

105
W 52 CV

CKSK

401

703

1673

634

SZKOŁY NOWEGO TYPU

Państwowe Gimnazjum
 im. hr. ZYGMUNTA AUGUSTA
 w Białymstoku

BIBLIOTEKA GIMNAZJALNA

№ inwent. 2382 № 1401

Dział 5 pdg

1067

104
2865



Ernest Contou

SZKOŁY NOWEGO TYPU

Spolszczył i uzupełnił

Jan Modzelewski

 ODBITKA Z «PRZEGLĄDU PEDAGOGICZNEGO».

Połowa czystego dochodu ze sprzedaży przeznaczona się na rzecz „prytulisk uspołeczniania dzieci najuboższych.”

Laskawe ofiary bądź pieniężne, bądź resztek towarów, produktów, ubranek, lalek i t. p. na rzecz wyżej wyszcz. przyt. przyjmuje Warsz. Komitet Pomocy Jasna 7.

DRUKARNIA M. ARCTA W WARSZAWIE, ORDYNACKA 3.





Дозволено Цензурою.
Варшава, 8 Февраля 1906 года.

W S T Ę P.

Od lat kilkunastu powstał w Anglii, a następnie w Niemczech, Szwajcaryi, Francyi i Austrii typ szkół średnich, urządzonych *na wsi*, ze specjalnem uwzględnieniem rozwoju sił fizycznych i moralnych. W znacznej części nie są to rzeczy naszym czytelnikom niezna-
ne; z powodu jednak, że sprawa reformy szkół stoi cią-
gle na porządku dziennym, a nadto przybyły w ostat-
nich czasach nowe szczegóły, podajemy tutaj streszcze-
nie najświeższego w tym przedmiocie dziełka pana Con-
tou, *) przedstawiającego w sposób przystępny i popu-
larny kierunek i urządzenie tak zwanych «New Schools»
w Anglii, «Land-Erziehungsheime» w Niemczech i Szwaj-
caryi i «Écoles Nouvelles» we Francyi. Pierwsze 3
rozdziały, jak nam się zdaje, w zupełności odpowiadają
potrzebom chwili.

W rozdziale 4-ym traktuje autor życie moralne
i religijne. Podając zasady autora, zastrzegamy się
jednak, iż nie zgadzamy się z nim co do zasady, wy-
łuszczonej w tym dziale: żeby «pozostawiać rzeczy, do-
tyczące wiary, rodzinie i księdzu lub pastorowi, *igno-
rując je zresztą w wychowaniu szkolnem, poza godzina-
mi, przeznaczonemi na lekcye religii.*»

*) «Écoles nouvelles et Land-Erziehungsheime», Paris.
1905.

Wszak to są *internaty*, przeznaczone dla dzieci od lat 10-u. Rodzina nie może być na miejscu dla wpajania zasad religijnych i przypominania obowiązków zewnętrznych, codziennego kultu (np. pacierza); duchowny zaś dojeżdża tylko na lekcję. Jedno z dwojga: albo zasady religijne i modlitwa są rzeczami ważnymi, albo nie. Jeżeli są rzeczami ważnymi, dlaczego w zakładzie par excellence wychowawczym miały być traktowane podrzędnie i stawiane na drugim planie, poza szkołą? Sam autor kładzie na to nacisk, jak donośną rzeczą jest ciągle i przyjacielskie obcowanie nauczycieli szkół z uczniami i ciągle, systematyczne, wychowawcze przypominanie im obowiązków życia.

Trzeba rzecz postawić jasno: czy obowiązki dotyczące wiary nie są najważniejsze, lub równie ważne od innych? Czy wiara i spełnianie obowiązków religii są lub nie bodźcem do dobra, a zarazem hamulcem? Jeżeli tak, należy odpowiednio skierować *cały system* wychowawczy.

Jeżeli w «szkołach nowych» nauczyciele mają być nie tylko profesorami, lecz i wychowawcami, którym rodziny powierzają dzieci, powinni zrozumieć, iż w duszy dziecka pojęcie wiary jest ściśle związane z pojęciem moralności i obowiązku. Sam pozór *ignorowania* rzeczy wiary lub pozostawiania tego «*do woli*» musi w młodocianem sercu wywołać pewne zdziwienie, zamęt i zamieszanie. Dziecko będzie się mimowoli zastanawiać: dlaczego nie widzimy u naszych nauczycieli tego, czego nas uczy matka i duchowny? Czy to rzecz zbyt cenna? Dziecko bezwiednie czuje, że myśl o Bogu i Jego przykazaniach powinna je powstrzymywać od złego postępowania, i tego uczą je w domu. Będzie się więc dziwiło, że gorliwi jego wychowawcy, wpajając w nie poczucie godności, obowiązku, szczerości, prawdy,—milczą jednak o wierze. Zrodzi się wątpliwość, rozdźwięk.

Mianowicie w kraju, jak nasz, religijnym byłoby to ciężkim błędem—samym w sobie; zarazem system taki zniechęciłby niejedną rodzinę do powierzenia dziecka zakładowi, stawiającemu jako przewodnie hasło zasadę *niemieszania* się do rzeczy wiary.

Nie zapominajmy, iż to są internaty. Pojmowali byśmy jeszcze rozdział szkoły od religii w *eksternatach* i w zakładach wyższego wykształcenia, w których studenci mają już pewne wyrobione przekonania, — nigdy jednak w zakładzie wychowania średniego. Pomimo całego uznania dla szczerzej energii i zapału autora dzieła *Écoles Nouvelles*, uważamy zasadę zakładów wychowawczych *bezwyznaniowych* za nieszczęsne zaślepienie ludzi uczciwych, pragnących jak najlepiej, ale pozbawionych zapewne wiary i dążących do wytworzenia przyszłych pokoleń również na podstawie bezwyznaniowej. Jeżeli mają powstać u nas tego rodzaju szkoły wychowawcze średnie, powinnyby panować zupełna zgodność zapatrywań religijnych nauczycieli i osoby duchownej, wykładającej religię, tak, aby istniała *rzeczywista* systematyczność wychowania, bez żadnych wątpliwości i kolizji — nawet w najdrobniejszych szczegółach codziennego życia, i tak, aby nauczyciele mogli być rzeczywistym przykładem *we wszystkim*.

Powtarzamy jednak, typ szkół średnich «wiejskich» byłby u nas na czasie, dla przyczyn, o których wspomina autor. Przytem, powstanie paru zakładów takich w naszym kraju zapobiegłoby może wysyłaniu niektórych dzieci polskich do «nowych szkół» za granicą, które, nie wątpię, wyrobiją zdrowie, siły, energię, lecz odczują wiary i odczują może kochać, co swoje. W latach największej wrażliwości przyzwyczajają do warunków życia — obcych. Czy byłaby to właściwa droga do późniejszego *uspołecznienia* młodzieńca? o tem pozwalamy sobie powątpiewać.

Założycielem New School w Anglii jest dr. Reddie w Abbotsholme (1889). W Prusach dr. Lietz założył trzy szkoły t. zw. Land-Erziehungsheime. Potem trzech jego współpracowników założyło trzy szkoły: w Saksonii, w Szwajcaryi (w Glarisegg nad Renem niedaleko jeziora Bodeńskiego) i na Szląsku Austriackim; a pani Petersen szkołę dla dziewcząt pod Poczdamem (pod Stolpe-Warnsee) i drugą nad jeziorem Konstancyeńskim na zamku Gaienhofen. Od 1899 powstało we Francyi 6 szkół. Contou, autor dziełka, które streszczamy, jest założycielem ostatniej z nich (Chalais pod Bordeaux).

Cena rocznego utrzymania ucznia bywa, jak na nasze warunki, bardzo wysoka. W najtańszej szkole francuskiej, pana Contou, wynosi ona 1200 fr. dla dzieci od lat 10 do 15 i 1500 fr. dla starszych; dla cudzoziemców—2000 fr. Inne szkoły francuskie są prawie dwa razy droższe.

Na zakończenie pozwalam sobie rzucić myśl: czyby niektóre elementarne zakłady wychowawcze, dla ubogiej nawet dziatwy, nie mogły również być urządzone *na wsi*, gdzieś w bliskości Warszawy i innych większych miast?

Są miejscowości, gdzie potrzebny obszar gruntów i zabudowania możnaby nabyć lub wydzierżawić bez porównania taniej, niż dom miejski, przyczem możnaby zaprowadzić tanią komunikację, koleją lub kolejką, dla przychodnich biednych dzieci.

Pierwszy rozdział książki jest krytyką zwykłych internatów miejskich za granicą. Przytoczymy go w obszerniejszem streszczeniu, zawiera bowiem wiele słusznych uwag, dotyczących kierunku wychowania wogóle.

SZKOŁY NOWEGO TYPU.

I.

Internaty miejskie.

«Dawny internat przeżył się. Obrońców już nie posiada. Dziś wszędzie domagają się takiego wychowania, któreby, zbliżając się jak można najwięcej do życia rodzinnego, rozwijało w dziecku energię cielesną i indywidualność duchową». (Ribot).

Podstawą «nowych szkół» jest także internat. Regulamin internatu tem jest, czem języki Ezopa: zgubny, gdy go źle zastosujemy, staje się odżywczym, jeśli go odpowiednio przekształcimy. Ma tę wyższość nad eksterнатem, że przygotowuje do życia solidarnego, nie kępując rozwoju charakteru ani indywidualności, jak to czasem czyni zbyt wyłączone kółko rodzinne.

«Szkoly nowe» możnaby nazwać: instytucjami wykształcenia średniego i rozwoju fizycznego i moralnego. Zadaniem ich jest udzielać dzieciom zamiłowania do nauki na podstawie silnego zdrowia i pod wpływem moralnego środowiska.

Nie ulega kwestyi, że warunki zdrowotne najłatwiej zapewnić na wsi. Zakład wiejski jest często fermą, przekształconą na użytek szkolny; pełen powietrza i światła, nęci, jak ognisko domowe.

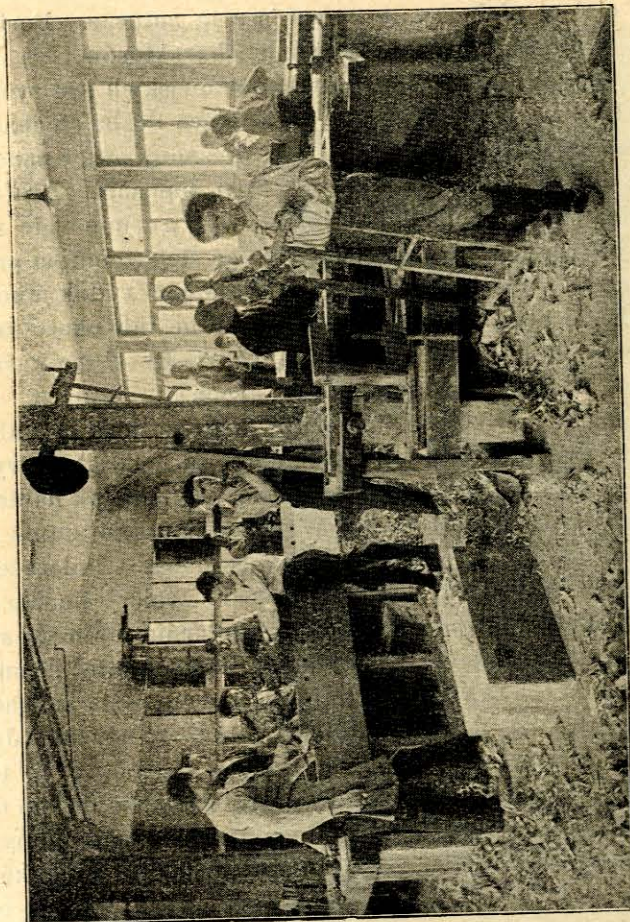
Żywioł moralny, pobudzający działalność, pracę i ochotę do pracy, wytwarza się przez ciągłe obcowanie

nauczycieli z uczniami. W czasie nauk, równie jak i przy zabawach, od klas do łąki, nauczyciele i rodziny ich żyją tem samym życiem, co uczniowie, w roli przyjaciół, towarzyszy, i cieszą się ich zaufaniem. Każda chwila jest dla dziecka wypróbowaniem jego swobody i zmysłu spostrzegawczego, a z drugiej strony, jego przywiązania i szczerości. Rozkaz, brutalny nakaz nie istnieją. Bez wysiłku, prawie bez oporu, krnąbrny czuje się mimowoli przecigniętym na dobrą drogę.

Konieczność takich szkół coraz jest widoczniejszą. Zdrowie dzieci jest coraz bardziej zagrożone wskutek powiększającej się skali wymaganych wiadomości; przeto, moralność osłabia się lub tonie w zgubnym środowisku i życiu koszarowym zakładów miejskich. Spustoszenia, jakie sprowadzają zakłady miejskie, są tak wielkie i liczne, iż niepodobnaby ich wyliczyć. Pomimo usiłowań niewiele pomogły przeróbki, zło bowiem tkwi w samym systemie, w jego treści. Polewa się podwórza dla uniknięcia kurzu w czasie rekreacji, przerabia się ławki, aby nie wpływały na wadliwe rozwijanie się kości pacierzowej, rozszerza się wspólne sypialnie i zaprowadza ulepszone, patentowane łóżka. Wszystko to przypomina trochę bajkę o dziecku, które przyrzepia do gałęzi drzewa zwiędłe liście. Reformy, tak jak i owe liście, nie żyją.

Czego tu potrzeba? Skasowania podwórz, ławek i sypialni wspólnych. Niechaj szkoła przestanie być «murowaną, ogrodzoną klatką — z portyerem».

Jeżeli chcemy wyrabiać silne organizmy do życia czynnego, szerokiego, nie zamykajmy dzieci w ciasnocie, między czterema ponuremi ścianami. Aby sen był prawdziwie pokrzepiający, oblewajmy je powietrzem pól, otwierajmy okna na oścież na łagodzący wieczorny oddech wsi, zastąpmy sale sypialne o 20 łózkach zaciszniejszymi pokojami na 5—6 uczni, kolegów z jednej klasy,



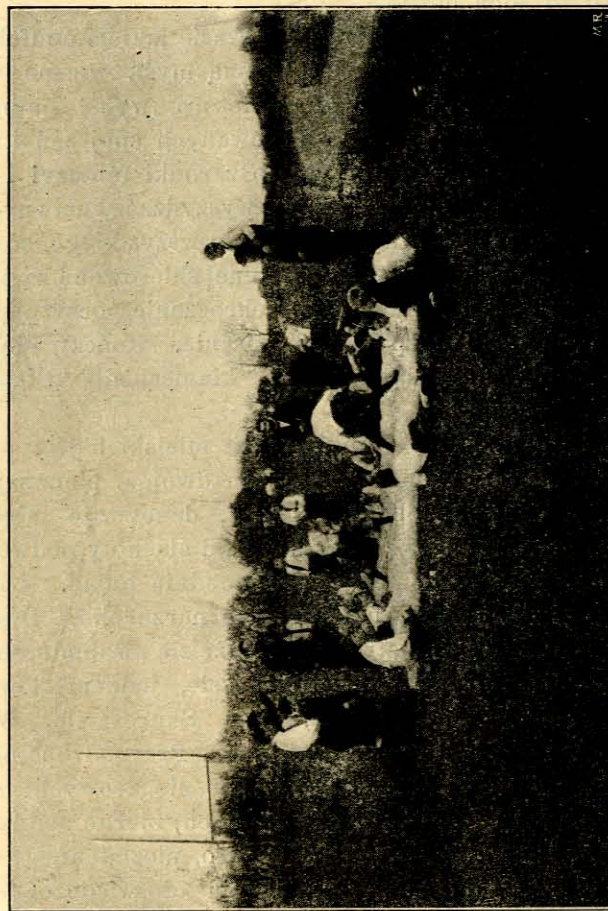
Zajęcia uczniów w stolarskim warsztacie.



o jednakowej konstytucji, a zbliżonych do siebie przez nienarzucony wybór. Aby rozwinąć energię, nie narzucajmy sztucznej, egoistycznej dyscypliny. Nie zawijajmy ciała w pieluchy, a powróćmy je naturze. Posiada ona najlepszy sekret wyrabiania charakterów.

Drugą złą stroną internatów miejskich jest system wykładów i coraz bardziej wzrastająca liczba słuchaczy. Chłopiec ginie w masie prawie nieznaną przez nauczycieli i jest pod zgubnym wpływem zepsucia. Profesorowie, choćby chcieli, wielkiego wpływu mieć nie mogą, bo regulamin i przepisy szkolne stają temu na przeszkodzie. Niech się dziecko rozśmiej na widok muchy, niech się zbuntuje na niewygodę stołu lub okaże zniechęcenie z powodu zbyt suchej lekcji—grozi mu kara.... za to, że jest dzieckiem, istotą kruchą i — żyjącą. Jeżeli ma przywiązanie do matki, jedynym jego dążeniem stanie się unikać wszelkich kolizji za cenę możliwych ustępstw, i w tym celu będzie się trzymał jak najdalej od profesora i dozorców. W krótkim czasie stanie się stworzeniem zrezygnowanym, zmęczonym i milczącym; zagłuszy wrodzoną w sobie gorączkę życia. Będzie się kryło, byle mieć spokój; będzie regularnie spełniało swe obowiązki i godzina po godzinie będzie żuło jarzmo. W czasie rekreacji dziecko takie wysiaduje na ławkach, w sypialni jak najprędzej kładzie się i — rozmyśla. Jest łagodne, spokojne, blade; otrzymuje nagrody. To typ «dobrego» ucznia. Po ukończeniu szkół stanie się doskonałym urzędnikiem, lęklwym trochę i samolubnym, niewolnikiem regulaminu i otaczających go warunków. Może także odpaść się rozpuścić, jeśli naraz popuści cuqli ukrytym namiętnościami.

Kolega jego przybył do szkoły pełen siły i zdrowia; burzy się i powstaje przeciwko wszystkiemu, przeciwko nauczycielowi, murom i stopniowemu przygłuszeniu w nim natury. Z jednej irytacji w drugą, kończy



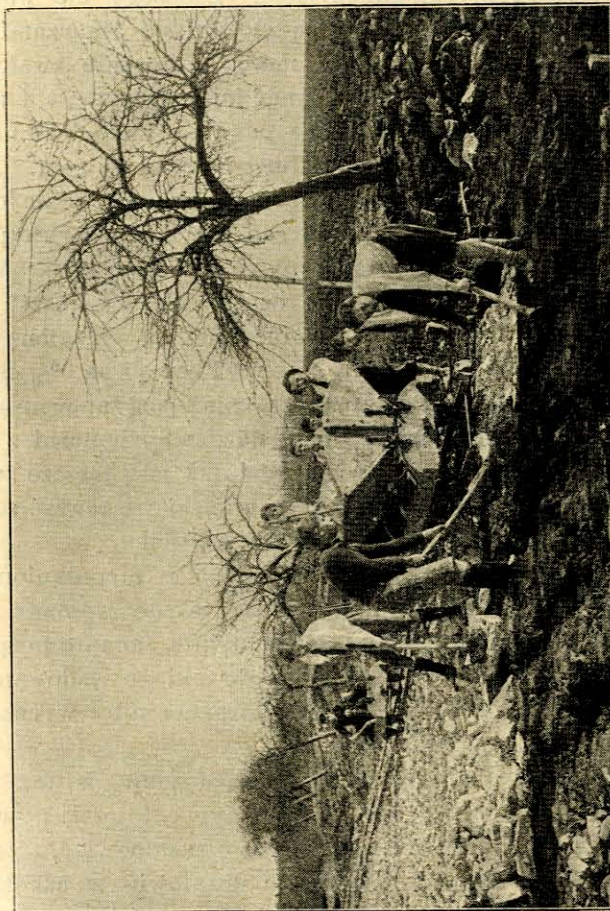
Gry na dworze.

na tem, iż ztraca poczucie, co złe, a co dobre; czuje rosnące chorobliwe stany, a pałając żądzą powrócenia do wrodzonych swych praw, przesadzać będzie mury i spali za sobą mosty.

A jednak w początkach, w czasie jakiejś poufalszej lekcyi, chciał wypowiedzieć własną myśl, własne wrażenie, chciał się zbliżyć do profesora, wylać nadmiar serca. Lecz czterdzieści zblazowanych spojrzeń i ironicznych ust wnet w nim zabiło zarodki fantazyi i naiwności. Teraz na niego kolej wyszydzać «naiwnych». Umysł jego nabiera upodobania do wszystkiego, co złe. Wszystkie siły administracyi szkolnej skierowane są przeciwko niemu. Najmniejsze przekroczenie poczytują mu za zbrodnię. To typ «złego» ucznia. Kończy się na tem, że albo staje się skrytym i kłamcą, albo ostatecznie się buntuje.

Trzeciem złem w internatach miejskich jest «nieczystość». Bywa ona rezultatem dwojga pierwszych. Życie zamknięte pobudza zmysły, denerwuje mięśnie i wywołuje zaraźliwe wpływy. Śród ciasnoty podwórzy dziecko nie jest w możności swobodnie bujać. Łatwo porzuca gry, które mu są niejako narzucone. Denerwuje je zepsute powietrze; nie może się swobodnie rozciągać, biegać, hasać, przewracać się, jednym słowem, być wolnym i żyjącem stworzeniem. Skurcza się. Wyobraźnia zaczyna w nim pracować. Przyrodzona, lecz skrepowana jego ruchliwość szuka niezdrowych ujść. Nieczynność w podwórzach szkolnych, bierne poddawanie się, długie godziny narzucanego, niezmiennego regulaminu — ciągną go do słuchania «doświadczonych». Satysfakcyja, jaką mu sprawia wprowadzenie w błąd dozorców, pecha go coraz bardziej i bardziej do popełniania rzeczy wzbronionych; wreszcie, aby «się pokazać», ciągnie za sobą i innych.

Pewien pastor strofował kiedyś kilku rekrutów za



Uczniowie przy koleje.

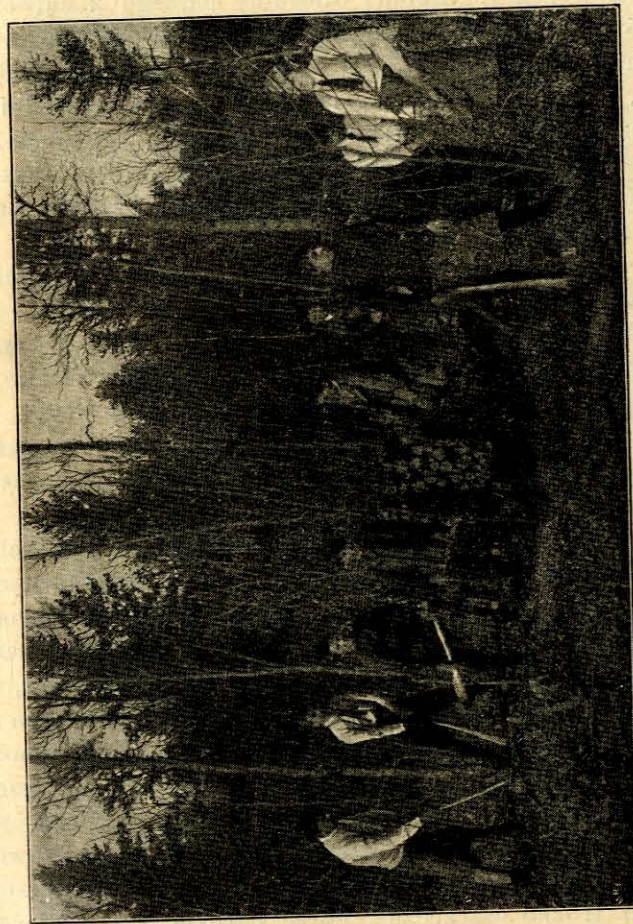
zepsucie, panujące w koszarach. Jeden z nich, były student, rzekł mu: «w każdym razie nie jest tu gorzej, niż w szkole.»

Wiedzą o tem nauczyciele. Dlaczego nie walczą z tą plagą? Dlaczego nie są moralnymi lekarzami tej chorej dziatwy? Bo, żeby módz skutecznie zwalczyć chorobę, trzeba najprzód usunąć jej przyczynę, t. j. zdenewrowanie i gnuśność, które panują w zakładach miejskich, zamkniętych przed naturą i przed życiem. Potwóre, trzebaby, żeby władza nauczycielska miała charakter moralizujący, nie zaś cechę tylko autorytetu.

Nieczystość jest plagą internatów miejskich. Wyszedłszy ze szkoły, student często niszczy resztę sił w miejscach rozpusty. Declaux w dziele «Hygiène Sociale» podaje liczbę syfilityków we Francyi na 6^o/_o ogólnej ludności. Byłoby ciekawą i zastraszającą zapewne rzeczą obliczyć, ile w tem przypada na dawnych uczni z internatów miejskich. Oprócz tego iluż jest jeszcze zwyrodniałych, w których internat miejski na zawsze zabił wszelkie poczucie godności i moralności!

Wspomnimy teraz o wielkiem i nieuniknionem złem — o przepracowaniu. Za wiele się wymaga od dziecka. Trenuje się je intelektualnie zanadto pośpiesznie. Pośpiech to zgubny. Celem takiego «ładowania» jest niby gimnastyka umysłu, która ma niby wyrabiać zdrowy sąd i dojrzałość.

Francya drogo okupiła doświadczenie, że tak nie jest. Aby umysł stał się niezależnym i dojrzał, potrzebuje zastanawiać się. Lecz aby się zastanawiać, trzeba módz się zatrzymać; tymczasem uczniowie w szkołach nie mają na to czasu. U nich jest to wyścig pamięciowy, z egzaminu do egzaminu, byle prędzej przeskoczyć. Poza szkołą uczeń tak samo się nie zastanawia. Aby się uchronić przed okiem życia, które na niego spogląda, idzie za pierwszym lepszym. Sąd jego staje się ta-



Uczniowie pracują w lesie.

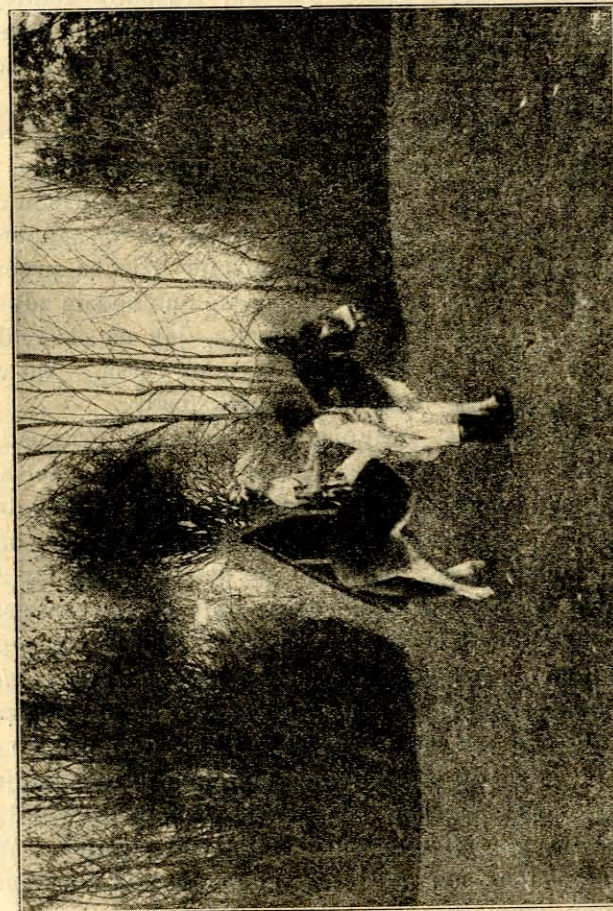
kim, jak sąd innych. Profesorowie uniwersytetu narzekają, że nowowstępujący studenci coraz mniej mają zmysłu spostrzegawczego, mniej niezależności i indywidualności w pracy. Raport oficjalny jednego z uniwersytetów szwajcarskich zaznacza, iż uczniowie ze szpitali, którzy na mocy ulg są przyjmowani na wydział lekarski, pomimo niedostatecznego wykształcenia średniego okazują więcej zmysłu spostrzegawczego, więcej zdolności do pracy, inteligencji i zręczności od maturzystów gimnazjalnych, pełnych wiedzy, ale krótkowidzów i anemicznych.

Taine orzekł, iż rozbrat pomiędzy wychowaniem a życiem staje się coraz większym. Ludzie czynu i inicjatywy nie są tymi, którzy celują w uczonych i wyuczonych rozprawach. Silne indywidualności niełatwo się naginają do skrępowania fizycznego i umysłowego. Jeżeli więc uczeń będzie pilnym i sumiennym, dla samej pilności tej może być narażonym na poświęcenie zasobu sił i inicjatywy.

Dr. Ferrière pisze: «w szkołach procent dzieci cierpiących na ten stan nieokreślony, który nazywamy anemią nerwową, wciąż wzrasta. Nieszczęśliwy nauczyciel, który zna tylko klasyczne symptomata przepracowania szkolnego, takie, jakie podają podręczniki higieny, sądzi, że uczeń jest niedbały lub lekkomyślny i stara się pobudzić w nim gorliwość i pilność, robiąc mu wymówki lub narzucając mu dodatkowe zajęcia, co jeszcze bardziej osłabia system nerwowy. Ojciec dziecka uważa za swój obowiązek karać dziecko jeszcze surowiej.

Biedna, słabowita natura dziecięca, którą wystarczyło trochę oszczędzać, coraz bardziej się wycieńcza i w młodzieńczych latach kończy neurastenią, ową dziecięcą chorobą par excellence inteligencji.

Możliwą jednak jest rzeczą uczyć wszystkiego, co wchodzi w zakres programów; potrzeba tylko umieję-



Uczniowie bawiący się w indyanów.

tniejszej metody. Przeładowanie klas uczniami bywa niezwalczoną przeszkodą dla nauczycieli, nawet przy najlepszych ich chęciach. Aby mózdz skutecznie oddziaływać na uwagę i pracę dziecka, trzebaby zmniejszyć nietylko kontyngens poszczególnych klas, ale i całego zakładu. Trudno się zajmować większą naraz liczbą, jak 12—15 uczniami.

Koniecznością jest stworzyć nowe warunki fizyczne. Aby skutecznie walczyć przeciwko przepracowaniu, trzebaba, żeby umysł miał żywotne środki, odpowiednie dla swego rozwoju. Wszystkimi siłami należy zapobiegać zwyrodnianiu. Dopóki w organizmie dziecka przeważa zdrowie fizyczne, dopóty okazywać ono będzie zdolność do pracy, która je będzie unosiła, jak na skrzydłach, podczas nauki i w późniejszej jego karierze. Ani wiek, ani rośnięcie nie będą mu przeszkadzały.

Błędem jest przypisywać rośnięciu przypadłości u dziecka lub młodzieńca. Znane jest prawo Axel-Keya. Obserwacje tego higienisty robione były na 18000 dzieci. Wyniki jego potwierdził w zupełności Hertel, który obserwował 50000 dzieci. Według tego prawa, pomiędzy 9-ym a 20-ym rokiem rośnięcie coraz staje się spiesniejszym, usposobienie zaś do chorób w tymże okresie wieku stopniowo słabnie. Inaczej mówiąc: *im prędzej rośnie dziecko, tem mniej skłonne jest do choroby*. W wieku dojrzewania, którego tak się obawiają matki, skłonność do chorób dochodzi do minimum i minimum to utrzymuje się aż do końca rośnięcia. W okresie więc, w którym dziecko rośnie, potrafi ono znieść olbrzymi wysiłek. Wysiłek ten jednak nie powinien się dokonywać kosztem organizmu, wymagającego wtedy właśnie najwięcej starań i pieczołowitości, dla nagromadzenia sił potrzebnych.

Tylko szkoła *na wsi* może dać niezbędne po temu warunki. Tylko ona nie zapomina, że «aby skompenzować wysiłek, wymagany od chłopca, którego ciało,

umysł i wola kształcą się dopiero, niezbędną jest rzeczą nie pozbawiać go swobody i ruchu, bez którego obejść się nie może, tak samo jak bez powietrza i bez słońca» (Leon Bourgeois).

Zbadajmy teraz statystykę w internatach miejskich. Według Axel-Keya, usposobienie do chorób powinno słabnąć postępowo do lat dwudziestu. Tymczasem w Szwajcaryi, pomimo że jest to kraj swobody i inicjatywy, zaraz na wstępie nauk średnich, t. j. od 12-ego roku, usposobienie do chorób ulega lekkiemu przyrostowi, średnio 20% (dochodzi do 30%), wynikającemu z powiększenia liczby lekcyi, oraz z braku powietrza i swobodnego ruchu. Pomiędzy 12-ym a 14-ym rokiem przyrost ten dochodzi do 40%. W okresie dojrzewania jest jednak pewna zniżka, tak potężną jest wtedy natura. W tym czasie dziecko posiada największą odporność. Niebawem jednak młodzieniec wstępuje do klas wyższych, przeładowanych wykładami. Aby utrzymać zdrowie, trzebaby nadzwyczaj zdrowego środowiska i życia fizycznego niezmiernie czynnego. Niestety w zakładach miejskich tak nie bywa. To też w nich skłonność do chorób czyni skok raptowny do 45—60%, stosownie do wymagań szkoły!

Hygienista rosyjski Nesterow podaje następujące cyfry dla średnich zakładów szkolnych rosyjskich, które, według niego, mniej są narażone na przeładowanie wykładami. W dziewiątym roku nie znajduje on wcale dzieci nerwowo zmęczonych; w 10-ym roku — 10%, w 12-ym—20%, w 16-ym 33%, a w 19-ym—77%. Późem, po 20-ym roku, procent spada do 43%, to jest mniej więcej w wieku wstępowania na studia wyższe, które wymagają pracy już stosunkowo *wolnej*. Powyższe dane przekonywają, jak ważne są reformy w szkołach na wsi.

Już lat temu ze trzydzieści Fonsagrives orzekł: «Ludźkość zanika przez mózg, a ocaloną być może — przez mięśnie; niema jednak czasu do stracenia.»

Szkoły nowe są nie tylko systemem, ale i *dziełem*. Rezultaty okazały się wszędzie bardzo dobre. Postaramy się przedstawić ich życie wewnętrzne pod względem fizycznym, umysłowym i moralnym.



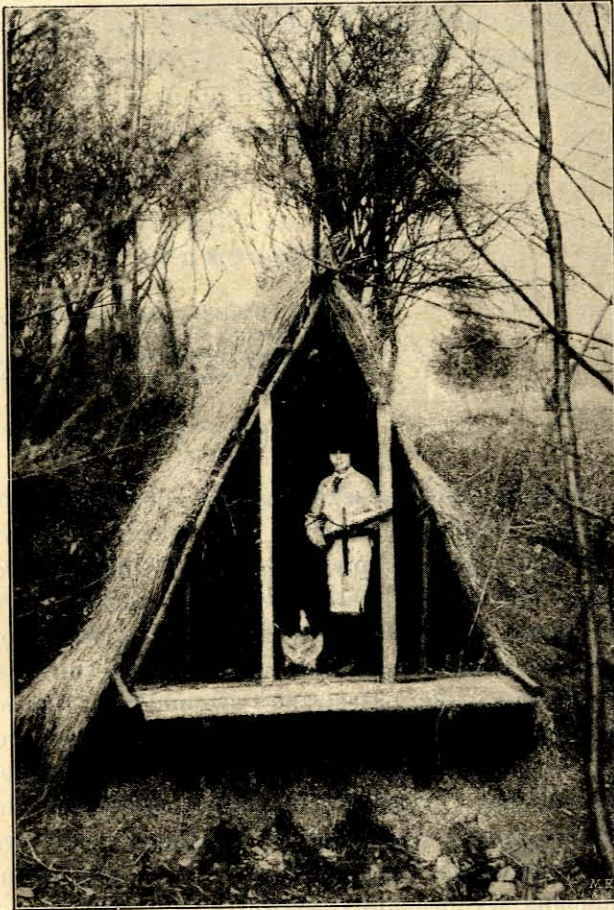
II.

Życie fizyczne.

Dla człowieka pierwszym warunkiem, aby dojść do czegoś w życiu, jest być doskonałym zwierzęciem. Posiadanie takiej rasy ludzi jest pierwszym warunkiem bogactwa narodowego.
H. Spencer.

Wież jest naturalnem środowiskiem dla wychowania.
Lavisse.

Myśl zakładania szkół na wsi nie jest nowością. Montaigne i Rousseau chcieli, aby dzieci wychowywały się na wsi. Herbert pisze w swej *Pedagogii ogólnej*: «nigdzie nie jest tak trudno *kierować* dziećmi, jak w zakładach miejskich, które wprawdzie noszą nazwę domów wychowawczych, lecz niemi nie są. Przeciwnie, na wsi szkoły mają za sobą przestrzeń i swobodę...» Nie można też zapominać, że w wiekach minionych miasta nie były tem, czem są dzisiaj. Fabryki i koleje nie zapełniały ulic dymem. Wstrętne literatura nie panoszyła się w illustrowanych dodatkach, w książkach i na wszystkie strony. Dziś wszystko się przyczynia, aby pobudzać młodocianą wyobraźnię i wytwarzać zblazowaną nerwowość. Ulica jest zabójczą. Dzieci, spacerujące po ulicach, są narażone na śmiertelne niebezpieczeństwo. Odajmy je przyrodzie t. j. wspólnej matce nas wszystkich, gdzie wszystko jest zdrowe, moralne, kształcące. Niech są jej mleko, niechaj od niej przyjmują odwieczne praw-



Wigwam.

dy nauki. Śród niej uczący się wiedzy życie regularniejsze i pełniejsze: harmonia rzeczy prowadzi do harmonii duszy. La Fontaine, egoista i rozpustnik, na widok mrowiska stawał się lepszym i naiwniejszym. Patrząc na rośliny i ich tajniki, dzieci stają się uważnymi, zachowują większy zasób wyobraźni i poezji. Nie zrywają cheiwie kwiatów, jak to czynią dzieci miejskie, raptem puszczone na łąkę, ale patrzą na nie pilnie, śledząc z ciekawością ich przemiany: «Uczyń twego ucznia uważnym na zjawiska przyrody, powiada Rousseau, a w krótkim czasie uczynisz go ciekawym». Instynkt, silniejszy od instynktu niszczenia, wyrabia w nas pociąg do życia i zadowolenie. Lecz aby tak było, trzeba żyć wśród pełnej natury, by mózdz ją pokochać, poznać, ochraniać, bo każda władza ludzka, żeby nie słabła i nie skrzywiła się, wymaga ciągłego powtarzania się i zastosowywania.

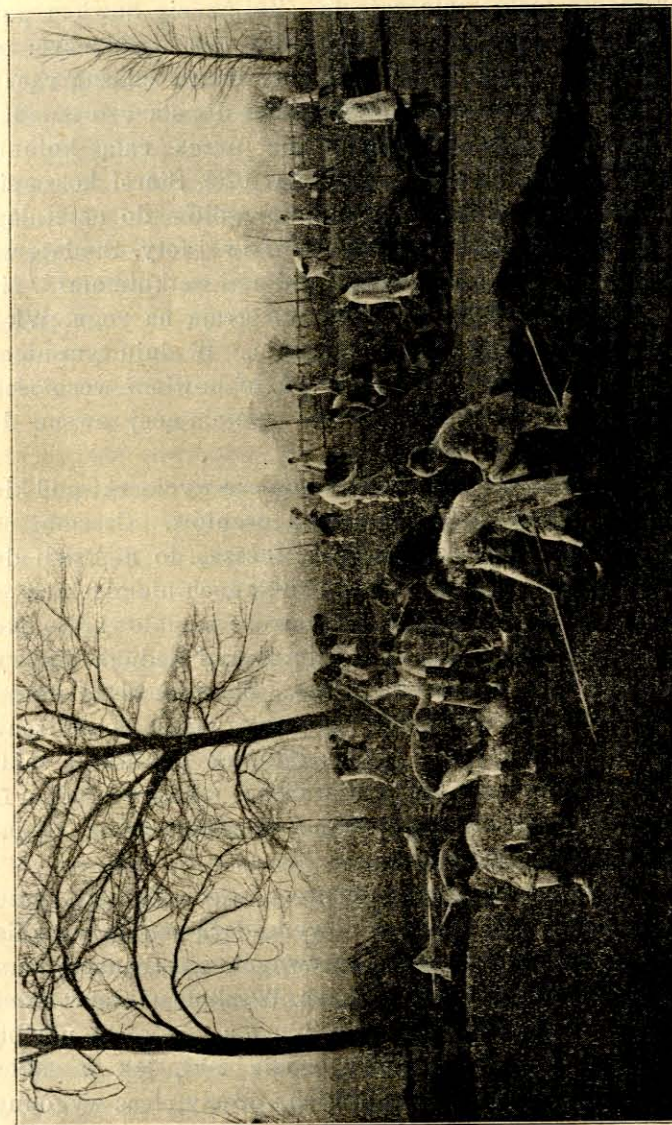
Jednym z rysów swobody miejskiej, jaką się cieszą uczniowie szkół nowych, są wycieczki od samego rana. Zaraz po przebudzeniu się wszyscy cisną się przed dom: w lecie do słońca, które już jest wysoko, a w zimie do półmroku świtania. Gawęd wtedy mało; pomimo ранego oblania się wodą członki jeszcze są sztywne, wyciągają się; na znak nauczyciela gromadka rusza z miejsca, niebawem szybki ruch pobudza szpik w kościach i zmusza do ucieczki resztki snu. Przed robotą umysłową dziecko chwyta więc życie pełnymi pierściami; rozpęd, nadany od samego rana, odbija się na cały dzień większym zapasem energii. Czas wolny pomiędzy godzinami w klasach, po jedzeniu i w porze rekreacji dziecko spędza na powietrzu, na bieganiu po trawie, na skakaniu i na nieskrępowanym zbieraniu wrażeń i spostrzeżeń. Wolne życie natury w najróżnorodniejszy sposób ciągnie ku sobie niezmordowaną działalność dziecka.

W takich warunkach, aby zaspokoić obudzoną w niem ciekawość, dziecko chętnie poddaje się trudowi obserwacji i «odkrywania», i stopniowo do niego się nagina. Z wiekiem rozszerza się coraz bardziej horyzont obserwacji i staje się poważniejszym. Przyzwyczajenie staje się koniecznością, a w miarę dojrzewania — drugą naturą. Powoli wyrabia się charakter.

Dzieci w szkołach nowych rychło poczuwają chęć do działania. Wolno im bawić się w Robinsonów i w Indyan; wolno łązić na drzewa i urządzać na nich punkta obserwacyjne; budują szałas i budki. Potrzebne narzędzia mają pod ręką w warsztacie stolarskim. Działki w ogrodzie rozdają się ochotnikom do dyspozycji. Za zebraną z nich sałatę, kapustę i t. p. płaci gotówką kuchnia zakładowa. Uczniowie przystrajają kwiatami salę jadalną. Pewien obszar łąki poświęcony jest na walki i gry. Rzeczka dostarcza kąpieli i pozwala oddawać się wiosłowaniu.

Popołudniu o 2-iej podwórza gospodarskie roją się od uczniów. Praca umysłowa skończona. Teraz chodzi o to, «aby każdy okazał także na zewnątrz wyższość wykształconego umysłu». (Dr. Frei, Zurich 1902). Nauczycielem zaś tej nauki to ruch i praca ręczna. Jedni pchają taczki z piaskiem do ogrodu, inni piłują i rąbią drzewo. Wypuszczają z obór bydło i owce; pszczelarz uczy ochodzenia się z pasieką. Tam kilku buduje gołębnik, obok gimnastykują się i musztrują. W warsztacie stolarskim z dziesięciu uczni pod kierunkiem paru silnych, tęgiech towarzyszy zajętych jest wyrabianiem różnych przedmiotów. Śród pola stoi domek, którego komin wciąż sapie i dymi; to kuźnia. Przez otwarte drzwi widać nagie tułowia starszych uczni z młotami nad kowadłem lub pilnikami, a pomiędzy nimi uwija się kierujący robotą kowal.

Przed Bożem Narodzeniem majster stolarski i ślu-



Roboty w polu.

sarski nie mało mają zajęcia. Zbliża się bowiem pora podarków. Każdy z uczni radby coś wykończyć: ten stolik do robótek dla siostry, inny znowu żelazną rączkę do laski lub dziwaczny pogrzebacz dla starego dziadka.

Winobranie wykonywa się przez całą kolonię. Uczniowie sami sadzą i kopią kartofle. Starsi koszą siano, mali je grabią. Zaprzęganie wołów do ostatniego wozu z sianem jest hasłem prawdziwej fety. Siadają wesoło na wołach i na wozie, z widłami wetkniętymi w siano. Niektórzy bębnią, trąbią lub grają na rogu. Większość wesoło śpiewa i wykrzykuje. W dniu tym niema lekcyi między 5-ą a 7-ą. Dzień to bowiem wesołości i wytehnienia, na cześć natury, zapelniającej swemi darami gumna i stodoly.

W niedzielę urządzają się dalsze wycieczki pod kierunkiem nauczycieli i starszych uczniów. Czasami nawet, jeżeli wycieczka ma być dłuższa, do niedzieli dołączają sobotę. W niektórych zakładach niemieckich całe wakacje poświęcone są na podróże w malownicze okolice na rowerze i pieszo. Najmilszemi jednak dla wychowalców są wycieczki piesze. Ze stanowiska moralnego wycieczki te bardzo się przyczyniają do zbliżenia uczni z nauczycielami, wobec bowiem wspólności celu i wysiłków zapomina się o hierarchii. Pod względem fizycznym, jeżeli są stopniowane do wieku dzieci, są najlepszą szkołą hartowania.

Energicznie protestujemy—powiada Contou—przeciwko niektórym szkołom nowym, dążącym do wyrabiania z uczni światowców o sztywnych plastronach, mankietach i wysokich kołnierzykach. W szkole naszej w Akwitanii nie będzie profesora *de bon ton*, krawcem nie będzie firma *high life*. Ubiór będzie taki, jak w zakładach angielskich i w niemieckich, prosty, lecz wygodny, męski i dający swobodę ruchów. Flanelowa koszula i takież kołnierz, krótkie, szerokie spodnie, bluza z paskiem,

skarpetki lub pończochy, stosownie do pory roku, trzewiki lub półtrzewiki stosownie do rodzaju pracy, ponsony krawat, na głowie czerwony beret; jednym słowem—mniej więcej kostyum turysty Anglika.

Obok wycieczek różne sporty przyczyniają się do hartowania. W szkołach miejskich gry nie dość są uprawiane. Trudno urządzić partyę «piłki nożnej» na podwórzu szkolnem: brak przestrzeni i swobody. A jednak dobroczynne skutki takich gier są nieobliczone. «Sporty przyzwyczajają młodzieńca do tęgości szermierza, obok szlachetności gentelmana.» Uczą także indywidualnego szukania najlepszych środków działania. W football gra na tem zależy, aby wśród tłoku i ścisku zachować jasność orientowania się; zatem kształci uczucie samoobrony. Przyzwyczajają do osobistej odwagi, bo wtedy dopiero idzie się śmiało naprzeciwko niebezpieczeństwu, gdy się doszło do przekonania, że nie tak bardzo boli to, co boli. Z drugiej strony, przyzwyczajają do dyscypliny, bo pożąda się zwycięstwa dla sprawy wspólnej; dwa dążenia umysłu kojarzą się i łączą z sobą: indywidualność i solidarność.

«Nie podobna sobie wyobrazić, powiada Canfield, aby w takiej szkole młodzieniec mógł zostać pesymistą, rozgoryczonym i ze skłonnością do chorób. Dla różnych powodów, skłonność ta panuje w pewnym stopniu pomiędzy studentami. Świat dla nich ma jakieś fałszywe, puste dźwięki. Czasami skłonność ta pociąga tylko za sobą nienaturalne odosobnianie się i ślepa jakąś dewocję do naukowych tekstów i egzaminów. Dla tych to natur gry są nieocenione. Ludzie, którzy wspólnie dzielą zwycięstwo i przegraną, którzy znoszą wspólnie umęczenie, wspólnie się uczą brawury, bezinteresowności i szlachetności, tworzą spółkę koleżeńską, której równą można chyba tylko spotkać w wojsku lub w dalekich missyach». (Henryk Bargy: Kolegia w Ameryce).

Sporty zatem należą równie do moralnego wychowania, jak i do higieny. Dlatego wszyscy profesoria nowych szkół są ludźmi młodymi, zadanie ich bowiem, jako wychowawców, nie ogranicza się jedynie tylko do lekcji.

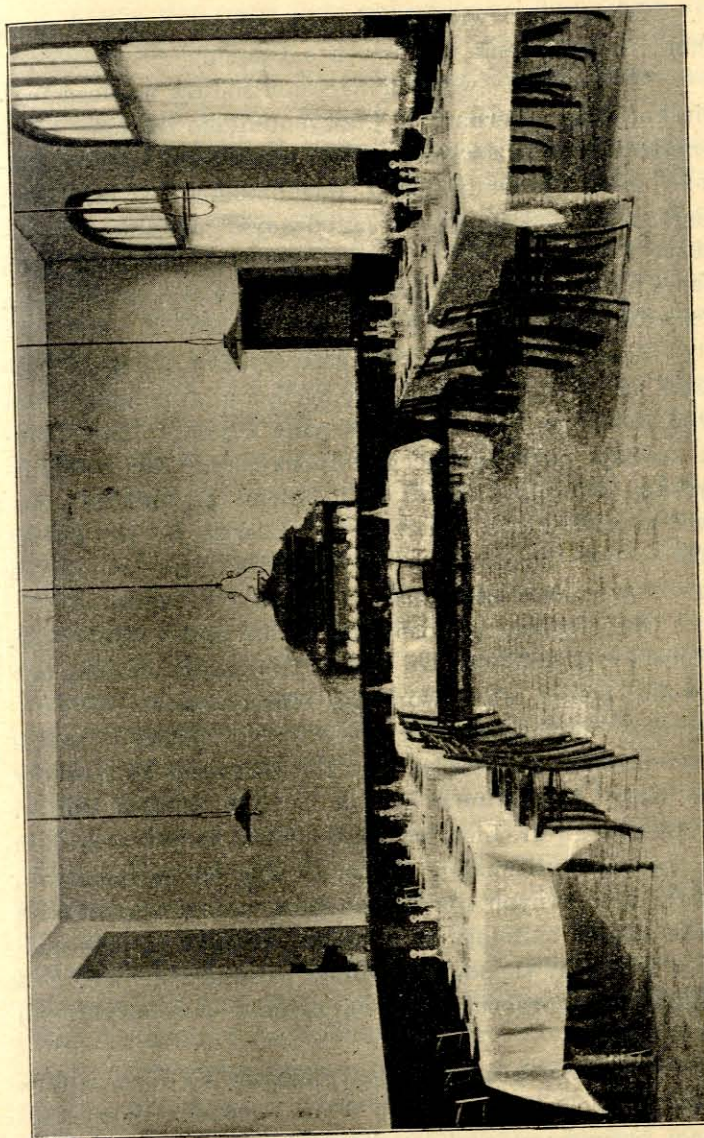
Aby nie pozbawiać dziecka przyrodzonego jego prawa i obowiązku bawienia się, nigdy mu, za karę nie zakazują gry. Nauczyciele biorą udział w grze obok leniwego lub niesforne go ucznia, grają z nim z jednokową szczerością i wesołością. Nie należy zabawy dziecka zatruwać uczuciem lęku. Powinno się zabawiać całą duszą, aby z zabawy odniosło możliwą korzyść.

Życie fizyczne w nowych szkołach jest więc szeroko rozwinięte. Nie męcząc dziecka, dajemy mu możliwość zapełnienia godzin wolnych, nigdy nie spędzają się one w przymusowym spoczynku lub w naprzód przewidzianej, określonej, jednostajnej i niezmiennej rozrywce, jaką są np. owe zohydzone spacerdy dwa razy na tydzień w internatach miejskich.

Reformą bardzo ważną, zapożyczoną od systemu wychowawczego w Anglii, jest hydropatya. We Francji jest jeszcze wiele zakładów miejskich, w których uczniowie korzystają z kąpeli raz tylko na trzy miesiące. Zналиśmy uczniów, którzy się wstydzili myć nogi w obecności kolegów lub przełożonych. Nowe szkoły przyzwyczajają dziecko dbać o higienę ciała bez fałszywej wstydlivości. Przy łóżku każdego dziecka stoi okrągła wanna, w której musi się zanurzyć z rana. W Ilseburgu dyrektor, nauczyciele, służba i uczniowie wszyscy biegają do sztucznej kąpeli spadowej, urządzonej na rzece Ilse *).

*) Kontrola lekarska jest tu konieczną. Jest to bowiem środek hydropatyczny nie dla wszystkich odpowiedni.

Przyp. spraw.



Sala jadalna.

Pływanie i wiosłowanie są również cennymi sportami, uprawianymi w nowych szkołach.

Tylko taka swoboda na łonie natury zwalcza zwycięsko plagę internatu, t. j. zwyrodnienie fizyczne i nieczystość. W przerwach zajęć tam tylko dziecko znaleźć może dobrodziejstwa wytechnienia i rozmyślenia. Jego oczy rozkoszują się łagodzącym widokiem zieleności i błękitu nieba. Dobroczynnym skutkiem tych barw należy poczęści przypisać dobry wzrok włościan i zdrowe ich obyczaje.

Zapas ruchliwości dziecka wylewa się w ćwiczeniach zdrowych, uszlachetniających, a gdy nadejdzie wieczór, znużone, lecz niewyczerpane i zadowolone członki szukają pokrzepiającego odpoczynku. Zmęczenie fizyczne, ćwiczenie mięśni są jedynymi czynnikami, mogącymi skutecznie zwalczać dziedziczne złe skłonności i chorobliwe przeczułenie, które, czasem bez widocznych powodów, nagłe skłonności te budzi i wywołuje.

Godziny snu zastosowane są do wieku dzieci i sił. W lecie i w zimie budzą o 6-ej, ale bez denerwującego dzwonu, bębna lub dzwonienia elektrycznego. Dla zastąpienia choć w części czułego słowa matki w chwili przebudzenia się starają się, aby pierwszy głos szkoły był jakby świergotem ptasim przy wschodzie słońca. W Ilsenburgu dr. Lietz zwiastuje dzieciom początek dnia na trąbce myśliwskiej. Zaczyna się od najcichszych, ledwie uchwytanych dla ucha tonów, potem tony brzmia coraz silniej i silniej, jak pobudka. Muzyka niejako wnika w kończący się sen i wywołuje przebudzenie się. Bez gwałtu, bez gorączkowego naprężenia rozpoczyna się życie szkolne.

Zamiast wspólnych sal sypialnych są duże, widne, białe pokoje, mieszczące po 6 do 10 łóżek. Wszystkie dzieci przyzwyczajają się do higienicznego sypiania przy otwartych oknach o każdej porze roku.

Niema dozorców przy ubieraniu się dzieci, aby nie podsuwać im myśli, że czynność prosta i naturalna powinna być ukrywana. Naturalna niewinność dziecka sama czuwa nad niem. Skasowanie dozorca przy wstawianiu ma następujące dobre strony: nie narusza się miłości własnej chłopca, od którego dozorca musiałby czasem żądać pewnej ofiary z jego godności osobistej, powtóre, rozwija poczucie odpowiedzialności osobistej.

Młodsze jednak dzieci nie potrafią same dawać sobie rady. Szkoły nowe przydają im opiekę kobiecą oraz opiekę jednego ze starszych uczniów. Zabiegi gospodyni domu lub żon profesorów utrzymują tę atmosferę macierzyńskiego ciepła, potrzebną dla najmniejszych, a której tak brak w internatach wogóle.

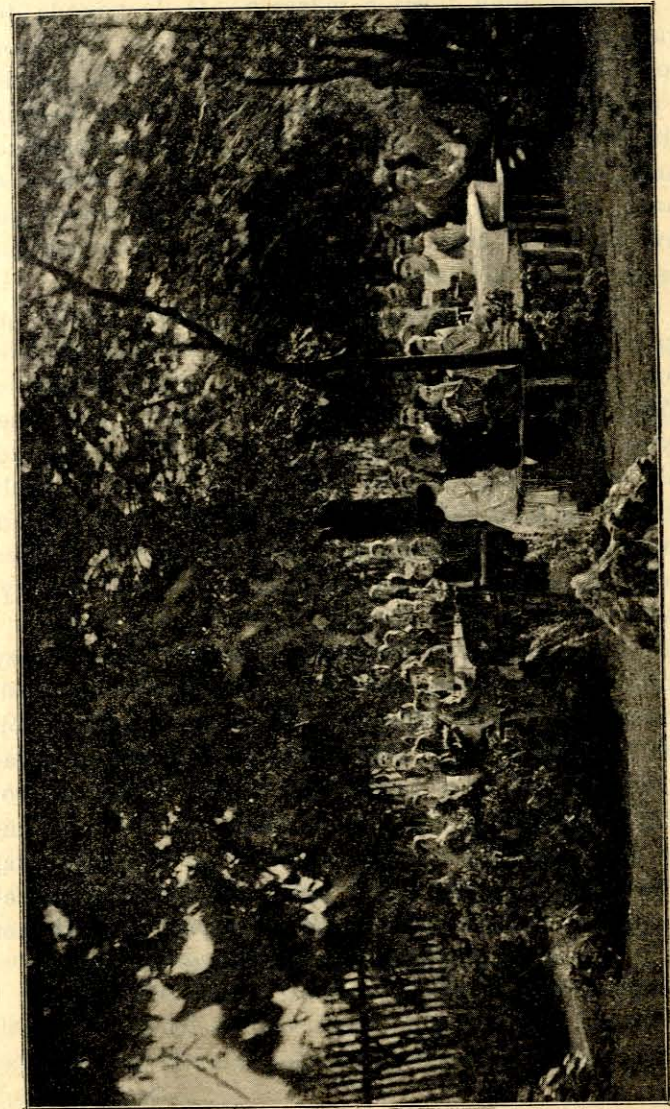
«Zasada wyłączenia obecności kobiety w wychowaniu dziecka jest jednym z błędów szkół klasztornych. Obecność kobiety przyzwyczajają do przyzwoitości, wprowadza do szkoły obyczaje towarzyskości i zapobiega przeradzaniu się w życie koszarowe.» (Demolins). Niezależnie od tego, nowe szkoły naznaczają przy małych starszego koleżę, zwanego kapitanem, monitorem lub prefektem, według zwyczaju szkoły. Organizacja ta, pochodząca z Anglii, dała wyborne rezultaty w szkole des Roches we Francji i w Niemczech. Monitor jest doradcą kilku małych kolegów i okazuje się cennym pomocnikiem dla nauczycieli. Jeżeli mali zapominają o późnej już godzinie i chcą gawędzić, monitor przypomina im, że pora spać. Z rana namawia nieprzyzwyczajone jeszcze dzieci do oblewania się wodą. Nowoprzybyłym pokazuje, jak słać łóżko, składać odzież, jak przystrajać pokój kwiatami, fotografiami rodziny i drogiemi pamiątkami. Jest jakby starszym bratem. Jego stanowisko nie jest honorowem odznaczeniem, lecz przede wszystkim obowiązkiem i odpowiedzialnością. Starszy uczeń uczy się w ten sposób sądzić, dawać koleżeńskie rady,

które nie mają charakteru rozkazu. Nabiera umiejętności perswadowania, cierpliwości i staje się wyrozumiałym. W zakładach d-ra Lietza pomiędzy młodzieńcami, którzy spełniali funkcje prefektów, kilku okazało rzeczywiste zdolności wychowawcze.

«Jeżeli wybór prefekta został uczyniony z przecznością, niema się co obawiać osłabienia regulaminu szkolnego. Gdy starszy chłopiec widzi, że się ma do niego zaufanie, stara się pokazać, że jest tego godzien. Rozumie się mowa tu o chłopcach w wieku, w którym poczucie odpowiedzialności już jest rozwinięte. Takie stanowisko zaufania, lepiej niż inne środki, obudza w chłopcu wszystkie dobre zalety, jakie spoczywają w jego duszy. Na zasadzie *doświadczenia* można powierzyć samym starszym uczniom wykonywanie regulaminu szkolnego.» (Program szkoły w Liancourt z r. 1901).

Szkoły wiejskie niemieckie zaprowadziły także innego rodzaju prefektów, w zakresie czysto materialnym. Przytoczymy przykład, służący za dowód zbawionego wpływu, jaki zaufanie wywiera nawet na charaktery pozornie odporne, a przykładów takich moglibyśmy zacytować bardzo wiele:

W zakładzie szwajcarskim dr. Freia i Zuberbühlera jeden z uczniów odznaczał się niepoprawnym uporem i niedbalstwem. Nic go nie mogło nakłonić do punktualności. Jeden z dyrektorów wpadł na myśl powierzenia mu na osiem dni obowiązku dzwonięcia, zwiastującego kolejne zajęcia szkoły w ciągu całego dnia. Skutek okazał się prawie natychmiastowy. Od pierwszego do ostatniego wszystkie sygnały następowały najregularniej. Na samą prośbę dziecka przedłużono mu te obowiązki jeszcze na osiem dni, a gdy powrócił do szeregów, dawna jego opieszałość przeszła w dziedzinę wspomnień.



Podwieczorek na dworze.

Wspomnimy teraz o jedzeniu. O ile pogoda dozwala, zaprowadzono jedzenie na dworze. Dyrektor, profesorowie i ich rodziny, robotnicy i służba zasiadają między dziećmi do prostych stołów, wszyscy bowiem żyją jednym życiem i dają z siebie przykład umiarkowania, wstrzeźliwości i przyzwoitości. Potrawy są proste, ale pożywne; mało ciężkich i niestrawnych potraw mięsnych; dużo jarzyn i owoców; mleka jak najwięcej; wina mało, albo wcale niema.

Siada się do stołu pięć razy na dzień. Rano, po kąpieli i spacerze, śniadanie: owsianka ze słodkim mlekiem, ser i chleb z masłem. O 10-ej drugie śniadanie, krótsze, mleka ile się chce. O 1-ej obiad; o 4-ej przekąska; o 7-ej podwieczorek. Dziecko powinno jeść często i mało naraz. Częste siadanie do stołu pozwala uczniom częściej się zbierać i opowiadać nauczycielom o całodziennych wrażeniach i spostrzeżeniach. W ten sposób pora jedzenia staje się zarazem środkiem wychowawczym i uszlachetniającym. Przy końcu obiadu i kolacyi nauczyciel czyta czasami na głos gazetę. Czy uczniowie zajmują się polityką? Oczywiście, nie, jeśli rozumieć przez to dyskusje o walkach poszczególnych stronnictw. Ale rozwija się w nich zainteresowanie do tego, co się w kraju i na świecie dzieje, do poważnych zagadnień społecznych ludzkości. Czytanie gazetki miewa często miejsce zaraz po stole, nad rzeką, na łące, lub w lesie. Zbierają się tam zaraz po jedzeniu, przed rozpoczęciem zajęć ręcznych, w poufałym kółku, w rodzaju krótkiego poobiedniego *farniente*.

III.

Życie umysłowe.

Niższość nasza pochodzi może ze zbyt jednostronnego wychowania. Powiększyliśmy liczbę gimnazyów. Poddaliśmy je jednemu regulaminowi. Określiśmy minuta po minucie całodzienne zajęcia. Stworzyliśmy programy, które coraz są dłuższe. Aby nikomu nie przyszła fantazyja obejść się bez nas, ustanowiliśmy egzamina, zagrządzające drogę niezależnym. Nasza wolność nauczania nie ma wspólnego ze swobodą umysłową.

E. Lavisse (Études et étudiants).

Po przeczytaniu poprzedzającego rozdziału mogłoby się zdawać, że cały niemal dzień schodzi na zapominaniu o nauce. Wolne jednak badanie przyrody — to także nauka ogromnej wagi. Przyroda jest wielką księgą, w której czyta ludzkość. Powinnaby być jedyną, ale człowiek jest niewdzięczny i zarozumiały. Skrzywił pojęcie życia i zatracił pamięć pierwotnego jego celu. Abstrakcyja stała się stopniowo wyłączną dziedziną nauki, która przestała mieć za cel dostarczanie większej ilości życia i zadowolenia duchowego.

«Intellektualizm, powiedział pewien społeczny myśliciel, przeniósł środek ciężkości życia na teren wiedzy. Wykształcenie stało się tresowaniem człowieka — dorobkowieca.»

Szkoły nowe nie są zakładami przepracowania się i «nabijania głowy». Mniej czasu poświęca się pracy

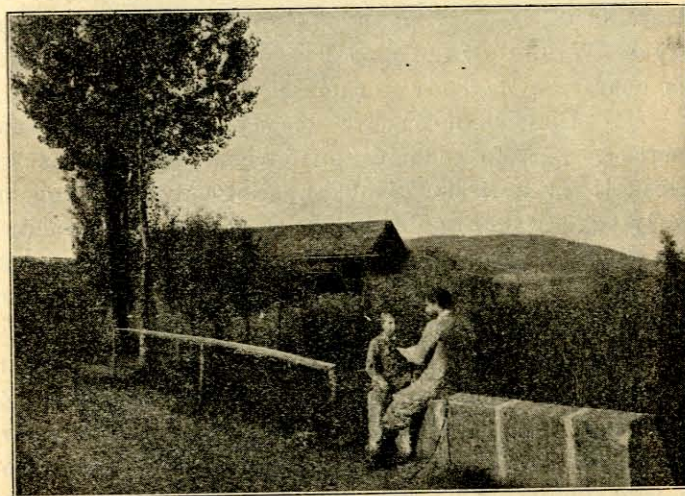
naukowej *czystej*, a jednak kształci się do «dojrzałości.» Jest to możebne dlatego, że nauczyciel wykładający z rana lekcję jest zarazem pomocnikiem w studiach popołudniowych. Pomagają mu zaś w tem: przywiązanie do dzieci i dbałość o ich zdrowie.

Zachęcanie do wysiłku w sposób lepiej zastosowany do konstytucyi dziecka pozwala uczniom prędzej przyswoić sobie naukę bez nużącego uczenia się. Lekcje wcale nie przekształcają się w zabawę, ale przestają być przedmiotem obawy, a czasem wstrętu. Lokal wykładowy jest sympatyczny, o białych ścianach, widny i miły. Na ścianach fotografie i fototypie, przedstawiające arcydzieła rzeźby starożytnej, malarstwa klasycznego i nowożytnego. Oko bezwiednie odbiera wrażenia piękna: nieświadomie prawie wykształca się dobry smak. «Wszystko w sposób prosty zmierza do tego, aby dziecko przyjmowało w siebie oddźwięki geniuszu, aby się w niem budziły zarodki drzemiących sił harmonii.» (Louis Ferrière: «Essai d'Éducation morale» Genève 1901). Ale w tem wszystkim niema nic majestatycznego; wszystko jest proste. Zadaniem nauczyciela jest przy pomocy wykładu *to proste* uczynić pięknem i ulubionem.

W nauczycielu dziecko nie widzi profesora, trzymającego się zdala, ze swą obiektywną, jednostajną metodą, ale — przyjaciela. Ten sam, co mówił z rana o obowiązku i godności, je obiad przy jednym stole, a wieczorem, jak kolega, będzie należał do wspólnej gry.

Aby nauczyciel mógł gruntownie poznać i ocenić charakter dzieci, w szkołach na wsi niema więcej w każdej klasie i na wykładzie, jak 15-tu uczniów. W całym zaś zakładzie cyfra ogólna uczniów nie przekracza sześćdziesięciu. Nauczyciel, znając doskonale każdego ucznia, jest w możności postępować z każdym systematycznie i bez przerwy.

W wychowaniu warunkami nadzwyczaj ważnemi są: systematyczność i ciągłość. Oprócz dobrych warunków środowiska i jednolitości wpływów potrzeba każdemu z dzieci zapewnić kierunek przyjacielski, ciągły, oraz czuły na jego potrzeby, postępy lub złe skłonności. Najlepiej prowadzony i najpoprawniejszy uczeń może przechodzić niebezpieczne przesilenia, doznawać wewnętrznego zniechęcenia do nauk, a nawet chwil roz-



Lekcya języków.

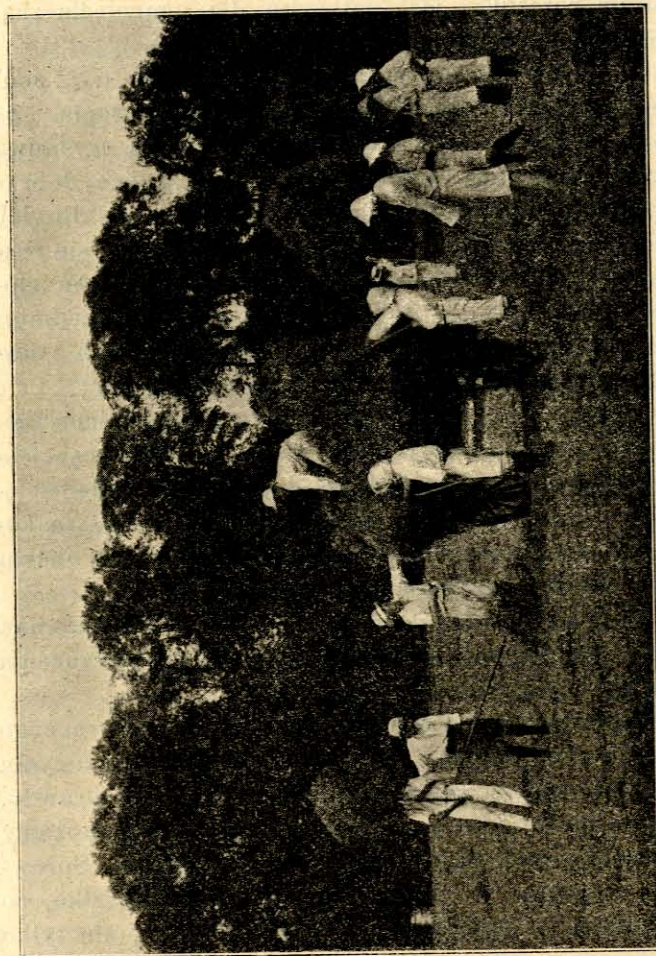
paczności; może się uczuć opuszczonym, pomimo oznak opieki, jeżeli one będą dorywcze i jeżeli w chwili najodpowiedniejszej nie przyjdą mu z osobistą pomocą, jakiej dziecko czasem potrzebuje.» (Henri Marion).

Lekcje w nowych szkołach niemieckich trwają trzy kwadransy, we francuskich czasami godzinę. Staramy się usilnie i stale podniecać uwagę uczniów i utrzymywać zainteresowanie się wykładem, aby dziecko przy pomocy wykładającego samo *odkrywało* niejako naukę,

odtwarzało historię i moralność. Nauczyciel stara się, aby dzieci jak najwięcej same mówiły i objaśniały. Mniej zadaje się wierszy do uczenia się na pamięć, ale więcej odpowiedzi po przeczytaniu jakiego autora lub przejściu rozdziału w danej nauce. Mniej poprawiania zadań uczniowskich, bo to często drażni tylko miłość własną dziecka i wywołuje w nim pewną wyzywającą zarozumiałość zamiast pożądaną szczeroci. Zato walka otwarta, pełna współzawodnictwa, ale bez zasadzek. Rodzaj turnieju, który pobudza najleniwszych i najospalszych. Wysiłki, w ten sposób wywołane, mają dla dziecka charakter nagrody — same przez się.

W szkołach nowych z zasady niema rozdawania nagród. «Trzeba chcieć umieć bez rozgłosu, bez rozgłosu i bez zawiści» (Seneka). Nagrody są plagą nowożytnego wychowania, bo dziecko uczy się pracować dla nagrody natychmiastowej i głośniejszej; później zaś w życiu narzeka na niewdzięczność świata, w którym zwyczajna uczciwa praca nagród nie otrzymuje.

Jako przykład tej «indukcyjnej metody» przytoczymy wykład historii w zakładzie 3-im dra Lietza. Zaniechano zupełnie dyktowania tak zw. kursu, co zazwyczaj nuży i denerwuje. Za pomocą szeregu pytań i odpowiedzi nauczyciel i uczniowie wspólnie rozwijają wszystko, co się ku temu nadaje. Dr. Lietz czyni ekspozycję przedmiotu o tyle tylko, by przygotować materiał do danej dyskusji. I tak np. zadaje się pytanie: — «Co byłbyś uczynił na miejscu Napoleona po zawarciu pokoju w Tylży?» Innemi słowy, na podstawie takich i takich przyczyn jakie będą skutki? W czasie lekcyi nikt nie robi notatek. Cała uwaga jest skoncentrowana na odtwarzaniu historii. Dopiero na końcu lekcyi, zawsze w ścisłym współpracownictwie z uczniami, zestawia się tablicę, niby schemat lekcyi. Schemat ten (który nie jest streszczeniem) pomagać będzie pamięci, w czasie



Sianobranie w szkole angielskiej.

wieczornego parogodzinnego studyowania, oraz ułatwi czytanie odpowiedniego dzieła. Metoda ta, oparta na zdrowym rozsądku, jest najlepszą dla ogarnięcia znaczenia historii i filozofii historii.

W nauce języków nowożytnych książka, t. j. podręcznik gramatyczny, również ma znaczenie. Za pomocą własnej, naturalnej logiki dziecko wysnuwa prawidła *intuicyjnie* z różnych zwrotów, które dobrze już posiadało. Prawidło określa się dopiero po długiej, praktycznej wprawie i po ciągle powtarzających się rozmowach z nauczycielem, który od samego początku mówi do uczni tylko w języku, stanowiącym przedmiot nauki. Taki sposób traktowania przedmiotu razem z uczniami jest niemożliwy przy licznych audytoryum, co się prawie zawsze zdarza w gimnazyach. W zakładach Lietza różne przedmioty, traktowane przez nauczyciela obcego języka, są podzielone na cykle: jeden tekst wzięty jest z historii, inny z literatury; proza i poezja kolejno po sobie następują. Czasem nawet śpiew w obcym języku dla wyjątkowego ożywienia.

Metoda wykładu nauk ścisłych jest opracowana bardzo gruntownie. I tu również unika się narzucania gotowych wiadomości z góry.

Zasadą prawdziwie filozoficznego i praktycznego wykształcenia powinno być ciągle pobudzanie umysłu do obserwacji, do kontrolowania, do szukania prawdy. Poco się powoływać na dalekie powagi, kiedy możemy stać się niewątpliwą powagą sami dla siebie? Sprawdzając osobiście za pomocą doświadczeń wszystko, co nie pociąga za sobą zbyt wiele straty czasu, nie tylko przysparzamy sobie zdolności inicytyw i przyzwyczajamy się do większej uwagi, lecz przywykamy także do absolutnej szczerości, tak względem siebie, jak i innych. O ile to jest tylko możliwe, stawiamy uczniów wobec samego badanego przedmiotu. Rzecz konkretna, doty-

kalna zwraca na siebie ruchliwą uwagę dziecka. «Jak przy językach gramatykę powinno się odkładać na później, tak samo w naukach ścisłych należy zaczynać od części doświadczalnej. Część teoretyczną odkłada się do wieku, w którym władze krytyczne są już w pełnym rozwoju. Jest to przyrodzona droga, której się trzyma każdy człowiek i rodzaj ludzki.» (Carrau).

Wstęp do nauki matematyki odbywa się w zakładzie Lietza w warsztacie stolarskim. Tam mali uczniowie zapoznali się doświadczalnie z pojęciem linii, płaszczyzny, kąta, objętości ciała. Przejście od praktyki do teorii na tablicy odbywa się potem bez najmniejszej trudności.

Wunder tak pisze o wykładaniu fizyki i chemii: «W niższych klasach, ponieważ uczniowie są niedostatecznie rozwinięci do systematycznego wykładu, nie udzielamy im żadnego poglądu na całość. Bierzemy tylko tu i owdzie łatwy rozdział i podajemy go jako *osobną tablicę*, wszystko o ile możliwości popierając doświadczeniami. Unikamy przytem szczegółów. W ten sposób traktujemy w formie tablic tworzenie się zimna, ciepła, fabrykację aparatów (stosy, dzwonki elektryczne, lampy żarowe, telegraf Morsea, akumulatory). Nie szczędzi się kosztów na laboratoria, aby nauczycielowi możliwie ułatwić przygotowywanie lekcji.»

«Przytaczamy przykład lekcji. Dzieci mają średnio po lat 15 i słuchały już przez rok nauk ścisłych. Nauczyciel zapowiada, że udzieli niektórych elementarnych wiadomości z optyki.

Prof. Czy światło można *widzieć*?

Zdania są podzielone. Nauczyciel zaciemnia pokój i pokazuje za pomocą lampy projekcyjnej, że ruch promieni daje się dostrzedz, jeżeli się im przeciwstawia ciało. Wspomina o promieniach słońca, dostrzegalnych w pokoju, w którym porusza się kurz.

Prof. Czy światło jest żywiołem stałym?

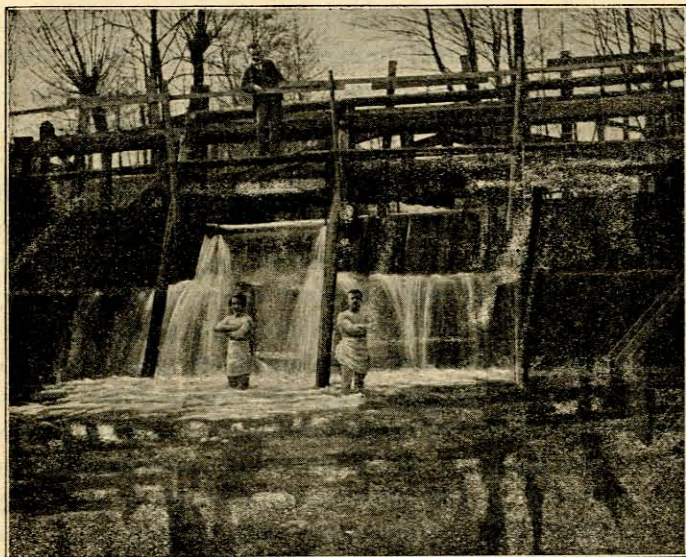
Uczeń. Nie, bo nie możemy go ująć.

P. Czy dotyka się ciał bez uderzenia o nie?

U. Tak, np. nie uderza o szkło, lecz je przenika.

P. Ile czasu potrzeba, aby światło przeniknęło szkło?

U. Nie wiem, ale może mniej niż sekundę na 100 metrów.



Kąpiel spadowa.

P. Bez porównania mniej.

U. Sekundę na kilometr.

P. Nie, sekundę na 300,000 kilometrów. Zatem, ile czasu potrzebować będzie światło na przebieżenie przestrzeni równej obwodowi ziemi?

U. (źle obliczywszy) 7 sekund.

P. Nie.

U. (poprawiwszy się) siódmą część sekundy.

P. Tak. Dlaczego?

U. Bo ziemia ma w obwodzie około 40,000 kilometrów. (Następnie mówi się o odległości słońca i księżyca).

P. Gdyby światło było ciałem stałym, co by nastąpiło przy takiej szybkości, gdyby się spotkało z innym ciałem?

U. Światło rozbiłoby wszystko w drobne cząsteczki.

P. Tak. A skąd o tem wiemy?

U. Byłoby tak, jak gdy kula trafia w drzewo.

P. Jak należy postąpić, aby ciało stało się świecącym?

U. Trzeba je ogrzać.

P. Do jakiej temperatury?

U. Zależy to od ciała.

P. Nie, to błędne mniemanie. Wszystkie ciała zapalne zaczynają świecić przy $\pm 500^{\circ}$. Czy wszystkie źródła światła są gorące?

U. Tak, np. słońce, świeca, elektryczność.

P. Czy są i chłodne źródła światła?

U. Robaczki świętojańskie (śmiech).

P. Zapewne. Ale pokażę wam i inne.

Zanurza kawałek waty w powietrzu zgęszczonym do stanu płynnego, poczem wystawia go na działanie promieni lampy żarowej, i przyciemniwszy pokój, pokazuje własność fluorescencji waty.

P. Zanim promienie dotkną waty, przepuszczam je przez szklanę z wodą. Dlaczego?

U. Aby je oziębic.

P. Czy to jest potrzebne?

U. Tak, aby się bawełna nie zapaliła.

Wtedy nauczyciel kładzie wate na talerzu i zwraca uwagę, że przy zapaleniu gwałtownie się iskrzy. W ten sposób przy końcu lekcji uczniowie przypominają sobie znane własności zgęszczonego powietrza.

Mali uczniowie garną się do laboratorium z zapalem. W klasach wyższych przechodzi się łatwiej do ogólnego traktowania tych nauk, a każdą trudność podaje się również doświadczeniom.

Stopniowo daje się uczuwać uczniom, jak doświadczenie staje się bardziej zajmującym, gdy się do niego przystępuje z matematyczną ścisłością, (Np. fale dźwięku). Uczeń z własnego popędu nabiera ochoty do matematyki.

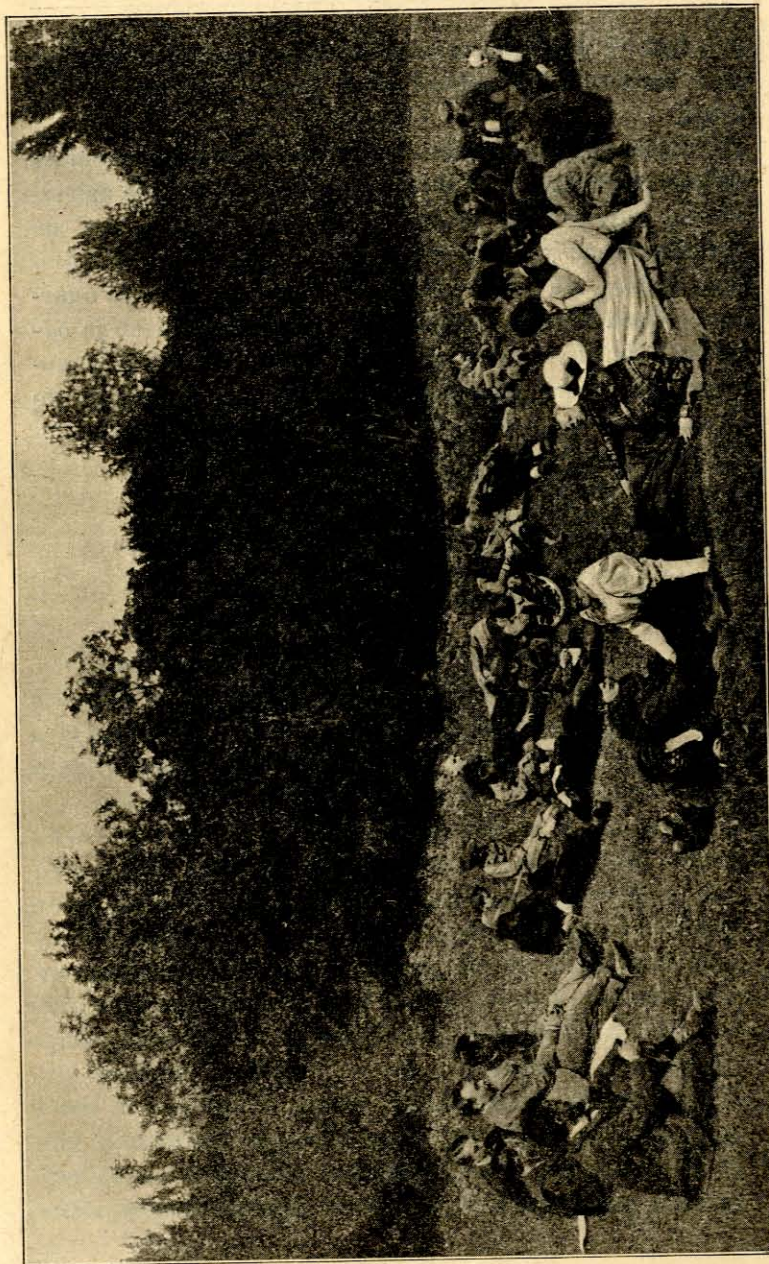
Codziennie życie nastrecza mnóstwo doświadczeń praktycznych. Uczniowie sami mierzą węgiel przeznaczony do użytku szkoły, zboże, obliczają objętość kubiczną pokoi. Zapoznają się z fauną i florą. Lekcje historii naturalnej odbywają się na dworze. ¹⁾

Wykład higieny jest specjalnie zajmujący w szkole w Abbotsholme d-ra Reddie. Uczą tam poznawać przyczyny zaziębienia i zakażeń. Zwracają uwagę ucznia na to, jaką człowiek niedbały i niechlujny bierze odpowiedzialność względem siebie, otoczenia, rodziny i społeczeństwa. Jest poczęści kurs praktycznej medycyny, np. jak ratować w wypadkach utopienia, uduszenia, otrucia. Wykazują się złe skutki palenia i t. d »

Zaletą szkół nowych jest, iż uczniowie przenikają na wylot i badają każdą rzecz wykładaną za pomocą jak największej liczby doświadczeń.

Uczniowie ze szkół miejskich będą w stanie dyskutować z erudycją (najczęściej bezwiednie zapożyczoną) o jakim filozofie, o którym nie wspomiano może w szkole nowej, ale w późniejszym wieku może ci drudzy uczni-

¹⁾ Powiadają: w nauce moralności dołączajcie przykład do przepisu, w naukach—ręcz do lekyi. My, powiada dyrektor nowej szkoły, odwracamy porządek słów powyższych: przykład powinien poprzedzać przepis, a w naukach rzecz winna być objektem, z którego się czerpie lekeya konkretna *przed* abstrakcją.



Odpczynek na wycieczce z rodzinami nauczycieli.

wie łatwiej potrafią znaleźć w życiu spokój, równowagę i harmonię i stworzyć sobie trwałą przyszłość i karierę.

Rousseau tak radzi: «uczynicie ucznia uważnym na rzeczy przyrody, a stanie się ciekawym. Lecz nie spieszcie się zadowalniać tę ciekawość. Nasuwajcie mu pytania; niech je sam roztrzyga. Niech wie nie dlatego żeśmy, mu powiedzieli, ale dlatego, że sam to ogarnął. Niech się nie uczy nauki na pamięć, niech ją odkrywa. Jeżeli chcemy zastąpić w umyśle rozsądek autorytetem, uczeń przestanie się zastanawiać i stanie się igraszką zdania innych.» «Non scholae, sed vitae discimus.»

IV.

Życie moralne.

Zapełniają nam umysł nauką. O zdrowym sądzie i o enocie ani slyehu. Wielka sztuka, że w szkole dziecko staje się biegłym w łacinie! Jeżeli jego dusza nie ma być obudzona, jeżeli sąd jego nie ma stać się prawdziwszym, wolałbym, aby cały czas spędzało na grze w palanta; w ten sposób ciało przynajmniej stałoby się bardziej rzeźkiem. *Montaigne.*

Przytaczając zdania autora, który rozwija i objaśnia nie tylko własne poglądy, lecz i zasady wszystkich zagranicznych «nowych szkół,» załączamy też osobiste nasze uwagi, przyczem odsyłamy czytelnika do «Wstępu».

«Z poprzednich już rozdziałów można się przekonać, iż «szkoły nowe» starają się na każdym kroku «wpajać w dziecko poczucie moralności. Ale nauczanie scholastyczne, dogmatyczne, bezwzględne jest w nich «wykluczone. Są to szkoły neutralne, w których szanuje się każde przekonanie, bez prawa atoli narzucania «się przekonaniom przeciwnym. Każdy uchyla czoło «przed szczerą wiarą, wieńczącą dzień dobrze «śródy spędzony. Wiara jednak nie może być przedmiotem naszej nauki, inaczej wkraczałoby się, jak powiada Condorcet, w prawa rodziny. Wiara powinna być «wyłączną dziedziną rodziny, zanim pozostawiona będzie wewnętrznemu, osobistemu przekonaniu dziecka.

«Co się zaś tyczy systematycznego wykładu dogmatów religijnych, należy to wyłącznie do duchownych.

«.....Ksiądz katolicki i pastor protestancki co tydzień przyjeżdżają dla udzielania lekcji religii. Fe-rye, odpowiednio rozłożone, pozwalają rodzicom pilnować, aby dzieci spełniały obowiązki religijne. Ponieważ niedziele zawsze są wolne, katolicy będą mogli uczęszczać do poblizkiego kościoła. Nasza łączność z dogmatycznymi wyznaniem ogranicza się na uszanowaniu pokoju ducha w tej dziedzinie wewnętrznej, zwanej wiarą i na dopilnowaniu, aby wszyscy ją szanowali.»

Tutaj nasuwa się nam uwaga tej treści. Bardzo to pięknie nie chce wkraczać w prawa rodziny, ale czy rodziny mające przekonanie w jakiegokolwiek wierze, chcąc *postępować konsekwentnie*, mogą powierzyć wychowanie chłopca 10, 12, 15-letniego, zatem dziecka jeszcze, takiemu internatowi wychowawczemu, który systematycznie chce pozostawać na gruncie neutralnym? Takie tylko rodziny, zgodnie ze swym sumieniem, mogłyby oddać dziecko w opiekę bezwyznaniowego zakładu, któreby pragnęły, aby dziecko stało się bezwyznaniowem.

Otwarcie się przyznajemy, iż nie mamy na myśli takich rodzin. O ile pragnęlibyśmy w jak najkrótszym czasie ujrzeć u nas «internaty wychowawcze na wsi» z cechą wyraźnie religijno-moralną i w kierunku pewnego danego wyznania, o tyle z trwogą i smutkiem patrzylibyśmy na zakładanie instytutów wychowawczo-naukowych (internatów) neutralnych, bez określonego kierunku wyznaniowego.

Przedewszystkiem potrzeba, aby w wychowaniu wszystko było konsekwentne, łączne i systematyczne.

Nie może być mowy o tem, aby chłopiec nawet kilkunastoletni miał już wyrobione przekonania reli-

gijne. Trzeba je wpajać, tak samo jak się wpaja pojęcia ogólnej moralności, obowiązku i t. d. Jeżeli rodzina wpajała pewne zasady wiary i uczyła pewnych praktyk, np. pacierza, a zakład wychowawczy, *mający zastąpić* rodzinę, do tego mieszać się nie chce lub nie może, to nie tylko że nie szanuje przekonań wiary rodziców i dziecka, lecz je de facto burzy lub stopniowo podkopuje.

«Ponieważ niedziele zawsze są wolne, katolicy będą mogli uczęszczać do poblizkiego kościoła.» Pytamy:



Siesta poobiednia w lesie.

A protestanci czy nie mają tego obowiązku? Dlaczego ich autor pomija? Niedziele przeznaczone są na dalsze higieniczne wycieczki zbiorowe, do których czasami dołącza się część dnia sobotniego. Zatem owe «dzieci katolickie», jeżeli mają wypełnić obowiązek kościelny słuchania mszy, muszą być pozbawione korzyści i przyjemności wycieczki? Czy mają być narażone na wewnętrzną walkę z własnym sumieniem i na pokusę: czy należeć do tak miłej i zdrowej wycieczki, czy pozostać—dla mszy? Pytamy się, czy jest rzeczą logiczną

i moralną narażać dziecko na tego rodzaju wahanie się, i to—przez kogo? przez własnych kierowników? Przy jednolitości kierunku wychowawczego łatwoby się dało połączyć obowiązek religijny—z wycieczkami.

«Wiara należy do wyjącej dziedziny poszczegól- nego sumienia, moralność zaś wspólną jest dla wszystkich»—oto zasada, którą wyznaje Contou. Na to mamy odpowiedź: Tak, ale dzieci nie potrafią pogodzić tych pojęć, wytworzy się stąd raczej chaos w ich umyśle.

«Prawda, że moralność jest ugodą ludzi co do zasad, których się mają trzymać względem siebie»; ale wiara wcale zasad tych nie zmienia, owszem dodaje im bodźca. Bodźcem jest słuchanie przykazań Boskich.

«Zasady te—czytamy dalej—są wspólne dla wszystkich wyznań Zachodu. Wszyscy ludzie dobrze myślący potrzebują ich i pragną. Żadna wiara, pisze Guyau, nie jest dotknięta przez nauczanie moralności i filozofii świeckiej, zastosowanych do stanu umysłowego dzieci. Pewna dziewczynka z rodziny bardzo nabożnej, poprzednio wychowywana w klasztorze, tak się wyrażała do swoich o wykładzie moralności w wyższej szkole elementarnej świeckiej: nigdy niczego piękniejszego mi nie uczono! I wiara jej wcale nie była zaniepokojona. Pozostała jakby koroną praktycznych zasad życia moralnego. Konieczną rzeczą jest wcześniej dać poznać dzieciom racjonalne podstawy ich obowiązków i praw. *Inaczej, jedno z dwojga; albo dziecko odda się całkiem swej wierze, która mu tłómaczy, że poza nią niemożliwa jest uczciwość i moralność, i stanie się przeciwnikiem tolerancji (dlaczego? przyp. spraw.), albo naodwrot, ulegnie w barwnym rodzaju niedowiarstwa, a stąd wpaść może bardzo łatwo w przedwczesny sceptycyzm tak co do dogmatu, jak i co do moralności. Zbyt często niestety ma się pociąg precz odrzucić i jedno i drugie, i fałszywie usprawiedliwiać przed sobą w ten sposób rozwiązałość obyczajów,*—*najprzód jako dowód swobody myślenia, a następnie jako swobodę obyczajów.* (A. Fouillée: «Réforme de l'enseignement philosophique»).

Powyzsza cytata p. Contou najwymowniejszym jest argumentem przeciwko niemu, przeciwko powyzszemu przykładowi o dziewczynce i wogóle przeciwko całej teorii moralności wychowawczej bezwyznaniowej.

Bardzo słusznie twierdzi dalej p. Contou, że «aby nauczanie moralne było przystępnem dla młodszych umysłów, dobrze jest trzymać się pewnego porządku naukowego i metody, które ułatwiają przyswojenie jej i zapamiętanie. Największym szkopułem jednak jest abstrakcja. Dlatego potrzeba, aby przykład poprzedzał przepis i aby już budził w dzieciach uczucie moralności. Samo życie w moralnem środowisku zakładów wychowawczych jest najlepszem źródłem takich przykładów. Z nich to wychowawca czerpie obficie na tle codziennych wydarzeń. W dziedzinie wychowania przykład jest olbrzymim czynnikiem.»

Ze swej strony moglibyśmy tylko dodać, że wielkim byłby wpływ takich systematycznych dobrych przykładów moralności— na *podstawach religijnych*, wyznawanych i wpajanych przez energicznych i pełnych za- pału kierowników.

«Przykład ma potęgę promieniującą. Elektryzuje, pobudza energię, budzi ją, kieruje nią i rozwija. Przykłady z minionej przeszłości historycznej, wzięte wszystkie razem, nie warte są jednego przykładu z życia potocznego, przeżywanego. Ileż razy, czytając Plutarcha, wołaliśmy: To było dobre za czasów Aleksandra W. Ale dziś!... Otóż, wogóle w szkołach przykładów takich czynnych, żyjących brak. Wprawdzie życie profesorów mogłoby ich dostarczać, ale ono pozostaje dla uczniów terra incognita; dowiadują się oni tylko o niektórych śmiesznościach i wadach, nieraz wymyślonych przez psotni-

ków. W szkołach nowych najwięcej starają się o przykłady szczerości. Szczerłość jest enotą obywatelską par excellence, ludzką i pierwotną. Zgadza się z naturą dziecięcą. Mój malec, pisze Guyau, zawsze przychodzi mi opowiadać o tem, co nabroił; albo się z tego przechwala, albo za to sam żałuje. Postanowiłem w zasadzie nie karać go nigdy za to, co mi sam wyznaje. Celem moim jest, aby, zamiast zadowolenia z tego, co źle uczynił, wzbudził się w nim dobrowolnie żal. Powoli udaje mi się to przy pomocy uwag łagodnych, o ile możliwości zwięzłych i krótkich. Przedewszystkiem trzeba szanować w dziecku przyrodzoną jego szczerłość, która jest podstawą zaufania.

Szorstkowość postępowania z dzieckiem zabija w niem zaufanie. Oszukiwanie zaś równałoby się daniu mu pierwszego pojęcia o kłamstwie. Wychowawca, który skłamał, zasługuje, aby go własni uczniowie ze szkoły wypędzili.»

«Nie wszyscy jednak uznają, aby szczerłość u dzieci była pewnikiem. Niejedni rodzice, słuchając obrazowych opowiadań swych dzieci, wołają: jak ono umie już udawać! A jednak maleństwo wcale nie chciało udawać. Przepelnione jest tylko wyobraźnią. Dla niego fikcyja jest rzeczą naturalną. Wielkim błędem niektórych rodzin jest uważać fikcyje dziecinne i paradoksalne ich tłómaczenia się za objawy popędu do kłamania. Mówią, że dzieci kłamią, aby uniknąć kary. Tak nie jest. Kłamiwe ich tłómaczenie się należy do tej samej kategorii, jak złudzenia ich, gdy się bawią. Dziecko zatracca zmysł twórczo-wynalazczy dopiero około lat 15-u. Wtedy inteligencyja jego wyswabadza się od fałszu urojonych obrazów i przenika rzeczywistą wartość słów. Wówczas staje się przystępną abstrakcyi. Przedtem nie pracowało ono spekulacyjnie, lecz tylko krystalizowało pojęcia.»

«Nie twierdzimy, aby dzieci wcale nie kłamały. Gdyby tak było, nie potrzebaby było uczyć ich szczerości. Powiadamy tylko, że kłamstwo nie leży w naturze dziecka. Przypomnijmy sobie pierwsze kłamstwo dzieci: drżą wtedy na całym ciele i mieniają się; najmniej badawcze oko z łatwością to dostrzeże. Ten sam symptomat daje się zauważać i u dorosłego uczciwego człowieka, zmuszonego koniecznością do ukrywania prawdy. Kłamstwo nie leży w porządku rzeczy. Wywołuje je



Foot-bal.

często niezręczna i uprzedzona metoda wychowawcza. Weźmy powyższy przykład synka p. Guyau, ale w rękach niezręcznych rodziców, zapatrujących się na tę kwestyę według przyjętych, błędnych konwenansów światowych. Za to, iż dziecko przyznało się z zaufaniem, dostałoby długą i nudną admonicyę, notabene z groźbą kary. To też na przyszłość odmówi sobie ono miłego uczucia opowiadania o wszystkim, co zrobiło. Stanie

się skrytem—hypokrytą; a wtedy będzie to już rzeczywistym kłamstwem moralnym. Rodzi się ono z obawy. Ukrywanie, obłuda są w stosunku prostym do źle zastosowanej surowości.»

Otóż szkoły nowe właśnie starają się zwalczać tego rodzaju kłamstwo. Niema w nich bezwzględnych rozkazów. Dążą do tego, aby same moralne środowisko wytwarzało współubieganie się w moralnym postępowaniu — bez przymusu, tylko na mocy przyzwyczajenia i wchłoniętego w siebie moralnego kierunku. «Tu niema rozkazu, powtarza dr. Lietz; wszystko musi stać się zwyczajem.» I stąd powstaje w dzieciach zaufanie.

«Czy uczniowie nasi nadużywają tej swobody? Czy się kryją? Tak, w początkach, mianowicie jeżeli dziecko przybyło z bardzo już zakorzenionem nawyknięciem—obawiania się. Wkrótce jednak zaczyna ucuwać, że go kierownicy nie prześladowają podejrzeniami. Wówczas stają się oni potrzebnymi dla jego serca, i przestaje ich unikać. Na każdym kroku, podczas gawęd wieczornych, przy stole, przy każdym spotkaniu w szkole, na polu i w lesie wykształceni i wyżsi ludzie okazują mu zaufanie, a jednocześnie zaspakajają potrzeby jego umysłu i serca. W zamian zaś żądają od niego—tylko szczerości, otwartości, prawości i starania się o to, aby postępowało dobrze. Sumienie wciąż mu przypomina znaczenie danej obietnicy i znaczenie niedotrzymania jej.»

Okazywanie zaufania jest najlepszym jeszcze środkiem, aby dziecko przekonać, że coś znaczy. Poczucie osobistej wartości zawsze powiększy w niem poszanowanie własnej osoby i pobudzać je będzie do utrzymania swej godności.

Zaniedbywano dotąd stosowania tego w wychowaniu. Zwykle dzieci nie zdają sobie sprawy, nie wiedzą, że coś znaczą i co są winne samym sobie. Wprawdzie przyznano im zgóry pewne prawo bronięcia się przed

profesorem. Korzystają też z niego z arogancją i zarozumiałością, ale czynią to jak oskarżony, który się buntuje. Bronią się ale jak od wroga. Profesor zaś czasem jeszcze dobija w nich resztki poczucia ludzkiego—ironią pedanta, która smaga, ale zarazem kruszy, łamie a nie poprawia. Jeżeli przeciwnie uczeń stał się przyjacielem swych nauczycieli i jeżeli widzi, że szanują w nim jego godność, przestanie się bronić z zarozumiałością, pozostanie w roli przyjaciela i zachowa szacunek dla samego siebie.

W zakładach d-ra Lietza uczeń i nauczyciel czasami oddają sprawę swoją pod sąd osoby trzeciej, najczęściej Lietza. W ten sposób prędko dochodzi się do pomyślnego rezultatu: odkrywa się, że zachodziło nieporozumienie, gdyż między ludźmi wolnymi, wzrosłymi w poczuciu osobistej wolności, nie innego być nie może — prócz nieporozumienia. Zdarzają się jednak wypadki, że chłopiec zanadto jest zepsuty, aby głos sumienia był wystarczającym. Wtedy pozywa się go przed całą kolonię. Ostatecznością zaś jest odeślanie go rodzinie.

«Jeżeli pozostało w nim coś dobrego, tak że może wrócić, przyjmujemy go znowu i zwracamy mu zaufanie.

Zwycięstwo nad kłamstwem jest zwyciężeniem w przeważnej części upadków. Kłamaniem bowiem jest: nie pracować; kłamaniem—nie żyć szczerze, całą duszą życiem naszym. Lenistwo, gnuśność i nudy nie mają miejsca wśród naszego życia pełnego pracy i spokoju.»¹⁾

W zakładach angielskich i niemieckich po krótkim koncercie cała kolonia zbiera się na łące albo w sali

¹⁾ Rzadkimi bywają wypadki, by kierownicy zwątpili o poprawie chłopca. Dr. Lietz powtarza: «Ein Junge kann verderbt sein, doch nicht verdorben.»

dla wysłuchania słów którego z kierowników lub duchownego, wreszcie gościa, kogoś z rodziny, przyjaciela. ¹⁾

«Robi się rodzaj rachunku ze spędzonego dnia; młodociane dusze zbliżają się do siebie i skupiają we wzajemnej przyjaźni. Czasem odczytuje się ustęp z jakiego myśliciela.» ²⁾

Zwykle raz na miesiąc, w niedzielę, odbywa się t. zw. «wieczór rozpraw» (Debattier-Abend). Uczniowie umawiają się naprzód, o czym będą dyskutowali. Szuka się materyałów. Wybierają biuro i otwierają posiedzenie.

Oto kilka przykładów takich rozpraw: Jakie są prawa i obowiązki prefekta? Jakie pole swobody można zostawiać inicjatywie indywidualnej? Jaką z ofiarowanych ferm wybrać dla szkoły, gdy zostanie przepoławiona? Pojęcie o Bogu. O alkoholu. O pojedynku.

Wszyscy zabierają głos, nie wyłączając nauczycieli i dyrektora.

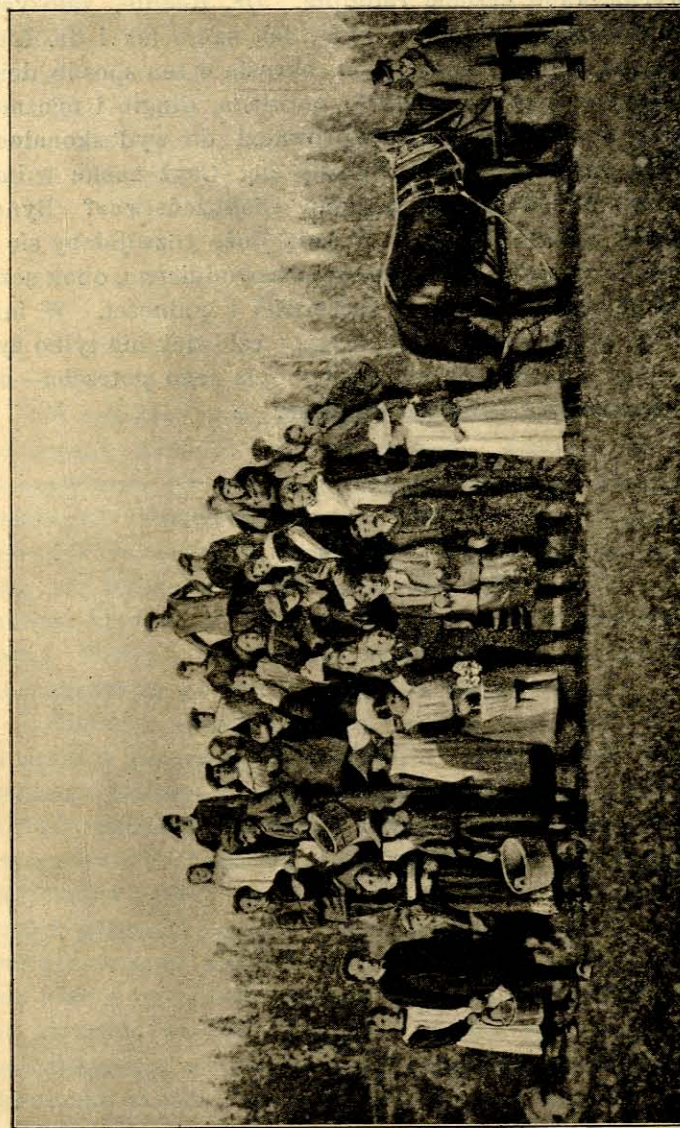
A gdy nadchodzi pora snu, dzieci same udają się do swoich sypialni; zadowolone, bo w kierownikach swych czuły nie zewnętrzny autorytet, lecz moralną dźwignię i oparcie; spokojne,—bo w nich nie starano się tłumić ich wrodzonej, szczęśliwej żywotności—tak niezbędnej dla wyrabiania się energii.

«Polubiły kochanie», jak mówi ś. Augustyn: «pomagały innym i po kolei próbowały być nawet wychowawcami mniejszych. Ofiara z siebie, która zbliża ręce i otwiera ramiona, otwiera także duszę i serce.»

Uwaga. Nie przeczymy, wszystko to przepięknie pomyślane, dążenia najszlachetniejsze; tylko, że niestety,

¹⁾ U d-ra Lietza bywa podobno tylko pastor, księdza katolickiego niema.

²⁾ Niestety, o pacierzu niema mowy w zagranicznych zakładach! Kładziemy na to nacisk i zwracamy uwagę polskich czytelników na ten brak pożałowania godny.



Po ukończonym winobranii.

wyrugowano uczucie religijne. Dr. Reddie, założyciel nowej szkoły w Anglii, który tak samo jak i dr. Lietz trzyma się tego ostracyzmu, określa w ten sposób dzień spędzony w pracy: «jest to, powiada, długie i urozmaicone nabożeństwo, które prowadzi do wydoskonalenia ciała, myśli i duszy.» Pytamy się: Czyż hasło: w imię Boże sprzeciwia się takiemu «nabożeństwu»? Bynajmniej. *Labora et ama!* W imię Boże rozwijały się ta praca i zabawa, szlachetne współzawodnictwo, obok uczucia przyjaźni, pomocy, szczerości i godności. W imię Boże uczyły się mały, przyszły człowiek nie tylko żyć, działać i dochodzić, ale gdyby była tego potrzeba—dobrze cierpieć i dobrze umierać.

V.

S z t u k a.

W szkołach nowych starają się specjalnie, aby lekcji sztuki udzielał wybitny artysta. Lekcje nie są dogmatyczne, ale żywe i intuicyjne, jak tego pragnie Pestalozzi. Dzieciom pokazują widoki z natury i liczne reprodukcje obrazów; same, pod kierunkiem mistrza, uczą się wydawać o nich sąd. Nie żąda się od nich analizy, krytyki, wiwisekcji, lecz tylko określenia wrażenia. Mistrz także wypowiada swoje zdanie, oględnie, nie narzucając go w formie czysto subiektywnej.

Historia sztuki wykłada się od pierwszych klas i zostaje w połączeniu z wykładem historii. Jako uzupełnienie historii literatury, nauczyciel sztuki studjuje biusty Homera, Sokratesa, Sofoklesa, Peryklesa i t. d. i stopniowo dochodzi do sztuki nowożytnej, która zwykle obudza ogólny zapał. Wtedy oko ucznia nauczyło się już patrzeć i sądzić. Nierzadko zdarzają się rozprawy starszych nad szkołami nowożytnej sztuki, a potem nieraz uczniowie tłumnie wychodzą dla podziwiania pięknego wschodu księżyca. Jakżeż to dalekie od pesymistycznej arogancji wielu uczni szkół miejskich! Zbawienne skutki tego rodzaju wykładów dają się obserwować przy zwiedzaniu galeryi i wystaw, w czasie wakacji.

Muzyka ma także wielkie znaczenie wychowawcze. Każdy tu uczy się bezpłatnie śpiewu. Ci, co posiadają początki muzyki na jakim instrumencie, pobierają lekcyę od nauczyciela i ub mają pomoc od jednego z kwalifikujących się do tego starszych kolegów.

Poświęca się też sporo czasu na historję muzyki, przyczem nauczyciel nierzadko sam gra kawałki i komentuje takowe.

VI.

Praca ręczna.

Praca ręczna jest potężną dźwignią w nauce moralności i doskonalenia się. Szkoły nowe starają się przedstawić świat i życie, jakimi są, w małym rozmiarze. Dr. Lietz lubi nazywać swój zakład *Staat*, a uczni *Bürger*. Tak zapatrując się na szkołę, stawiamy jej za cel: uczyć oceniać usiłowania całej ludzkości i najróżnorodniejszych jej czynników. Każda powstająca szkoła nowa ma przynajmniej stolarza, ogrodnika i krawca. W następstwie wzrasta liczba reprezentowanych fachów. Dzieci nabierają przeświadczenia, że choć różnemi są funkcyje działalności ludzkiej, wszystkie zmierzają do życia społecznego. W tem tkwi pierwsza nauka, wynikająca z pracy ręcznej.

Powtóre, dzieci uczą się równie cenić i szanować wszystkie rzemiosła i widzieć w nich przedewszystkiem godność pracy. Dobrze jest, aby przyszły student zetknął się z trudnościami, jakie się napotyka przy mrowaniu np. ściany i obchodzeniu się z narzędziem. Dziecko przekonywa się, że «głupi, ale pracujący, jest dygnitarzem w porównaniu z człowiekiem, który nic nie robi». (Sully Prudhomme).

Po trzecie, dziecko uczy się, jak powiada Wagner, że «nigdy nie należy mówić: zapłaciłem ci, kwita mię-

dzy nami. Sumiennego i uczciwego robotnika nigdy się całkowiec nie spłaca za trud przez niego poniesiony. Każda praca człowieka pozostawia ślady na rękach, czołe i w sercu. Gdy się dobrze i uczciwie pracowało, zwykle jest się okrytym zmarszczkami, bliznami, kuzem, czasem nawet krwią. To dla oka niemiłe, moje dziecię, ale nie niema godniejszego szacunku. Jednej rzeczy ci życzę dziś, gdy jesteś jeszcze dzieckiem, wołasz bez zastanowienia na widok kominiarza: «jakiż on brzydki!», — obyś później, oświecony przez życie, wołał na widok wszystkich zgiętych pracą, złamanych robotników: «jakże są piękni!» Brzydcey są tylko źli i nieużyteczni, a gdy błyszcżą i pyszną się — stają się wstrętnymi.»

Po czwarte, wychowaniec uczy się cenić pieniąż według wartości dostarczonej roboty, nie zaś według przyjemności kupionej za niego. Droga to najpewniejsza do oszczędności.

Wreszcie, po piąte, uczeń z narzędziem w ręku ma tysiączne sposobności zastosowania teoretycznych swych wiadomości.

Praca ręczna — to najnaturalniejsza gimnastyka, nie nużąca przytem jednostajnością i bezcelowością, tak jak metodyczna gimnastyka.

Co się dzieje w późniejszym życiu z dawnymi uczniami szkoły?

Oto pytanie, które powinni sobie zadawać rodzice, nie poprzestając na pytaniu: czy dobrze zdali egzamina?

Ideałem młodzieńca powinno być przede wszystkim osiąść potrzebne dane, aby pokierować życiem i wyrobić w sobie charakter. Zarabiać na chleb — to środek, lecz nie cała zawartość życia. Żyć znaczy nie tylko być najedzonym, ale także — mieć zadowolenie du-

chowe. Żyć znaczy być człowiekiem. «Zadaniem zakładów wychowania średniego winno być nie wyrabiać specjalistów w jednym fachu, ale szermierza gotowego do wszystkich» (H. Bary: Collèges et Universités aux Etats Unis); wyrabiać ludzi lepszych, dla siebie i innych, pragnących czynić dobrze nie tylko sobie, ale i drugim. Mieć za ideał piękno samo w sobie i dobro bliźniego. Wreszcie wyrabiać ludzi zdrowych fizycznie i energicznych, którzyby byli w stanie energię tę przekazywać i następnym pokoleniom. «Ueber dich sollst du hinausbauen. Aber erst musst du nur selbst gebaut sein, rechtwinklig an Leib und Seele» (Nietzsche).

Bo «człowiek więcej jest wart przez swój charakter i siłę ciała, niż przez wiadomości i inteligencję. Na wartość narodu więcej wpływają dobre obyczaje, niż nauka i rozum. Rozum i nauka pomagają do szczęścia i postępu, ale ich nie stanowią». (H. Marion: «Éducation dans l'Université.»)



SPIS RZECZY.

	<i>Str</i>
Wstęp	1
I. Internaty miejskie.	5
II. Życie fizyczne.	19
III. Życie umysłowe	33
IV. Życie moralne	45
V. Sztuka	57
VI. Praca ręczna	59
Program dnia w Landerziehungsheimach	62
Tygodniowy rozkład czasu w niemieckich L. E. H.	63