysłowością zwiemy. Gdy wychowawca kształci zmysły, niech to czyni raczej w formie zabawy, zarówno tu bowiem brak systematyczności jak i pedantyzm szkodliwym w skutku się okaże. Wrażeń i wyobrażeń zapas,

pomnażaj zwolna i systematycznie, pedantyzmu jednak nie zniesie twój wychowanek. Jak wielką jest potęga, jak dalece doniosłe znaczenie pierwszych wrażeń na całe wychowanie a nawet na przyszłość i stanowisko wychowanka, dowodzić byłoby zbyt zbytecznym, skoro widoczna w codziennym życiu ważność tych pierwszych wrażeń zbudziła do tego stopnia wielu myślicieli, iż na niej cały wychowania system (oczywiście fałszywy) budowali. *) Otaczaj więc twego wychowanka wszystkiemi, co piękne, a piękne raczej w prostocie niż w zbytku, w prawdzie raczej niż w złudzeniu, bo tu o czystość, prawdziwość a dokładność wrażeń i wyobrażeń chodzić ci powinno. Nie rzadko więcej stanowczo oddziaływa na wyobraźnię twego wychowanka jeden kwiat, jeden listek nawet dokładnie wzrokiem uchwycony, niż całe grzędy różnorodnego kwiecia; zawsze mała prosta piosenka z piersi kochającej matki płynąca utkwii w wyobraźni silniej, inne rozżarzy władze i o całej przyszłości wychowanka nieraz więcej stanowi, niż całe dźwięków i tonów harmonijne potopy nowoczesnej muzyki, w których tonie tylko wyobraźnia dziecka, nie zaskarbiwszy sobie z nich ani jednego pożytecznego wrażenia. Nauką szczegółowo wyobraźnię kształcącą jest tak zwany „pogląd“; nauka ta jest a raczej powinna stać się podstawą całego wychowania. Nauka „poglądu“ jest to naprowadzanie i zniewalanie dziecka do gruntownego obejrzenia jakiegokolwiek przedmiotu i wyjawienia ustnego zdania o nim, o jego kształcie, barwie, wielkości, celowości, materyale itd. Nauką tą wprawia się dzieci do bystrego rozpatrzenia, zdrowego osądzenia i zrozumiałego opisywania przedmiotu na jej warstwie wniezionej, tj. przed zmysły ucznia rzeczywiście przedstawionego. O zastosowaniu i korzyściach tej nauki w wychowaniu spisali Niemcy i Francuzi już liczne dzieła i

*) Zobacz §. 12.

dzielka. Każda niańka dobrze niemowlę bawiąc, już uczy „poglądu“, i najpłytsze chyba tylko myślenie zdolnym jest potępiać dzisiaj tę naukę, będącą niezbędną podstawą wykształcenia bierności a nawet czynności i twórczości ludzkiego poznania.

§. 48.

Kształcenie wewnętrznych zmysłów.

O wiele więcej ważną czynnością w wychowaniu od poprzedniej jest wykształcenie wewnętrznych zmysłów, gdyż od nich nie tylko poznanie ciała w jego potrzebach wewnętrznych ale i ducha naszego zarówno w jego przeróżnych stanach jak i istoty całej zawisło. Wszystka świadomość siebie, wszystko samopoznanie, a następnie wszystka samodzielność nasza i moralność wymaga dokładnych wyobrażeń o samym sobie, a te tylko przez zmysły wewnętrzne do wyobraźni naszej przypływają. Tém więc więcej wymagają one baczości a pieczy wychowawcy, im mniej od ogólnego fizycznego rozwoju naszego ciała zawisły, a jeśli rozważym, że materyalem, treścią ich wrażeń są takie rzeczy nadzmysłowe i prędko przemijające, raz za słabo drugi raz za mocno na zmysły wewnętrzne działające, pojmiemy całą ważność potrzeby ich wykształcenia. *Nosce te ipsum!* wielkie to było już u pogaństwa zadanie. Chrześcijaństwo podnosi je niemal do głównego prawa i obowiązku. Wreszcie niema wykształcenia, nie ma nawet w ogóle rzetelnego poznania bez samopoznania, bez świadomości o samym sobie; wszystka nawet nauka byłaby czémś czcym, nawet obcym a przynajmniej przemijającym dla ducha naszego, gdyby on sam był dla nas ciemną zagadką, gdybyśmy o własnym wnętrzu ludząc się, do rzetelnej o sobie świadomości nie przyszli. O ile ważnym, o tyle też trudnym jest kształcenie tych zmysłów, tém więc więcej, że wrażliwość ich nie prędko się budzi. Prawdopodobną jest rzeczą, że noworodek źle widzi zrazu, faktem zaś,

że za ledwo po dwu tygodniach życia daje dowody, że słyszy; do kształcenia systematycznego wewnętrznych zmysłów tylko po tej chwili zabierać się możesz, gdy się twe dziecko wyrazem „ja“ od reszty świata wyróżniło, a siebie sobą tj. własną istotą poczuło. Atoli lat parę czekasz na te wielkie jaźni twego dziecka objawiny, na tę chwilę, w której przestanie mówić o sobie jakoby o kimś innym zwiąc się Tadzkiem lub Marylką. Nim to jednak nastąpi, nim się nazwie samo tém słodkiem „ja“, co go zrazu dziwnie zatrwoży, lecz wkrótce jeszcze dziwniej raduje, możesz budzić zmysły wewnętrzne i czynisz to już wtedy, gdy mu powtarzasz, że Tazio niegrzeczny, bo płacze, a Marylka grzeczna bo nie płacze, że lubisz dzieci grzeczne tylko, gdy wmawiasz w nie to samo mniemanie i wymagasz ich potwierdzenia. Więcej wszakże czyste i dokładne wyobrażenia z świata zewnętrznego wpływają na rozbudzenie zmysłów wewnętrznych, niż wszystkie twe opowieści o grzecznych i niegrzecznych dzieciach, a prawdziwe wykształcenie dopiero od owej stanowczej chwili gdy dziecko o sobie „ja“ wypowie, z pewną systematycznością przedsiębrać możesz. Zwracaj często uwagę na stan jego duszy, na wszystkie objawy jęj pragnień, chęci i uczuć, wykazuj ich charakterystyczne cechy i różnice, zwracaj jego uwagę i na usposobienie duszy jego rówieśnika, a zdziałaleś już wiele, jeśli ci się z tego lub owego stanu ducha, choćby niedokładnie wypowiadać był zdolnym. Stósowne opowieści, dalej życiorysy cnotą, charakterem i nauką znakomitych mężów, wielką będą ci pomocą w tym celu, a w końcu nauka psychologii uzupełni i że tak powiem zaokrągla wykształcenie zarówno zmysłów wewnętrznych jak i samopoznania. Akt spowiedzi potężną będzie ci w tej mierze pomocą, osobliwie jeśliś nie umiał zjednać sobie bezwzględnego zaufania i otwartości twego wychowanka. Wreszcie kształcenie we-

wewnętrznych zmysłów, a przeto i wyobraźni jako zbiornika wyobrażeń, jest tak ściśle związanem z całym wychowaniem i wykształceniem człowieka, że czyniąc zadość innym wychowania wymogom, uczyni się zadość i temu, co służyć ma świadomości i uzupełnić samopoznanie w twoim wychowanku.

§. 49.

Nawyknienie do uwagi warunkiem kształcenia wyobraźni.

Tysiące różnorodnych wrażeń działają na nasze zmysły, a my nie jesteśmy ich świadomi, to jest działają tak przelotnie, iż nie pozostawiawszy stałego wyobrażenia w naszej wyobraźni, wcale się własnością ducha naszego nie stały. Były to tylko migotne wrażenia, raczej mechaniczne a z właściwości organów wynikające, niż istotne spostrzeżenia, bo uszły zupełnie naszej uwagi, nie potrafiwszy nawet naszej świadomości. Pokazuje tedy doświadczenie, iż do spostrzeżeń i wyobrażeń w chwili wszelkiego wrażenia potrzeba pewnego władz umysłowych napięcia, pewnego stanu ducha, któryby był warunkiem popierającym podejmowanie spostrzeżeń i tworzenie się wyobrażeń. Tym stanem ducha, który za osobną zdolność wielu poczytuje, jest uwaga, czyli trwała do jednego przedmiotu skierowana przytomność i do wrażeń gotowość wyobraźni. Atoli przez wyraz uwaga nie tylko tę przytomność i gotowość ducha naszego do korzystnego podejmowania wrażeń rozumieć należy, gdyż drugą jęj potęgą jest rozważa, a trzecią bystrość umysłowa, jako odpowiednie warunki czynności i twórczości swego wychowanka, a chociaż nam tu o jęj piérwszj potędze mówić wypada, nie zblądzim, gdy powiemy, że jest warunkiem koniecznym wszystkiego umysłowego wychowania. Tylko uwaga jako skłonienie się wyobraźni i świadomości (o ile zdolną) na pewien przedmiot, poręczać nam może

dokładność spostrzeżenia i wyobrażenia, gdy przeciwnie roztargnienie i gnuśny brak tego duszy napięcia wielce rozwój całego poznania i w ogóle wszystko wychowanie utrudnia. Wezwyczajanie zatem twego wychowanka do uwagi, do łatwego i spieszego skłonienia swego ducha na pożądaną przez cię przedmiot, jest wymogiem wychowania i wielce trudy jego ułatwiającym środkiem. Bądź pewnym, że skutku twój pracy nad wychowaniem najlepszym probierzem jest wzrost, trwałość lub słabnięcie uwagi twoich wychowanków. Iluż to ludzi jest lubiących gorąco dobre słuchać kazanie, lub czytaniu książki się przysłuchiwać. Ale każdy tylko według miary téj, jak uwaga jego wychowaną została, spamięta i skorzysta z tego słuchania. Znamy ludzi z inteligencji co ci rzekną: „a cóż to za wyborna książka!“ — „a cóż to za śliczne było kazanie,“ lecz o więcej ich nie pytaj z treści obojga; bo ich uwaga co chwila od przedmiotów dowolnie lub mimowolnie odbiegająca, nie dała im zdobyć całości słyszanego przedmiotu, a tém mniej jakości przeprowadzenia rzeczy.

Stopniowo utrwalać trzeba dzieci uwagę; stopniowo co do długości czasu. Nauczyciel, któryby rad godzinę lub pół godziny 7 — 8letnim dzieciom coś objaśniać bez przerwy, może czy łagodnością, czy teroryzmem utrzymać nieruchomość i cichość między działyw „jak mak zasiał:“ — ale nie zapobieży temu, aby ich fantazja nie bujała równocześnie po rozlicznych przedmiotach, wyjąwszy tego, o którym on tak gorliwie a długo prawi. Jeżeli dziecię zrazu minut 5, dalej 10, dalej 15, a najdalej 20 uwagę utrzymać jest w stanie, to jest oznaką, że dobrze ktoś jego ducha prowadził. Zwłaszcza, że wychowanie nie tylko z samą dobrą wolą dziecka, ale najwięcej z jego temperamentem, a wrodzonym gustem lub wstrętem do

przedmiotu itd. walkę staczać musi. O ile ważnem jest znaczenie uwagi, o tyle wielkie mamy od niej wymagania, chcemy bowiem koniecznie, aby była:

Po pierwsze: stałą, silną a spokojną. Chwilowa uwaga, choćby i silna, po której zwykle zupełne opuszczenie się ducha dziecka następuje, na nie wiele się przyda. Gorączkowe, że tak powiem febryczne napięcie władz ducha, więcej rozstraja nerwy, niż przynosi korzyści. Taką uwagą chwytą twój wychowanek wrażenia bez ładu i ceni zarówno ważne jak i mniej uwagi godne, co więcej szkodzi niż pomaga. Jedyne spokojna uwaga może być stałą i prawdziwie silną i przynieść pożądaną skutek.

Po wtóre: niewymuszoną, swobodną. Wprawdzie trwogą wywartą na wychowanka możesz wywołać spokojne zachowanie się zewnętrzne tego rodzaju, że je za uwagę poczytujesz. Niestety jest to pozór tylko, uwagi tym sposobem wcale nie wywołasz; jeśli się znajdzie u twego wychowanka, to skierowana ku temu, aby na nową naganę zachowaniem się swoim nie zasłużył, a wcale nie na przedmiot przez cię pożądaną. Wymuszona uwaga jest równie złą, jak brak wszelkiej uwagi; nie idzie atoli za tém, aby jój nie wymagać i wymuszać choćby i trwogą, jeśli nie ze względów na jednego z twoich wychowanków, to celem cucenia jój i żywienia jój stałości w drugich. Stała, silna i spokojna uwaga będzie już miała warunki ku temu, aby być wszechstronną, to jest taką, aby się nie mąciła ani słabła, gdy nią wychowawca z jednego przedmiotu na drugi lub z jednej myśli na drugą przerzuca.

Wszystkie środki, któremi rozporządzać dobry wychowawca powinien celem budzenia i podtrzymania uwagi swoich wychowanków, w następujących pięciu ogólnych zamkniemy prawidłach, które służą zarazem za środki leczące brak uwagi i roztargnienie:

a) Staraj się obudzić w dziecku miłość do rzeczy, upodobanie a w ostatecznym razie nawet interes w przedmiocie, ku któremu jego uwagę chcesz zyskać; a niewątpliwie obudzi się ona, ustali i z czasem wzmocni.

b) Używaj zawsze dobrej, do wieku i pojęć jego zastosowanej metody w nauczaniu, a najlepszą będzie ta, którą sam najlepiej rozumiesz. Brak bowiem systematycznej metody jest już sam przez się szeregiem powodów do roztargnienia umysłowego, metoda zaś odpowiednia, daje nie tylko łatwość nauczania się, nie tylko potęguje upodobanie w przedmiocie, ale obudzoną uwagę wzmacnia i przymusza, aby była stałą a wszechstronną. Nie rzadko brak uwagi w wychowanku jest skutkiem niestósownej metody, jakiej używa wychowawca.

c) Staraj się, aby dziecko miało ile można czyste i spokojne sumienie. Rozstrojenie ducha, które skutkiem jest grzechu lub niewypełnienia obowiązków jest najpospolitszym i najobfitszym źródłem roztargnienia. Spokojna uwaga skutkiem bywa spokojnego sumienia.

d) Wreszcie ład i porządek we wszystkich codziennych czynnościach, pewna nawet, systematyczność, wprowadzona we wszystkie sprawy i zajęcia twego wychowanka jest nie małą pomocą, zarówno do utrwalenia uwagi jak i do nadania jej wszechstronności.

e) Spokojność fizyczna, to jest cichość otoczenia, bardzo ograniczona ilość przedmiotów pod oko podpadających, wygodne stanie lub siedzenie, (a jeżeli chodzenie to bardzo powolne) ucznia — są pierwszymi wymogami do obudzenia i podtrzymywania dłuższego uwagi. Dowodzi nam doświadczenie, jak pojmujemy i pomnimy to, co nam kto prawi wśród zgiełku jarmarcznego, wśród śpiewów procesyjnych, wśród burzy i grzmotu, wśród pogorzeli lub zbiegowiska a to, co słyszymy w 4 oczy — w czystym polu, próżnej komnacie, w wieczornej ciszy szczególniej.

§. 50.

Pamięć.

Przystępujemy do drugiej władzy bierności twego wychowanka, do pamięci, która właśnie w pierwszym swoim objawie jest tylko pewnego rodzaju właściwością wyobraźni, a gdyby nie okoliczność, że siła ta o wiele więcej w sobie obejmuje, jak siłę zatrzymywania wyobrażeń, chętnie zgodzilibyśmy się na to, że jest tylko „stęgłą, znieruchomiałą wyobraźnią.“ Że jednak nie tylko wyobrażenia, ale wszystko czegokolwiek duch nasz się dorabia, staje się materialem pamięci, musimy ją poczytać za samoistną władzę. Bez pamięci nic właściwie wiedzieć nie możemy. Ona spichrzem wszystkiego poznania naszego, bez niej wszystka praca nasza nad sobą byłaby cczą i bezużyteczną, wszystkie zdobycze opuściłyby nas w chwili, gdybyśmy chcieli je użytkować. Podobnie jak wyobraźnia jest i pamięć przeważnie biernej natury, lecz jako ściśle duchowa władza, z wszystkimi też łączy się i kojarzy ducha władzami.

Władza pamięci w różnych objawia się kierunkach, i ztąd jej podział na pamięć rzeczową, słowną, miejscowości, czasowości, osób, nazwisk, liczb itd. i rzadko znajdziesz człowieka, któryby szczególną pamięcią wszystkich tych kierunków się szczycił. Wszystkie te kierunki pamięci zupełnie dostatecznie wyczerpująco dadzą się ująć w trzy gatunki, a mianowicie na pamięć zmysłową, której natura i jej wrażenia przedmiotem na pamięć umysłową, której wszelkie słowo i duch i myślenie są przedmiotem. Stek dwu tych rodzajów pamięci jest pamięcią rzeczywistą, jako zupełna pamięci doskonałość. Domyśleć się łatwo, że pamięć jest stanowczego znaczenia i niezmierniej wagi dla człowieka, w wychowaniu zaś kształcenie pamięci wcale niepodrzędne zajmuje miejsce, bo nawet szczegółowej pracy wychowawcy i wychowanka wymaga.

§. 51.

Stara i nowa szkoła pedagogów w obec kształcenia pamięci.

Zanim przystąpimy do udzielenia rad i wskazówek wykształcenie pamięci na celu mających, nie będzie od rzeczy wystawić rezultat badań, usiłowań nowszych i starszych pedagogów, którzy wpadłszy w ostateczności całe generacye pozabawili prawdziwej oświaty. Stara szkoła pojmując pamięć za władzę jakąś zupełnie od ducha odrębną, może nawet za władzę więcej niż inne z fizycznych zdolności wynikłą, kształcili ją prawdziwie mechanicznie, tj. napychali ten spichrz materiałem bez braku, bez wyboru, nie bacząc wcale ani na jego uporządkowanie, ani co gorsza, na jego zrozumienie przez wychowanków. Rzecz ta dochodziła do tego stopnia, iż młodzieży obojętną stało się już rzeczą, w jakim uczyć się miała języku, z równą, że powiem łatwością tak niemieckiej jak i łacińskiej wyuczyła się książki na pamięć i była w stanie po tak zwanym „szlagworcie“ rozdział za rozdziałem jak najdokładniej dosłownie wyrecytować, nie wiedząc nawet, jakiej jest treści owa nieszczęśliwa książka! Przez ten rodzaj kształcenia pamięci i to pamięci zmysłowej, (wrażenie tu bowiem tylko naturalne słuchu i wzroku, tudzież mechaniczna wprawa narzędzi mowy były czynnikami) nie tylko, że zapełniono ten umysłowy spichrz wiedzą martwą, bezpotrzebnie, ale odosobniwszy tę władzę od reszty władz ducha a samowiedzy wychowanka, ubezwładnili go poniekąd do korzystania z tych nieraz olbrzymich pamięci zapasów. W stosunku, jak się pamięć tak ćwiczona rozmagala, rozszalała, malał i niknął zdrowy rozum i rozsądek, niknęło usposobienie do myślenia. Było to więc moralne zabójstwo ducha ludzkiego!

Rezultat powyższy wywołał drugą ostateczność, w którą wpadła nowsza pedagogów szkoła. Zaprzestano jakoby zbrodni, wykształcenia pamięci zmysłowej, a działając

rozumowo, wiążąc wszystką naukę z samowiedzą, z zasady, że jak wychowanek rzecz rozumie, to ją już i w pamięci zatrzyma; zostawili odłogiem pamięć zmysłową, poświęcając ją czysto umysłowej. Jakiż z tąd okazał się skutek? Rozwijała się młodzież nad podziw szybko i nierzadko dwunastoletnie pacholę zwykłych talentów zadziwiała swą umysłowością grona starców według stariej wyuczonych szkoły. Atoli za te wrzekome tryumfy ich umysłowości ciężko przypadło im w późniejszym wieku doksztalać się prawdziwie żakowskiem ćwiczeniem zaniedbanej pamięci! Brak podstawy, brak, po prostu mówiąc wiedzy pozytywnej, wiadomości czysto pamięciowych, zmusił ich do cofnięcia się wstecz po nie, tém przykrzejszego oczywiście, im więcej umysłowo rozwiniętymi się czuli. Biada temu, który się w tém polenił, czując swe prawdziwie wyższe oświecenie. Nieużyteczność bowiem jego nauk i talentów, owoc téj ostateczności nowej pedagogów szkoły, stał mu się mętnym niezadowolenia źródłiskiem, jeśli niezupełnem zwichnieniem jego możebnej doskonałości.

Jednostronność a zatém i niedokładność obudwu tych szkół wykazało doświadczenie, wykazać ją mogło i rozumowanie, postępowy przeto wychowawca, spostrzegłszy dobre i złe strony, niechaj się stara złączyć dobre w wykształceniu pamięci, niech ją wykształci na rzeczywistą, czego niezawodnie osiągnie, gdy z równą gorliwością pamięć zmysłową jak i umysłową będzie miał na pieczy, bacząc na uwagi, które poniżej podajemy.

§. 52.

Wykształcenie pamięci.

Jednostronną jest zarówno nowa jak i stara pedagogów szkoła w kształceniu pamięci, postępowy wychowawca niech się więc przejmie przekonaniem niniejszych uwag:

a) Pamięć godzi się wprawdzie za samoistną uważać władzę, ale nie za odrębną i od innych władz ducha oderwaną. Służy ona bowiem rozumowi, rozsądkowi, woli, uczuciom, zarówno wyobraźni jak i samopoznaniu w ogóle, i ściśle związana jest z całą duchowością naszą, skarbiąc jej pożywczy materiał. Kształcenie wszystkich władz ducha popiera już i rozwój pamięci.

b) Pamięć zależy od stanu umysłu; im on spokojniejszy i swobodniejszy, tém ci łatwiej, pewniej i trwałej zatrzymuje doznane wrażenia; przeciwnie zaś wątplą jest pamięć tych, których wewnątrz namiętności lub troski zbyt szarpia.

c) Pamięć zależy niemało od stanu ciała. Choroby i dolegliwości fizyczne pozbawiające nerwy i organa wychowanka potrzebnego napięcia, pozbawiają go i zalet tej władzy duchowej. Rozpusta, niemierność, samogwałt, zbrudzona szpetnymi wyobrażeniami fantazya, a nawet brak ruchu i praca po nocach niekorzystnie wpływają na rozwój pamięci. Zdrowie i ruch ciała, świeże powietrze, nerwy snem pokrzepione, oto korzystne warunki rozwoju tej władzy i wiecznie młodą pozostanie pedagogiczna prawda: „Kto rano wstaje, temu Pan Bóg daje.“ Powyższe, że powiem higieniczne uwagi nie mogą wystarczyć do wykształcenia pamięci, są one niejako środkami pośrednimi a raczej mniej lub więcej korzystnymi warunkami w rozwoju władzy, którą bezpośrednio czyli wprost wykształcać należy.

Zrazu staraj się wyobrażenia lub pojęcia, któremi pamięć wychowanka wzbogacić zamýślasz, ile można ułatwiająco, a mianowicie unaocznieniem przedstawić, łącząc mniej wiadome z wiadomymi, umysłowe ze zmysłowymi. Jeżeli przy tém obudzisz ku temu, co wpoić chcesz w pamięć pewne upodobanie wychowanka, za którym całej uwagi napięcie i żywy interes jego podąża, wpoisz

weń z łatwością pożądane wyobrażenia lub pojęcia. Staraj się niemniej, aby szereg wyobrażeń lub pojęć w pewnym loicznym porządku do pamięci był podanym; przy wszystkiém rozciąglém na związek części składowych, przy wszystkiém słyszaném na tonów następstwo, przy szeregu myśli na związek treści, zwracaj jego uwagę, a ułatwisz mu wielce spamiętanie rzeczy. Budź samodzielność pamięci, łącząc wyobrażenia znane twemu wychowankowi z nieznanymi jeszcze dokładnie, a to w ten sposób, aby przypominając mu dobrze znane, mniej dobrze znane na jego pamięć przychodziły. Ku temu przede wszystkim służyć okoliczności miejsca, które gdy wspomnisz, przywoła w pamięci dziecka i rzecz lub zdarzenie, jakie się z niem wiąże. Wzgląd czasu, przypomina w dziecku równoczesność, toż samo względy i okoliczności przyczyny a skutku, podobieństwa a różnicy itd. To wszystko zarówno ułatwiającym jest środkiem do wdrażania w pamięć wyobrażeń i pojęć, jak i środków do tak zwanego przypomnienia.

Z pomiędzy wszystkich atoli środków powyższych, których dobry wychowawca dla ułatwienia dziecku spamiętania używać powinien, uczenie się na pamięć i powtarzanie częste wyuczonej rzeczy jest najdzielniejszym środkiem, działającym wprost na rozmożenie się siły pamięci. Wszystkie powyższe środki ułatwiające spamiętanie rzeczy kształcą i rozwijają władzę pamięci, ostatnie dwa zaś nie tylko ją kształcą i rozwijają, ale do właściwie pożądanej podnoszą potęgę.

Podstawą jednak uczenia się na pamięć musi być jasne zrozumienie rzeczy przez wychowanka. Wychowawca grzeszy srogo przeciw wszystkim prawom, jeśli zadaje do wyuczenia się na pamięć czegośkolwiek bez dokładnego poprzedniego rozbioru pod względem treści. Zrazu niech dziecko powtarza za tobą wierszyki, zdanie

po zdaniu myśl wyczerpującą. Jeśli już czyta, napisać zadaną rzecz należy, a po kilku przeczytaniach mazać od góry po kilka wyrazów lub po zdaniu, które w dalszym czytaniu dziecko ma uzupełnić z pamięci, a to dopokąd wszystkiego nie zmażesz, a dziecko wszystkiego z pamięci nie powtórzy. Więcej zdolnym dzieciom ułatwia wielce głośne odczytanie lub przepisanie zadanej na pamięć rzeczy.

Powtarzanie jest utwierdicielką wiedzy, bez niego nie masz nauki, gdyż i najdzielniejsza pamięć bez powtarzania nie zdoła utrzymać stale i pewnie wyobrażeń i pojęć tak nagminnie a różnorodnie człowiekowi się nasuwających. Im prędzej twój wychowanek wpoił w pamięć swoją zadany ustęp naukowego przedmiotu, tym pilniej przestrzegaj, aby go w tym samym porządku często powtarzał, tym łatwiej go bowiem zapomina, im łatwiej pojął. W powtarzaniu wreszcie, jak powiada pewien znakomity pedagog, tkwi potężny środek wychowania, gdyż nadaje nauce piętno surowej konieczności. I słusznie, gdyż twój wychowanek uzna, że się nauczyć koniecznie potrzeba, przez co zarówno budzi się w nim szacunek przedmiotu naukowego i wola nie mało się wzmacnia. Powtarzaniem staje się nauka nabytkiem stałym i prawdą, a tym samym moralną potęgą, przestaje być czémś przypadkowym, od chwilowego zachcenia wychowawcy zależnym lub powierzchownie, tj. płytko nabytym, gdy z drugiej strony stawia dziecko w położenie możności przekonania się o sobie, o własnych siłach, dając mu w nagrodę pewność siebie samego, spokój, przytomność i zadowolenie.

Jeszcze kilka uwag nad środkami ćwiczenia pamięci wszechstronnie:

a) Jeżeli dziecię z wielką łatwością wyucza się wierszyków, napędzaj je do uczenia się prozy, i odwrotnie.

b) Jeżeli dziecię chciałoby każdą lekcję własnymi opowiadać wyrazy, zniewalaj je często opowiadać ją dosłownie z książki, i odwrotnie.

c) Jeżeli z trudnością zapamiętywa liczby, daty, nazwy miejsc lub osób, nie pozwól aby je opuszczało przy opowiadaniu. Dla wprawy i ulgi pozwól mu je notować, ale tylko na świstkach, które łatwo gina.

d) Wszelkie zachwalone, mnemoniczne sztuczki i recepty, są czczeniem kuglarstwem. Udać się do nich nie godzi, bo zrodzą jednostronność i zawód. Znano w naszym kraju koło roku 1830 niejakiego p. Domeisela; ten za dukata wyuczył młodzieńca każdego, że podany mu półarkuszek liczb (o 5 cyfrach każdą) po jednym przeczytaniu z góry na dół i z dołu do góry, najwierniej wyrecytował z pamięci. Miało to być środkiem do wzmocnienia tej władzy; młodzież rzuciła się gromadnie do tego skarbu, lecz prócz tego chwilowego sekretu nie zyskała nic.

e) Jeździł po Galicji kilkakrotnie żyd, co się nazywać kazał „Doktor Denemark.“ Dziwił on i bawił wszystkich za pieniądze tym, że gdziekolwiek mu w biblii jego papierkiem lub nożem naznaczono stronicę, nie zaziierając do księgi, całą kartę od początku do końca z tą niepojętą wyrecytował pedanterią, że jeśli się strona od półsłowa jakiego zaczynała lub na niem kończyła, to już brakującego początku lub końca tego wyrazu nie dopowiedział, z powodu, że go na tej stronicy nie było.

Nie do opisanja była nasza radość takiej pamięci. Niesłychanie też wiele po niej się spodziewaliśmy. Lecz jakież było rozczarowanie nasze, gdyśmy się po kilkakrotnej konwersacyi przekonali, że pan Doktor z wrażeń całego życia podróży po świecie, nic a nic nie pamiętał, a w sądzie o rzeczach i ludziach najpłytsze objawiał

zdanie! Owóż dowód, że zdrowy rozum sprzedał bezmyślniej, na jeden przedmiot od lat zapewno wielu zwróconej jednostronnie rozszalałej pamięci.

f) Błąd niemały popełniają matki i bony, które dzieci bez liku bajeczek i wierszyków wyuczają a to tak, że gdy dziecię 50tą — 60tą doskonale recytuje, od 1ej do 49tej prawie wszystkie zapomniało! To jest najfałszywszym ćwiczeniem pamięci! To jest dogadzaniem próżności własnej (że tak niby mądre mamy dzieci). To jest chępliwe a niepotrzebne popisywanie się dziecka coraz z czémś nowym, a wdrażanie go w to przekonanie, że i dalsze nauki takim trybem pójść będą mogły, tj., że z przodu będzie mogło ubywać, w czasie, gdy ich z tyłu przybywa. A kiedyż przyjdziemy z takim dzieckiem do jakiej nauki wszytkości? Oczywiście nigdy!! Uczyć się na to, aby zapomnieć; — nie warto zachodu.

Nie na mnogości bajek lub wierszyków, powiastek lub morałek uprawa pamięci zależy, ale na starannem chronieniu od zapomnienia tego, co się już raz nauczyło. Zatem idzie, że nic nie powinno się dziecię uczyć na pamięć, czegoby zapamiętać całe życie nie warało. A co umieć, niech sobie często choćby i codziennie powtarza. Znałem człowieka, który dwie części „Dziadów Mickiewicza“ za młodu się wyuczył i takowe przez lat kilkanaście codziennie bądź w łóżku, bądź na przechadzce dla siebie powtarzał. Takim powtarzaniem wzmocnił pamięć i władze przypomnienia niepospolicie, bo dziś acz dobrze już posiwały, jest w stanie całe części kazania słyszanego, całe artykuły gazety przeczytanej dosłownie oddawać.

g) Nie zły a skuteczny jest sposobek na przypomnienie sobie czyjego nazwiska chwilowo zapomnianego. Tym jest wymawianie abecadła, np.: A, Ab, A, Ad, Ak, Ar, Ba, Bi, Bl, Br. Po takich idąc szczeblach przypomni się często to, czego nam wiedzieć trzeba.

B. Czynność poznania.

§. 53.

Myślenie w ogóle.

Skutkiem wrażliwości zmysłów, tłum wyobrażeń wciśniętych w ducha twego wychowanka. Uwaga, z jaką je podejmował poręcza ci ich dokładność, jak nie mniej wierzytelność wyobraźni, a wreszcie podtrzymuje potęgę pamięci stale i pewnie te wyobrażenia dzierżąc. Duch twego wychowanka stał się martwym odzwierciedleniem zjawisk wszechświata, stał się „kamerą obskurą“, dopokąd go własna żywotność mikrokosmem (wszechświatem w miniatrze) pełnym ruchu i życia nie uczyni. Lecz właśnie owe wrażeń obszary rozbudzą żywotność ducha jego. Drzemiąca w nim potęga poznania pobudzona raz do czynności, potrzebuje to wszystko, czém ją przez zmysły zarzucono, nie tylko w pewien porządek rozgarnąć, nie tylko przywieść do szyku i ładu ale na tego rodzaju przerobić pierwiastek, w ten sposób przerafinować, że się tak wyrażę, ów surowy i dość jeszcze zmysłowy materiał, aby nim przesiąkły duch stał się już nie tylko martwym wszechświata odbiciem, ale wyciągiem jego subtelny o własnej tj. wyłącznie człowiekowi właściwej duchowej żywotności, a tém samém, aby się stał mikrokosmem. Wszystka zatem bierność, wszystka pojemność poznania twego wychowanka, ma i powinna stać się pastwą czynności jego poznania, materialem a pokarmem żywotności duchowej, treścią téjże duchowej funkcji, którą myśleniem zowiemy.

Że czynność poznania twego wychowanka opanować ci czém prędzej należy, aby słabe pierwsze kroki jego i próby nieśmiałe, tém lub owém zwichnieniem zrażone nie skalęczały, lub wytrzymałe na wrogię sobie zapory, nie poszły na bezdroża i manowce, w którychby z czasem zagrzaść

i własne ślady zatracić musiały, jest rzeczą więcej niż oczywistą. Nie idzie atoli za tém, aby rozwój ducha dziecka krępować i wciskać w suche rozumowania karby i formuły wytrawionego umysłu. Dziecię takie przestałoby być młodem, stałoby się anachronizmem tak często dziś spotykanym, a tak wstrętnym jak każda w ogóle monstrualność. Jeśli atoli, słabe i niedołężne zrazu, dziecko nie zostawiasz samemu sobie bez pieczy i troski, jeśli na każdą sił jego próbę uważasz, pewną swą dłonią ucząc go pierwsze stawiać kroki, dodajesz mu odwagi i pewności, a gdy je samemu sobie zostawisz, jeszcze twa ręka zawisła nad niem, jeszcze długi czas oko twe czuwa i niemal magicznym wpływem utrzymuje go i wspiera; o ileż troskliwiej winienesz zabrać się wychowawco do przewodnictwa, wspierania i miarkowania ducha w pierwszych objawach czynności jego poznania. Tego rodzaju czasowe opanowanie czynności poznania wychowanka nie tylko nada pewności i czystości jego rozumowi, uczuciom a woli, ale stanie mu za tarczę różnorodnym myśli napadom, które się w jego umyśle a fantazyi urodzą i nie mało ducha jego umęczą. To czasowe opanowanie zabezpieczy mu pewny i stały tór w dalszym rozwoju, tór na któren, choćby na czas jakiś błąkał się gnany myśli zawierucha, z pewnością wróci, by dążyć już bez przerwy do celu swego moralnego przeznaczenia. Wszystko myślenie jest działaniem potęgi poznania; mówiąc o czynności poznania, mamy na oku zdolności wrodzone w zwyczajnej mowie umem, rozumem i rozsądkiem zwane. Myślenie wyższego rzędu jest podług nas twórczością poznania; treść bierności a forma czynności poznania jest treścią i formą twórczości, różnice atoli są wielce wybitne. Zanim jednak jaśniej wytłómaczyć się będziemy mogli na stósowném miejscu, zejdźmy do szczegółów wykształcenie czynności poznania na celu mających.

Środki kształcenia czynności poznania — prawa ogólne — rozważa warunkiem kształcenia.

Przy kształceniu czynności poznania ducha wychowanka na dwie rzeczy przeważnie baczyć należy, a mianowicie: na treść myślenia i na formę.

Treścią myślenia jest zarówno wszystko zmysłowe, jak i wszystko z wrażeń świata zewnętrznego i wewnętrznego przez wyobrażnię duchowi podane, a przez czynność uduchowione; wszystkie więc zmysłowe i wszystkie nadzmysłowe prawdy. Im większy obszar wyobrażeń, im lepszą jest pamięć twego wychowanka, tém ci téż bogatszą treść jego myślenia; kształcenie zatem wyobraźni i pamięci jest już treści myślenia zasiewem. Tu występuje nam cała ważność, i owo stanowcze znaczenie jakości wrażeń a rozległości wyobraźni jak nie mniej wykształconej pamięci.

Forma myślenia natomiast jest rzeczą stałą, ściśle oznaczoną. Odnosi się ona do wyrabiania pojęć, wydawania sądów i do wyprowadzania wniosków. Do tego ogranicza się czynność poznania, a jeśli materyał czyli treść myślenia wychowanka nie może być obojętną dla wychowawcy, rzecz formy dotycząca, wymaga jego szczególniej pracy i systematycznego działania mentora. — Nie idzie atoli zatem, że młode pacholę masz karmić od razu loiką, categoryami, syllogizmami i całą tą mroźną acz w istocie swój piękną myślenia architektoniką; na tej drodze zagubiłbyś nawet jego kielkującą twórczość, ty mów doń tylko „na rozum“ że się wyrażę, a działaj rozsądnie, wykaż mu przy sposobności wzajemny rzeczy do siebie stosunek a zależność; zadaj mu często pytanie dla czego? do czego? to formę treścią wykształcisz

tak, że gdy przyjdzie czas, łatwo już twój wychowanek pojmie oderwane prawa loicznego myślenia i bez mocołu do nich się zastosuje.

Dzieci zazwyczaj albo wcale nie myślą, albo myślą bez związku czyli nieprawidłowo. W pierwszym wypadku grzeszą przeważnie brakiem treści, w drugim przeważnie brakiem formy. Pierwszy wypadek, jako bezmyślność jest rzeczą złą; szczęśliwe i stósowne potrącanie ducha wychowanka przez wychowawcę, rozszerzenie obszaru wyobrażeń tudzież ich dokładność, obudzić może z niewielkim trudem czynność poznania. Porównywania oto najdzielniejszy środek obudzenia czynności. Drugi natomiast wypadek tj. myślenie nieprawidłowe, bez związku, o wiele jest od pierwszego gorszym i wymaga pracy wychowawcy nie rzadko prawdziwie świętą cierpliwość przechodzącej. Zazwyczaj przy tym wypadku duch wychowanka zarówno formy jak i treści nie uwzględnia, bez troski o formę i styczność jednej treści z drugą, buja swawolnie i płocho z przedmiotu na przedmiot, bez ładu i wyboru.

a) Wychowawca musi mieć na pieczy: aby wychowanek jego włożył się i przyuczył do dobrego, pewnego i prędkiego myślenia; gdyż jako na bierności jego poznania zależy czynność tegoż czyli myślenie prawidłowe, tak na niem wszystko dalsze wykształcenie polega.

b) Wychowanek powinien być do tego od najpięwszych początków swego rozwoju a tém więcej od początków nauki wzwoyczajany. Wierszyki, ktorými dwurocznego dziecięcia pamięć doświadczasz wygłaszasz mu z życiem, tak aby je ono zrozumiało, i ciesz się, jeśli zamiast wiernego powtórzenia, nie rzadko szyk miarowy słów zmieni, znać bowiem, że pochwyliło ono raczej treść niż formę; czynność jego już jest rozbudzoną i działa prawidłowo. Później naukę zgłoskowania

albo wygłaszania i pierwocin rachunkowych nie godzi się udzielać mechanicznie; wszystko na jasnym zrozumieniu oparte być powinno, przez co czynność poznania się budzi i wzmacnia pamięć zarówno rzeczową, jak umysłową, a więc i rzeczywistą (zob. §. 49 i dalsze).

c) Wychowanek twój musi w pewnym porządku myśleć; tok nauki tedy jest olbrzymiej wagi. Częste doświadczenie, czy wychowanek idzie za myślą wykładającego naukę, częste wymaganie od słuchającego, by sam z rzeczy wniosek wyprowadził, oto najdzielniejsze środki, które odpowiednio do osobnika uwzględniane nie tylko krzepią czynność poznania, nie tylko wyleczą ją z błędów i braków powyż wymienionych, ale do samodzielnego i prawidłowego myślenia wychowanka przywodzą.

Jak wzwoyczajenie wychowanka do uwagi (owego stanu władz czysto biernego charakteru) jest niezbędnym warunkiem wykształcenia bierności poznania, tak wzwoyczajenie onegoż do rozważa, owej uwagi niejako w drugiej potędze, uwagi czynnego już charakteru jest niezbędnym warunkiem kształcenia czynności poznania tj. myślenia. Podobnie jak uwaga jest skłonieniem władz umysłowych a przeważnie wyobraźni na przedmiot pod zmysły nam podpadający, lub przedkładany, tak rozważa jest skłonieniem ale zarazem i wążeniem wszystką poznania czynnością, wszystkiej treści przez bierność wprzód podjętej.

Wzwoyczajenie wychowanka do uwagi wedle praw powyżej podanych, daje już pewną rękojmią o doskonaleniu się tego stanu władz ducha, szczególne atoli nauki jak matematyka i loika służą do rozmożenia się i spotęgowania rozważa w bystrość, ową trzecią spotęgowanej uwagi odmianę, w ową zazwyczaj twórczości poznania towarzyszącą właściwość.

Pojęcie i zakres działania umu.

Piérwszą a zarazem konieczną czynnością ludzkiego poznania, czynnością tłumem wrażeń wywołaną, jest porównanie szczegółowych obrazów w naszej wyobraźni i pamięci nagromadzonych. Skutkiem tego, z pomocą rozważań podjętego porównania, usuwamy różnice tych szczegółowych wyobrażeń, a łącząc istotne a wspólne ich cechy i podobieństwa wspólne ze sobą w jedno ogólne wyobrażenie, składamy w ten sposób z wielu wyobrażeń jeden od świata zmysłowego oderwany obraz, który już wiecznie i stale tkwić będzie w naszym poznaniu pod zwykłą nazwą: pojęcia.

Jeżeli wyobrażenia jako wierzytelne obrazy zmysłowego świata są dopiero, że tak powiem surową gliną, nieobrobionym i nieoczyszczonym ze zmysłowości materialem; to pojęcia są już przepalone porcelanowe jak kryształ przezroczyście cegły, z których całą swą precyzyjną, myślenia architektonikę składasz. Jeżeli wyobrażenia, związane zależnością swoją ściśle z przyrodzonymi zmysłów siłami, są niejako z grubego i nieokrzesanego materiału podwaliną, fundamentem w głąb ziemi zapuszczonym, to pojęcia są już pierwszym piętrem duchowości twojej, oderwanej i wyniosłej ponad poziom zmysłowości.

Pojęcia, to już umiejętnie obrobione i po gotycku wydziergane cokle, którymi duch twego wychowanka wystrzelić winien w najszczytniejszy i wspaniały ostrołuk. Pojęcia są zatem piérwszemi wytworami czystej duchowości twego wychowanka; pojęcia tedy, właściwym materiałem i sposobnym środkiem wszystkiego myślenia, wszystkiej dalszej czynności i twórczości poznania; a że je pewna przyrodzona władza ducha wyrabia, toć od

potęgi a siły téj władzy wielce one zawisły. Otóż um jest właśnie ową przyrodzoną zdolnością, ową piérwszą czynną siłą przerabiającą zmysłowe wyobrażenia, filtrującą z natury podjęte obrazy na tak zwane pojęcia, owe składniki wistocie swój już czysto duchowej, oderwanej, idealnej natury. Przez um tedy należy jedynie i wyłącznie zrozumieć władzę ludzkiego poznania, pojęcia wyrabiającą. Już Szyrma, profesor filozofii w Warszawie ogłosił um za święte homerowskie źródło ludzkiego poznania. Trentowski powiada, że ten zacny i prawdziwie narodowy myśliciel, w nadziemski wpadał zapał, ile razy mu mówić o boskości, znaczeniu i potędze tego polskiego wyrazu wypadło, wyrazu, w którym pojęcie siły wyrabiającej pierwiastki ludzkiego poznania zamykamy. Trentowski czuł się powołanym do rozszerzenia, wypełnienia i bliższego oznaczenia pojęcia tego boskiego słówka, i tłómaczy potęgę umu jako siłę twórczą a mianowicie jako fantazyę. Nie możemy zaprzeczyć twórczości dobrze wykształconej téj sile, skoro wyrabia pojęcia, rzeczy zupełnie nowe, a nawet z pojęć pojęcia wytwarza, twórczość atoli w naszym rozumieniu, twórczość fantazyi a umysłu, jest, jak to poniżej wykażem, władzą zupełnie od umu różną, a umem zarówno się posługującą, jak wszystką resztą myślenia. Mniemamy, że określając pojęcie i znaczenie umu w ten sposób, nie pozbawiliśmy go ani ważności ani wartości, jakiemi się szczyci wśród potęg naszego ducha, a nadając a raczej oznaczając dla umu wyłącznie zakres wyrabiania pojęć, nie przestanie to słówko wraz ze swym znaczeniem, być równie świętym i pełnym boskich tajemnic wyrazem, jakim jest może pokrewne „om“ w języku mędrców i kapłanów Buddaizmu. Wrażenia ze świata podejmowane do wyobraźni, oddziałują niewątpliwie i na organizm człowieka, a wpływ ten objawia się wydawaniem głosu przez sposobne ku temu narzędzia. Wprawdzie pocciwy Kop-

czyński twierdzi z wszelką pewnością, że zrazu ludzie rozmawiali na migi, zapewne do chwili, aż się spostrzegli, że gardło, język itd. nie tylko żołądkowi służbę pełnić mogą; dziś atoli wiadomo, że um wywiera wpływ despotyczny na narzędzia mowne. W chwili, gdy um wyrobił pojęcie, prze on gwałtownie na narzędzia mowy, zmusza je do artykułowania głosu, do nadania odpowiedniego temu pojęciu słowa. Mowa ludzka jest to szereg wygłoszonych t. j. w szatę eterycznej cielesności ustrojonych pojęć. Stosunek rozwijającego się umu do mowy jest jak najściślejszy. Dziecię mowę starszych naśladowując, szczebioce i gada wiele, wśród tego atoli objawu tyle tylko tam mowy, ile pojęć um jego wyrobił. Znaczenie umu potęguje się nam i olbrzymieje powyższym względem; mowa ojczysta, ów niezbędny warunek narodowego wychowania, występuje jako loiczna konieczność, a zarazem jako najdzielniejszy środek prawdziwego wykształcenia poznania.

§. 56.

Wykształcenie umu.

Gdy powiem lub pomyślę „kwiatek“, to nie rozumię przez ten wyraz ani tego wyłącznie, który mi w doniczce na oknie zakwita, ani tego, którym się krzak przystroił, ani tych którei wilgotne barwią się łaki. Przez wyraz „kwiatek“ rozumiem wszystkim kwiatom wspólne cechy, podobieństwa i właściwości w jednej myślniej zbiorowej istocie, mój um ma kwiatu pojęcie. Pomijając rzecz do loiki należącą, a mianowicie pytanie, wielorakie mogą być pojęcia; uwzględnimy tu tylko, jakimi one bywają w ogóle wszystkie co do jakości. Pojęcia są albo ciemne, albo jasne, albo pewne. Ciemne o rzeczy pojęcie ma wtedy twój wychowanek, jeśli ją zna wprawdzie, ale nie tak, aby ją od podobnych

z łatwością odróżnić był zdolny, choćby po swobodnej rozwadze. Jasne o rzeczy pojęcie ma wychowanek w razie przeciwnym. Pewnym pojęciem zaś wtedy on poszczycić się może, jeśli go nie tylko od podobnych wyróżnić, ale te różnice dokładnie i pewnie wykazać jest zdolny. Budzenie i doświadczenie działalności umu w kierunku wyrabiania pojęć wszelkiego rodzaju, o jakich loika poucza, nie może być ubocznym zajęciem wychowawcy; ćwiczeniem sił umu kształcić go możesz, a całym zakresem kształcenia tej władzy, jest wyjaśnianie pojęć ciemnych, a zamienianie i utrwalanie jasnych na pewne. Króciuchna powyższa zasada postępowania jest wszystką pracą, jest wszystkim mozołem i to olbrzymim nad wykształceniem umu wychownika.

Przedewszystkiem skłaniaj go do podejmowania wyobrażeń czystych i dokładnych, niech znamiona i cechy każdego przedmiotu i każdej rzeczy w ogóle, dokładnie myśli zebrawszy, z innemi do pamięci przywołanemi porówna; niech ich różnice i podobieństwa wykaże, „niech je chwyta w ich stałej, wiecznej niezmienności“ i porządkuje, a bogacić się będą łatwo w pojęcia najrozmaitsze. Jeden dokładnie obejrzany przedmiot, a z uwagą do wyobraźni przeniesiony jego obraz, wzbudzi w jego głowie tysiące wspomnień, do rozwagi zmusi a tém samym da bodźca potędze umu, do czynności, za pomocą której poznanie jego zdobywa sobie pojęcia. Poglądu nauka umiejętna, opowiadania przystępne z jednej strony, a z drugiej opisy przedmiotów różnorodnych, wymuszane, że tak powiem na dziecku pytań szeregiem, służą do kształcenia poznania w ogóle jak i wykształcenia umu w szczególności. Jedną z największych zbrodni lenistwa lub niewiedomości wychowawcy, jest pozbywanie się ciekawego dziecka, podawaniem mu formalnych definicji. Narzucić dziecku za pomocą formalnej definicji jakie-

kolwiek pojęcie jest w pewnej mierze tyle, co zagrozić mu drogę do rozwoju, i dać patent na wolność nierozumienia przez długi przeciąg czasu téj rzeczy. Nigdy ono się nad nią nie zastanowi, a jeśli, to bardzo późno, i na cały ten czas pozbawiłeś go jednego kółka w zegarze myślenia i osłabiłeś siłę tętna żywiącego całe jego poznanie.

Pojęcie narzucone definicyą nie jest wychowanka wytworem, nie jest jego rodzimą, samodzielną własnością, jest rzeczą myśli jego nadaną, włożoną, uprzedzoną, a tém samém obcą. Pojęcie narzucone poznaniu wychowanka jest kłamek, jest kwiatkiem urwanym bez korzenia, osadzonym w ziemi, która mimo warunków jakie posiada, nie zdoła utrzymać jego świeżości i życia. Pojęcia tego rodzaju są zwykle ciemne, a pewnemi o tyle tylko być mogą, o ile pamięć stósowna twemu wychowankowi dopisuje. Przywodzenie wychowanka do samorodnych pojęć przez stósowne zażycie nadarzających się okoliczności, przywodzenie za pomocą pytań i skłaniania do samodzielnych spostrzeżeń podobieństwa i różnicy przedmiotów, najdzielniejszym jest środkiem kształcenia władzy przez wyraz umu rozumianej. Dydaktyka, owa praktyczna część pedagogii, kształcenie poznania bliżej rozbiierająca, podaje sposoby, jakimi pojęcia w dziecku prawidłowo wyrabiać należy. Dobry wychowawca na łupinie orzecha niech da dziecku pojęcie okrętu na bajorkach w skutek słoty powstałych na drodze, niech unaczni i wyrobi w nim pojęcie spławności rzek i jezior. Tak samo ma się rzecz i z pojęciami oderwanemi. Zwrócenie swojej i wychowanka uwagi na śpiew słowika, oto sposobność do przywiedzenia dziecka do pojęcia uwagi. Jałmużna podana ubogiemu niech będzie sposobnością do wyrobienia w dziecku pojęcia, jakie przez wyraz współczucie rozumieć należy. Życie codzienne dostarcza ty-

siącznych sposobności dogodnych temu celowi wychowania, zażycie ich atoli jest rzeczą wrodzonego pedagogicznego talentu, jak niemniej wprawy i sztuki, której przewodnikiem jest dydaktyka.

§. 57.

Pojęcie i zakres działania rozumu.

Potęga poznania otrzymawszy w skutek bierności potrącenie i bodźca do czynności, objawia tę czynność przez zdolność umem zwaną, przez zdolność wyrabiającą pojęcia. Um, owa kuźnia pojęć różnorodnych nie pracował na darmo, nie mozolił się bez celu a planu. Nagromadzonych w wyobraźni a pamięci zmysłowych niemal zasobów nie przekował on na idealne pojęcia na próżno, ani wystrajał je w odpowiednie słów i wyrazów szaty bez potrzeby; czynił to bowiem w tym celu, aby zdobywszy sobie zasób nowych i własnych, samorodnych i oryginalnych wytworów, spotęgował nim wszystką czynność poznania, wzmocnił i wzbogacił pamięć i podał go jako materiał dalszym zdolnościom ducha twego wychowanka. Podobnie jak składaniem i odłączaniem wyobrażeń różnorodnych, zdobył sobie um nasz pojęcia, tak samo też i te pojęcia powyższym prawom ulegać muszą, tj. wzajem ze sobą zestawiane lub od siebie odłączane być mogą. Z tego rodzaju czynności poznania duch nasz wyrabia sądy, a zdolność poznania ku temu przeznaczona i jój pojęcie, ujął polski język wyrazem nader jasnym i dokładnym, a mianowicie nazwał ją rozumem. Rozum tedy jest ową zdolnością, która podejmując zdobycze umu, nie umuje więcej, ale mocą uwagi spotęgowanej w rozważę roz-umuje, czyli śledząc pojęć różnorodnych wzajemny do siebie stosunek, orzeka o nim i o nich wloicznej formie sądu. Mając bowiem dwa lub więcej pojęć na myśli, możemy je z sobą porównać i orzec, w jakim one

są lub nie są do siebie stosunku. Np. mam pojęcie soli i pojęcie wilgoci, zupełnie różne od siebie, gdy je atoli odniosę do siebie mogę orzec, że sól jest lub nie jest wilgotną, a tém samém wydałem sąd, jako objaw drugiej czynności poznania naszego, jako objaw a wyrób rozumu. Istotą tedy i całym działaniem zakresem zdolności wyrazem rozum objętej, jest wyjawianie stosunków, jakie pomiędzy pojęciami zachodzić mogą, orzekanie o rzeczach czyli wyrabianie i wydawanie sądu.

Zwyczajna mowa określa powyższą zdolność prawidłowo rozwiniętą przymiotnikiem zdrowy lub prosty. O człowieku, który szybko i dobre wydaje sądy o rzeczach i pojęć stosunku, mówimy, że ma zdrowy czyli prosty rozum. Jeżeli zaś ta zdolność wrodzona objawia się prędkim i trafnym dostrzeganiem subtelnych i niemal utajonych podobieństw między wręcz przeciwniej treści pojęciami nazywamy ją w takim razie dowcipem.

Jeśli zaś ta zdolność skłania się przeważnie ku szybkim spostrzeżeniom subtelnych i ukrytych różnic pomiędzy bardzo podobnemi pojęciami, nazywamy ją wtenczas bystrością, jako uwagi trzecią potęgę.

Zdrowy zatem rozum, dowcip a bystrość nie są odrębnemi samoistnemi zdolnościami poznania ludzkiego, nie są nawet rozumu odmianami ani stopniami wyższości a doskonałości téj władzy, ale jęj przymiotami, że powiem równouprawnionemi co do wartości swojej, których wykształcenie szczegółowe a tém samém i przywiedzenie całej potęgi rozumu do doskonałości zadaniem wychowawcy być winno. Dobrze wykształcony i prawidłowo rozwinięty rozum musi tém samém posiadać wszystkie trzy powyższe przymioty, musi zasłużyć sobie na uznanie, że jest zarówno zdrowym jak dowcipnym i byстрыm. W przeciwnym razie nie odpowiedziałby wymogom praw harmonii zamierzonej w istocie człowieka, a wykształcony

jednostronnie (np. przeważnie w dowcipie lub przeważnie w bystrości) mógłby stać na przeszkodzie w rozwoju poznania twego wychowanka, jeśliby już na ukos lub błędne i nieużyteczne nie zepchnął go tory.

§. 58.

Wykształcenie rozumu.

Wprawdzie tłum wyobrażeń i pojęć uchwyconych pamięcią budzą już i drugą czynność poznania, już prą z niemałą siłą, aby rozum spełniał swe powołanie; wychowawca jednak nie może nic przypadkowi zostawiać, musi budzić i często moralną, że powiem, ostrogą podżęgać do biegu a ruchu władzę tak potężnego znaczenia. Jeżeli bowiem um jest na pół przebudzonem, cucacem się myśleniem, to rozum jest już myśleniem trzeźwem, istotnem i samodzielnem, bo z poczucia samowiedzy wypływająca ducha czynnością.

Nie potrzebujemy wykazywać, że sądy w życiu człowieka są olbrzymiego znaczenia. Od tego, jaki człowiek posiada rozum, czyli sąd o rzeczy, zależy wszystka jego czynność, wszystko działanie i postępowanie, a nawet użyteczność jego w społeczeństwie, co znów za sobą jego osobiste szczęście lub nieszczęście sprowadza. Rozum jednak, jak mówią nie należy, ale choćby i nalał wychowawca cośkolwiek ze swego w głowę wychowanka, to rozum taki podobny byłby do owych figur woskowych na sprężynach, do maryonetek życie udających a budzących w nas mimo uznania sztuki i zmyślności ich twórców pewną odrazę i słuszny niesmak. Kłamane życie i ruch jest prawdziwego życia szykaną, a taką właśnie szykaną byłoby myślenie narzucone wychowankowi, ów rozum wmówiony, nalany! Pomijając już tę okoliczność, że tego rodzaju rozum jest chwilowym blichtrzem tylko, który wkrótce wietrzeje i niknie jak fotografia, powiemy

tylko, że jeśli dziecku pojęć definicyą narzucać nie wolno, o ileż więc nie godzi się narzucaniem swych myśli wychowankowi rozleniwiać i gnuśnym czynić jego nie nadto ruchliwy i sprężysty rozum. Jeżeli pojęcia powinny tkwić korzeniem w umie, to rozum wychowanka niech stroi się w wieniec swym własnym liściem i kwiatem.

Chcesz kształcić rozum, powiada nasz pedagog, idź za radą J. Russa; przyroda niech będzie kluczem świątyni rozumu. Wielka w tej radzie tkwi słuszność. Chłopiec nasz od wieków książki i nauk nieświadomy, szczyci się doskonałym zdrowym rozumem, bardzo subtelnym w swoim rodzaju dowcipem i nie lada głęboką, bo nawet polityczną bystrością, a okoliczność ta wystarczającym mogłaby być dowodem, że nie wyłącznie książkowa nauka wpływa skutecznie na rozwój i wykształcenie rozumu. Popiera atoli tę radę i nasze rozumowanie. Działaj na rozwój i wzmożenie się wyobraźni, w czem zjawiskami przyrody najskuteczniej posługiwać się możesz; — obudź um do czynności samoistnej przez wkładanie wychowanka do śledzenia i spostrzegania różnic i podobieństw, w czem znów przyroda niewyczerpanem obsypuje cię skarbem; a dasz mu już niezawodnie prosty, chłopski że tak powiem, rozum naturalny. Dopiero taki prosty rozum wolno ci podnosić i wzmacniać nauką; dopiero taki wolno ci nauką systematyczną rozwijać i uzupełniać we wszystkich jego wymaganych przymiotach. Wieleż to dzieci skutkiem przedwczesnej nauki zatraciło na zawsze zdrowy swój rozum! Podnieść tę ważną okoliczność godziłoby się ile można najwyżej, tém więc, iż w naszym społeczeństwie i panującym materialistycznym kierunku czasu, mniemanie jak najwcześniejszego nauczania dzieci, coraz nagminniej się rozpowszechnia i ze stratą rozumu całych pokoleń niestety tak łatwo się przyjmuje.

Zanim tedy nauką rozwijać zaczniesz rozum wychowanka, nie ścierp w nim fałszywego pojęcia; w tej mierze wolno ci być najchytrzejszym nawet strażnikiem. Daj mu sposobność i skłoń go do podjęcia dokładniejszego wyobrażenia; przywiedź go umiejętnie do samorodnego jasnego pojęcia, a wtedy wyda ci on sąd rzetelny, a to ci dowiedzie, że rozum jego wzmógł się i spotężniał nie mało. Dozwól więc dziecku, zanim nauką rozwijać go zaczniesz, niech wiele i wszystko szczebioce, niech gada co mu ślina na język przynosi; a gdy sąd niedorzeczny usłyszysz, nie poprawiaj go wcale podaniem prawidłowego sądu wprost, nie przecz mu twoim wyrobionym rozumem, bo zrazisz w nim otwartość i ufność w tę siłę, podetniesz skrzydła rozumu w pierwszych podlotu i samodzielności próbach. Nie ubezwładniaj w nim czynności, choćby fałszywój, nadaniem mu gotowego sądu, ale usłyszawszy z ust jego niedorzeczne zawyrokowanie, wiedz go, aby lepsze zmysłami podjął wyobrażenie, skłoń do wyrobienia pojęcia jasnego, a przekonasz się łatwo, że rozum jego uzna sam błędność poprzedniego sądu swego, orzeknie właściwie, nie rzadko nawet dowcipnie a bystro, a to napelni go taką rozkoszą, pewnością i otuchą, jakby uczuł, że nowe wynajduje światy. Jednym podobnym postępowaniem zrobisz wiele dla jego rozumu, ale nie wszystko jeszcze. Dziecko twe ma dobrą pamięć, cały zatem szereg jednego rodzaju sądów sprostowałeś tą umiejętną poprawką, ale przecież nie wszystkie; — wychowawca powinien przeto być niezmordowanym w tej mierze i wiecznie pamiętać, że to, co przy umie o definicyi powiedzieliśmy, tu o narzucaniu wychowankom wprost naszego sądu powtórzyć się godzi. Rozum jak i um, samodzielnie, samoistnie, że tak powiemy z jądra, z korzenia rozwijać i kształcić należy; inaczej bowiem wszystko, czém go przystroisz będzie kłamem, zwierzchnią plewą tylko a bezużyteczną.

Nauka formalna, obok wzbogacania wiedzy pozytywnej we wyobraźni i pamięci, oprócz kształcenia umu i kształcenia tej władzy całemi różnorodnych pojęć gromady, potężnym jest zarazem środkiem wykształcenia rozumu, jeśli jest do wieku wychowanka stosowną, czyli właściwiej mówiąc, jeśli do siły napięcia, na jakie czynność jego poznania zdobyć się może, odpowiednio i umiejętnie jest zastosowana. Przed rokiem szóstym niech twe pachole nie ima się książki w celu formalnej nauki, a i nauka czytania i pisanie niech nawet rok pierwszy cały będzie dla niego, jakoby nowym zabawy rodzajem. Rozmowa i czytanie rozwija i kształci rozum, ale rozmowa do pojęć dziecka zastosowana, ale czytanie książek tylko przystępnych. Nauka gramatyki ojczystej, ów jeden z najdzielniejszych środków kształcących myślenie, poprzedzać musi o wiele wszystką inną języków naukę, choćby te języki, tak zwaną praktyczną metodą koniecznie wcześniej wciskać w dziecięce mózgi usiłowano. Nauka gramatyki ojczystego języka za ledwo w 10tym roku na rozwój rozumu wychowanka korzystnie wpłynąć może; obcych zaś ledwie po 11ym! — Arytmetyka kształci rozum znamienicie; przed jedenastym atoli rokiem życia wychowanka zażyta w tym celu geometrya i algebra nie odpowie zadaniu, bo przechodzi siły dziecięcego umu, a więc i rozumu. Psychologia i loika formalna tylko po 16tym roku wychowanka skutecznie kształcić i rozwijać może czynność jego poznania.

Nie zapomni atoli postępowy wychowawca, zarówno w pierwszej epoce kształcenia rozumu (wyłącznie przyrodą i słowem) jak i w drugiej fazie (kształcenia przeważnie czytaniem a nauką), doświadczać niby mimochodem, niby przypadkowo, o ile też ta władza wychowanka szczyć się dowcipem a bystrością. Pytania „z głupia-frant,” sofizma, szarady, logogryfy, zagadki, niech

krażą z ust do ust twoich wychowanków, dobiérą zabaw budzących dowcip i bystrość; dozwól niech się między sobą dowcipem zetną. Później bywanie w towarzystwach i rozmowy z plecią drugą podniosą w nich te przymioty rozumu i przyprowadzą czynność ich poznania do pewnej swobody a ruchliwości tego rodzaju, iż sobie z łatwością zdobędą stały stan ducha w zwyczajnej mowie humorem nazwany.

§. 59.

Pojęcie i zakres działania rozsądku.

Cudowny, wspaniały a prosty zarazem ustrój władz ludzkiego poznania nie zadowalnia się prawdą tkwiącą w gruntownych wyobrażeniach, pojęciach a sądach.

Czynne pragnienie jego wzmagą się coraz gwałtowniej, szczebluje coraz wyżej a wyżej, wzbijając się ponad grunt zmysłowości i po nad raz już zdobyte umem a rozumem zasoby. Podobnie jak z wyobrażeń wyrobiła sobie czynność poznania mocą umu swego pojęcia, podobnie jak mocą rozumu przyszła do pewnych i rzetelnych sądów, tak samo też spotęgowana i wzmocniona znakomitami zdobyczami, kusi się następnie własne sądy obok siebie zestawiać i porównywać, a skutkiem tego nowy sąd na stosunku porównanych oparty wydawać.

Poznanie ludzkie doszedłszy do przeświadczenia, iż dwa sądy są w pewnym do siebie stosunku, orzeka ztąd konieczność wypływającą, w loicznej formie wyniku czyli wniosku. Władzę poznania, czynność swoją w ten sposób objawiającą nazywamy rozsądkiem. Rozsądek zatem jest władzą czynną poznania ludzkiego, mocą której ze stosunku dwu sądów prawdę a konieczność trzeciego w formie wyniku czyli wniosku zdobywamy. Każdy więc wniosek jest już szeregiem myśli przynajmniej o trzech sądach, z których dwa pierwsze

rozczłonia założeńiami, ów trzeci zaś nowy wypadkowy, wynikiem lub wnioskiem zowiemy. Jeśli które rozczłonie założenia jest błędnem, jeżeli jest sądem fałszywym, tém samém już i wniosek musi być mylnym. Np. wszystko co lata, ma pióra, motyl lata — a więc motyl ma pióra. Nie wdając się wreszcie w rozbiór różnorodnych form wniosku jako rzecz loiki, przypominamy tylko, że często w mowie jedno a nawet obadwa założenia opuszczamy, jeśli ich łatwo domysleć się można. Z takiego pojmowania władzy rozsądkiem zwanéj, przechodzimy zarazem do wiedzy o zakresie jéj działania. Dwa wyniki z sobą porównane jako sądy, wydają trzeci i tak dalej bez końca, dopokąd nowa władza o wiele wyższa całe grupy wniosków nie pochłonie i nie wyda nowéj istoty myślenia, dopokąd nie wyda idei lub ideału. Nie uprzedzając atoli czytelnika, zejdzmy do uwag nad wykształceniem rozsądku.

§. 60.

Wykształcenie rozsądku.

Z pojęcia rozsądku widzimy jasno, że rozum byłby władzą nie wiele przydatną a nawet bez skutku i użyteczności, gdyby rozsądek nie wyciągał z niego korzyści; sądy byłyby, że powiem literą martwą, gdyby z nich twój wychowanek nie umiał wyprowadzać wniosków, a tem samém niejako w nich czytać się nie nauczył. Rozum, bystry spostrzegacz orzeka o terażniejszości, rozsądek sięga nieco dalej, śledzi następstwa, goni więc i przesądza przyszłość acz nieodległą jako skutek terażniejszości. Wykształcenie tedy rozsądku jest niezmiernéj wagi i stanowczego znaczenia. Wychowanek twój musi prędko i dobrze wnioskować, jeśli sobie i drugiem ma być użytecznym, a tylko przez dobrze rozwinięty i wykształcony rozsądek dojdzie on do ugruntowania w sobie wszystkiéj

nauki, wszystkich prawd i przekonań, które albo z zewnątrz go dojdą albo z twórczości się w nim wyrobią. Rozsądek a rozum w nie wierzyć, w nie ufać nie powinien, wszystko rozebrać i do zasadniczych przyjść musi pojęć; — rozkładać i składać, oto wszystka czynność poznania. Jak um stoi poniekąd na rozstaju pomiędzy biernością a czynnością poznania, tak rozsądek jest tą ościeżą do twórczości twego wychowanka. Skoro atoli wszystko zdobywanie wynikłości zależy na jasnych a pewnych pojęciach i rzetelnych sądach, to podstawą wykształcenia rozsądku, glebą, na której ta władza bujnie się rozwinie, jest um a rozum dobrze wykształcony. Rozsądek jest sam w sobie jakoby wynikiem, jakoby wnioskiem z założeń umu i rozumu, i budzi się samoistnie w skutek przyrodzonéj człowiekowi ciekawości; postępowy atoli wychowawca nie może zaniechać pracy nad popieraniem, wzmacnianiem i usamodzielnianiem téj władzy duchowéj wychowanka. Młody organizm chętniej skłania się do ruchliwości a czynności fizycznój niż duchowéj, ohoćzo wyręcza się prawdą, wywnioskowaną przez drugich, zadowolnia zdaniem obcém i powagą, z czego skutek taki, że z czasem nawet lubuje sobie w bezczynności duchowéj i zgnuśnienie moralnie zadowolony, że już drudzy wprzód za niego myśleli. Ta gnuśność do sądzenia objawia się między innémi i tém, że dzieciak woli dużo więcej pamięcią pracować, niż rozsądkiem. Wielki téż ciąży na wychowawcy obowiązek skłaniania a nawet zniewalania wychowanka do wyprowadzania samodzielnych wniosków.

Badaj więc wychowanek o jego zdanie w rzeczach, o których sąd wydał wyborny, skłoń go do zestawienia dwu lub więcej sądów, zostaw go w niepewności, co do wyniku, zmuś, aby wnioskował sam i wytłómaczył się jasno. Takiem postępowaniem nadasz nie tylko rozsądkowi jego pewną sprężystość i giętkość, stałą przytomność i nie-

zachwianą pewność, ale i całego pozania mechanikę, wszystko jego myślenie przywiediesz do pożądanej samodzielności, która, wiadomościami naukowými bogacona, rokować może na pewne pożądaną przyszłość co do rozwoju wszystkiej jego istoty. Pytanie „dla czego?“ oto szermierz, którym wysmagasz i wzmocnisz najniezawodniej wychowanek rozsądek, oto pręgierz, na którym wykształcisz siłę i sprężystość jego myślenia. Rozwagą, którą w nim budzisz zastanowienie się nad wynikłością z każdego ważniejszego kroku, nie mało działać możesz na rozwój tej siły. Niech twój wychowanek śledzi następstwa z postępów zarówno swoich zamierzonych, jak z obcych, a wykształcisz w nim rozsądek i coś więcej jeszcze, bo wychowasz go praktycznie, do świata, do życia, w którym bez wykształcenia tej władzy zginąćby musiał. Jak pytaniem „dla czego“ nadasz wnioskowaniu wychowanek gruntowność, tak pytaniem w jakim celu? nadasz samowiedzy jego przytomność i pewność. Analiza gramatyczna własnego języka a mianowicie składnia umiejętnie przeprowadzona a do pojęć dziecka zastosowana, nie przestanie być nigdy jednym z najlepszych środków formalnego kształcenia tej siły. Niemalą gimnastyką rozsądku jest algebra i wszystkie geometryi gałęzie, umiejętnie wykładane i wymagane, zanim loika podniesie znowu tę władzę do potęgi najwyższej, na jaką stać tylko wszystką czynność poznania ludzkiego.

C. Twórczość poznania.

§. 61.

O twórczości w ogóle.

Poznanie ludzkie nie jest tylko biernem a czynnem, lecz jako potęga ducha szczyci się twórczością, czyli właściwością tworzenia istot i rzeczy nowych, z przedmiotami rzeczywistego materialnego świata i przyrody niezupełnie

zgodnych. Twórczość jest ową ducha właściwością, mocą której dochodzimy do prawd wyższych, nadmysłowych i do wiedzy tego rodzaju, jakiej nam ani bierność ze świata podjąć, ani czynność sama z siebie wyrobić nie zdoła. Ludzkość tak wiele zdobyła, wymyśliła taki tłum rzeczy nowych, domyśliła się takiego mnóstwa prawd nadmysłowych i tak wiele wydała wytworów oryginalnych, iż trudno jej duchowi twórczości zaprzeczyć. Owszem, ta właśnie twórczość jest owem bożem technieniem, ową boskości iskrą, która rozżarzając się na bierności i czynności naszej, płonie w duchu nigdy niegasnącą lampą, aby oświecać wszystko nasze poznanie światłem prawdziwie nadziemskim. Ona to jest źródłem bijącym natchnienia i pomysłów, ona źródłem wszystkiego artyzmu i wyższego myślenia czynnikiem, ona wszystkiego postępu nieustającą a niewyczerpaną przyczyną.

Jakkolwiek życie codzienne tak mało na pozór twórczych ludzi wykazać nam może, twórczość atoli poznania jest każdemu człowiekowi wrodzoną i tylko, albo wcale nie rozbudzoną i stłumioną, albo rozbudzoną wprawdzie, lecz źle lub wcale niepokierowaną. Gdybyśmy nawet tę właściwość ducha za prosty skutek a wynikłość bierności i czynności jego uważać się ośmielili, to już każdemu człowiekowi przypisać ją musimy, gdyż zarówno zupełna zwierzęcość w człowieku jak i wszechstronna twórczość, która tylko geniuszów bywa udziałem, prawdziwą i osobliwą jest rzadkością pomiędzy śmiertelnymi. Każdy zatem i jakimkolwiek jest twój wychowanek, posiada niewątpliwie twórczość „in potentia“ drzemiącą, którą wprawdzie rzadko wszechstronnie, ale przynajmniej w pewnym jednym kierunku rozbudzić i o ile się da rozwinąć jest rzeczą możebną a zarazem konieczną. Twojem to już będzie zadaniem wychowawco doświadczać i wysle-

dzać, w którym kierunku owo utajone źródło najobficiej nad poziom wybićby się mogło, a zważyć o wychowanku w tej mierze byłoby zbrodnią.

Twórczość ducha ludzkiego jest i pozostanie wiecznie szkopułem, o który wszystko rozumowanie różnorodnych materyalistów przeciw bytności ducha rozbijać się musi. Ta właściwość nasza jest już tak czystą duchowością, tak wyzwoloną z pod panowania materji a tém samém jej panją, że jej trudno boskości odmówić. A iście boskim jest ona w nas wrodzonym pierwiastkiem, który każdemu człowiekowi pewien właściwy czyli osobnikowy nadaje charakter, i jaźń w polskim rozumieniu dodatnią, że powiem, czyni jednością, od reszty podobnych ściśle odróżniając. Twórczością stajemy się Boga podobieństwem, bo z Boga jest jej początek, a ludzkość mocą tej ducha właściwości zdobywa sobie poznanie mądrości jego i z prawdy na prawdę niejako szczeblując, coraz więcej zbliża się do Stwórcy.

Jakkolwiek twórczość poznania jako spotęgowana duchowość wszystkie władze poznania ogarnia, i z wszystkich jego zdobyczy a sił korzysta, przeważnie atoli na dwa odrębne rozpada się kierunki, które też za szczególne i odrębne przyrodzone władze czyli wrodzone zdolności uznano.

O ile twórczość człowieka przeważniej materyał bierności poznania, a mianowicie zasoby wyobraźni i pamięci wyzyskuje, o tyle zowiemy ją, jako zdolność, fantazją.

O ile zaś ta ducha naszego właściwość przeważniej czynność poznania za materyał bierze i nim się posługuje w swych celach, o tyle zowiemy ją jako zdolność umysłem.

Zakresem działania fantazyi jest stwarzanie nowych obrazów podniesionych przez wykształcenie do ideałów; myślenie zaś wyższe a stwarzanie idei jest zakresem

działania umysłu. Twórczość budzi się nieraz bardzo wcześniej w dziecięciu; za ledwo dziesiątkę otrzymało wrażeń, już je składa w nowe wyobrażenia niewątpliwie. Twórczość fantazyjna budzi się wcześniej jako na bierności oparta, twórczość zaś umysłowa tylko na dobrych pojęciach a wnioskach rozżarzać się może. W dziecięcym atoli wieku objawia się twórczość bardzo niestale i niesystematycznie, wiek młodzieńca, oto epoka silnych objawów twórczości. Nie kwap się przeto błysków tej właściwości ducha w twém dziecku a nawet w chłopięciu podtrzymywać i w stałe ducha napięcie rozwijać; materyał bowiem w jego poznaniu tak jeszcze jest skromnym i wątlm dla tej iskierki, że rozżarzona w płomień stały przed czasem spalić się może bezużytecznie, wraz z zasobami, któremi jej się sycić bez końca należało. Przeciwnie zaś, jeśli pacholę twoje już 16go roku życia dobiega i słabo tylko swą twórczość zdradza, budź ją i rozwijaj co chyżej, abyś nie zmarnił w nim najszlachetniejszych pierwiastków i nie pozbawił go prawdziwej a tak szczytnej cechy człowieczeństwa.

§. 62.

Pojęcie i zakres działania fantazyi.

Masz dwa lub więcej różnorodnych wyobrażeń, składasz je z sobą w jedną całość i stwarzasz sobie nowe wyobrażenie, którego ci świat rzeczywisty podać nie mógł. Wrzekome to wyobrażenie żywo powstało w twojem poznaniu, oglądasz go jasno ducha twojego oczami, tkwi ono w tobie stale i pewnie, najmniejsze szczegóły nawet występują ci w całym blasku świetności i zupełnej doskonałości. Masz np. wyobrażenia góry i szkła, rzeki i krwi, wełny i złota, pałacu i koralu, a chociaż świat rzeczywisty nigdy nie podał twój wyobraźni wrażeń szklanęj góry, krwawej rzeki, złotego runa i koralowego pałacu,

wyobrażenia powyższe stworzyć sobie możesz w twojem poznaniu tak jasne i dokładne, jakoby były rzeczywiście przed chwilą doznanych wrażeń i obrazów przypomnieniami.

Owóż zdolność twórczości poznania naszego, mocą której z podjętych ze świata wyobrażeń, stwarzamy sobie nowe obrazy, zowiemy fantazyą; zakresem tedy działania fantazyi, najogólniej mówiąc, jest tworzenie nowych wyobrażeń.

Fantazyja złoży w całość najsprzeczniesze wyobrażenia, zgromadzi tysiące przymiotów na jeden swój obraz, oświeci go światłem nadziejskim, ogrzeje cnotą jakoby żarem wulkanów, a to z taką łatwością, z jaką jej przychodzi zarówno szpetne stwarzać wizerunki, szkaradą występków przystrajać, zmrazać i zciemniać je najdziwotworniejszemi pomysłami. Fantazyja jest wprawdzie nieograniczoną ale też wyłącznie siłą stwarzania nowych wyobrażeń i wrzekomych obrazów bez końca! Bierność poznania, a mianowicie wyobrażenia pamięcią wsparta, zdolną jest dostarczyć fantazyi materiału bez końca, a dostarcza oczywiście bez wyboru i braku. Okoliczność powyższa nie małej jest wagi dla wychowawcy chcącego zarówno uznać ważność tej siły poznania we wychowaniu, jak i zrozumieć sposoby, którymi ją budzić, prowadzić i rozwijać należy. Fantazyja bowiem puszczona samopas, stwarzać jest zdolną tłumy wyobrażeń bez celu i wartości, gdyż taką wyłącznie jest jej przyrodzona siła; a iście wychowawcy zadaniem będzie dać jej kierunek, cel pewny i charakter użyteczności.

Fantazyja niemały wpływ wywiera na uczucia człowieka a ztąd na jego wolę, skutkiem czego zdolną mu dodać wiele energii a siły do zwalczania przeszkód, na jakie w życiu codziennym przy każdym przedsięwzięciu napotykać musi. Oprócz tego stwarzania ideałów wpływać

powinna fantazyja na całą istotę twego wychowanka, aby nie upadł pod brzemieniem mroźnej i lodowatej rzeczywistości, aby zwalczył zapory i tamy w dokonywaniu zamiarów, ale rozumie się o tyle, o ile to z zasadą harmonijnego władz wykształcenia się zgadza. Że wykształcić fantazyą znaczy to samo, co zrobić ją zdolną do stwarzania ideałów jako jedynie godnych ducha ludzkiego wytworów, jak nie mniej usposobić do pewnej w życiu praktycznym użyteczności, co się dotyczy jej wpływu na uczucia nasze i wolę, jest rzeczą samą przez się jasną.

Uwagę tu jeszcze tą dodać musimy, że fantazyja jako na bierności oparta wielce wpływem zewnętrznym ulega i ztąd w tak różnorodnym stopniu napięcia i w różnej barwie na jaw występuje. Dokładne poznanie tej siły wychowanka i jej zależności od wpływów zewnętrznych jest rzeczą konieczną dla wychowawcy, zarówno dla tego, aby wysledzić umiał źródła kierunku tej władzy wypaczyć mogące, jak nie mniej dla tego, aby przy zażyciu środków kształcenia o jakości skutku pewne mógł mieć przekonanie.

§. 63. O wykształceniu fantazyi w ogóle.

Z pojęcia zakresu działania fantazyi, wypływa już i rozumienie ważności tej wrodzonej siły twórczej poznania. Jest ona szczytnym wprawdzie, ale i niebezpiecznym ducha naszego darem; jeśli bowiem twory za pomocą sztuki umysłowne, najpowszechniejsze u świata budzą zajęcie, to natomiast źle pokierowana w człowieku ta siła może w nim wywołać skutki nader smutne, i wcale niepożądane. Czy jednak z powodu obawy, aby fantazyja się nie wypaczyła, uprawnionym jest wychowawca stłumiać jej siłę i krępować działalność, to jednym jest z najważ-

niejszych pytań, nad którym zastanowić nam się wypada, a z czego dopiero i do prawideł kształcenia fantazyj dojdziemy.

Już w dziecku, co zaledwie od ziemi odrosło, budzić się zwykła fantazyjna twórczość. Kto wie ażali nawet wszystkiego myślenia nie zastępuje. Zanim duch jego zdolnym jest wyrabiać pojęcia i sądy, fantazyja składa w niem obrazy ujęte w dziwne kształty i różnorodne widziadła. Zabawy, które sobie dziecię nie rzadko przez całe dzionki stwarza i wynajduje bez uprzykrzenia, usprawiedliwiać mogą to nasze mniemanie. Rozbudzić przeto tę zdolność nie jest rzeczą tak trudną. Budząc się jednak tak wcześnie, może przy niebacznym wychowawcy wyprzedzić w rozwoju wszystkie władze poznania, a wyprzedziwszy przygłuszyć jak bujny pasożyt kielkującą pszenicę, i ponad nią barbarzyńsko panować. Puścić przeto bez względu wodze fantazyi wychowanka, lub co gorsza rozwijać ją wyłącznie, byłoby błędem kardynalnym przeciw wychowaniu. Pomściłaby się strasznie, a wyrodzona stałaby się niewątpliwie pożarem wszystko na okół niszczącym. Miasto ideału rzeczywistego człowieka, zrobiłaby z twego wychowanka bezsprzecznie zgubnego zapaleńca lub smętnego marzyciela powietrzne budującego zamki, goniącego za czczemi widziadłami bez pożytku dla siebie i drugich. Niebezpieczeństwo atoli, że siła fantazyi nadmiar wybujac i absolutnie rozpanoszyć się może, nie uprawnia wychowawcy do zgnębiania jęj we wychowanku. Jeśli w twym wychowanku dużo jest siły twórczej to są tam niewątpliwie i odpowiednio bogate zdolności, które do kategorii władz biernych a czynnych zaliczyliśmy. Nic nie uprawnia człowieka, aby myśl Stwórcy poprawiał; a jeśli w twym wychowanku mocniej się żarzy twórczość fantazyjna, bądź pewnym, że go

Opatrzność obdarzyła wszelkiemi innemi siłami i niewątpliwie w takim stosunku, by dobrze wychowanym zostawszy, stanął jak najbliższej ideału, jaki Bóg miał w myśli, stwarzając człowieka. Rozbudzonej i silnie rozwiniętej fantazyi przeciwstawiaj wykształcenie wyobraźni nie tyle mnogością jak raczej drobiazgową szczegółowością wyobrażeń. Niech twój wychowanek mniej nowych ale natomiast dokładne i szczegółowe nabywa wyobrażenia, a będzie to twardszy i gruntowniejszy dla niej materyał. Gdy przy tém skłaniać go będziesz, aby czynność poznania jego, aby myślenie jego coraz doskonalszą przybierało formę, gdy będziesz działał na rozwój zimnego rozumu i rozsądku jego tak, aby w sile mógł zrównoważyć bujającą twórczość, to zrobisz tyle, ileś mógł, a więc ileś powinien.

Powyższa czynność ujemna wychowawcy zwie się kielżaniem fantazyi, jako czynność hamująca zbyteczny i przesadny rozwój tej siły twórczej we wychowanku, a złe rozumienie wyrazu spowodowało wielu, że nie raz niegodziwego gwałtu w tej mierze na wychowankach się dopuszczano, tępiąc i stłumiając w nich tę prawdziwie bożą isierkę.

Tłum wyobrażeń, oto materyał fantazyi, oto jęj buulec, którymi się ku niebu piętrzy. Jasną tedy rzeczą, że od jakości wyobrażeń zawisła i jakość fantazyjnej twórczości. Wszystko co piękne, wszystko co szlachetne, wspaniałe w swojej prostocie, niechaj otacza twego wychowanka, a i fantazyja jego stwarzać w nim będzie najpiękniejsze, najczystsze i niewinne obrazy. Kierunek fantazyi jak widzimy od kierunku wyobraźni zależy, a kierować rozwojem fantazyi znaczy tyle, co podawać bierności poznania stósowne wyobrażenia, kolejno i dietetycznie.

Wielu gorliwych o dobro przyszłej generacyi wychowawców, mimo wiedzy i przekonania, że fantazyi tłumić