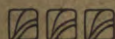


P
T
F

4743

WYCHOWAWCZE SZKOLNE

ODCZYTY WYGŁOSZONE W WYDZIALE
WYCHOWAWCZYM WARSZAWSKIEGO
TOWARZYSTWA HIGIENICZNEGO



SERYA PIERWSZA



WARSZAWA NAKŁAD GEBETHNERA I WOLFFA 1906
KRAKÓW — G. GEBETHNER I SPÓŁKA

58

SPRAWY SZKOLNE
I WYCHOWAWCZE

KSIĄŻNICA
POLSKIEGO TOW. PSYCHOLOGICZNEGO

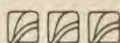
Drukarnia i Litografia Jana Cotty w Warszawie, Kapucyńska № 7.

<http://rcin.org.pl/ifis>

SPRAWY SZKOLNE I WYCHOWAWCZE

4743



ODCZYTY WYGŁOSZONE W WYDZIALE
WYCHOWAWCZYM WARSZAWSKIEGO
TOWARZYSTWA HIGIENICZNEGO



²¹
SERYA PIERWSZA



KSIĄŻNICA
POLSKIEGO TOW. PSYCHOLOGICZNEGO

WARSZAWA  NAKŁAD GEBETHNERA I WOLFFA  1906

KRAKÓW — G. GEBETHNER I SPÓŁKA

Połączone Biblioteki WFIS UW, IFiS PAN i PTF

T.4743



29004743000000



Nr. inv. 1843

**WARSZAWSKIE
TOWARZYSTWO FILOZOFICZNE**

Nr. inv. 1843

H- 123994

SPIS RZECZY.

	Str.
Słowo wstępne	VII
I. <i>Prof. Kacper Tosio.</i> O środkach kształcenia charakteru młodzieży	1
II. <i>Aniela Szycówna.</i> Etyka i karność młodzieży szkolnej	14
III. <i>Inż. Rafał Kornitowicz.</i> Szkoły wieczorne w Londynie	26
IV. <i>Dr. Zygmunt Srebrny.</i> Sprawy seksualne w higienie szkolnej	44
V. <i>Dr. Matylda Biehlerowa.</i> Higiena nauczycieli i nauczycielek	63
VI. <i>Prof. W. Jezierski.</i> O ubraniu reformowanym uczennic	82
VII. <i>Prof. Paweł Sosnowski.</i> Uwagi dla zakładających szkoły średnie ogólno-kształcące i dla wychowawców	90
VIII. <i>Helena Kowalewska.</i> O gimnastyce oddychania u młodzieży szkolnej	114
IX. <i>Dr. Władysław Chodecki.</i> Przyczynki do higieny nauczania i wychowania	124
X. <i>Dr. Józef Piotrowski.</i> O instytucji lekarzy szkolnych zagranicą	142
XI. <i>Dr. Wiktoryn Kosmowski.</i> O zadawaniu lekcji do domu uczniom szkół średnich	155

SŁOWO WSTĘPNE.

Czasy obecne — to czasy reform szkolnych.

W krajach, stojących na wysokim stopniu oświaty i przodujących na polu szkolnictwa, pod wpływem poważnego postępu pedagogii, psychologii doświadczalnej i higieny, spostrzegamy ruch, zmierzający do wprowadzenia zmian i ulepszeń w metodach nauczania i wychowania młodzieży, jako też w urządzeniach szkolnych. U nas, społeczeństwo dąży wytrwale do stworzenia nowej i dobrej szkoły.

Aby jednakże ta nowa szkoła była dobra, to jest, aby doskonale spełniała zadanie kształcenia umysłowego, moralnego i fizycznego młodzieży, musi, obok uwzględnienia cech jej narodowych, zadość uczynić wszelkim warunkom i czynnikom, jakie obecna nauka i doświadczenie, zdobyte tak u nas, jak i gdzieindziej, uznają za niezbędne do osiągnięcia owych wysokich celów.

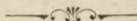
Wśród rozmaitych kół i instytucyj, zajmujących się wychowaniem, Wydział Wychowawczy Warszawskiego Towarzystwa Higienicznego zajmował się także, w ciągu roku ubiegłego i bieżącego, wyłącznie prawie

sprawami szkolnemi, już to omawiając w referatach pojedynczych członków rozmaite ze wspomnianych wyżej warunków dobrej szkoły, już też przyswajając w odczytach zdobycze naukowe, otrzymane na polu szkolnictwa, lub komunikując własne spostrzeżenia. Prace te, zebrane razem, złożyły się na treść książki, którą wydajemy na użytek szerokiego ogółu. Dalsze prace, przedsiębrane w tymże kierunku, a wykonane może w warunkach bardziej sprzyjających robocie naukowej, aniżeli obecnie, złożą się na tomy następne.

Warszawa, w Sierpniu 1906 r.

Dr. W. Kosmowski

Przewodniczący Wydziału Wychowawczego.



I.

PROF. KACPER TOSIO.

O środkach kształcenia charakteru młodzieży.

Jeżeli maksyma: *Mens sana in corpore sano* jest hasłem, pod którym ześrodkowywa się cała działalność na polu higieny ciała, to i odwrotność tej maksymy nie jest bynajmniej paradoksem. Zależność zdrowia fizycznego od warunków, w jakich duch nasz znajduje się, jest tak wyraźna, warunki te tak znacząco oddziałują na stan zdrowia cielesnego, zwłaszcza w dziedzinie chorób nerwowych, że łącznie z niem tworzą zamknięty okrąg, w którym początku, to jest przyczyny określić niepodobna.

Skoro więc każde kulturalne społeczeństwo całym szeregiem przepisów zabezpiecza swe zdrowie fizyczne, skoro ich ścisłe zachowanie uważa za jeden z najpoważniejszych środków leczniczych w dolegliwościach, trapiących ludzkość od samego początku jej istnienia, to słusznem jest również, by i duch ludzki mógł zawsze rozwijać się w okolicznościach, zabezpieczających mu zdrowie, warunkujących danemu społeczeństwu możność duchowego rozwoju, to jest doskonalenia się; a więc higiena ducha jest nie mniej ważnym czynnikiem kulturalnym, niż higiena ciała. Z zadowoleniem powitaliśmy postanowienie sekcji higieny wychowawczej Towarzystwa Higienicznego uzupełnienia prac swoich, tyjących się hi-

gienicznych warunków fizycznego wychowania młodzieży, referatami, odnoszącymi się do higieny wychowania duchowego, te dwie bowiem sfery zostają w nierozzerwalnym ze sobą związku.

Ten drugi dział prac sekcji zapoczątkujemy krótkim, treściwym referatem, tyjącym się *karności*, jako środka wychowawczego, przyczem uwzględnimy głównie istotne tego środka znaczenie.

Sądźmy, że ta właśnie kwestya wychowawcza ma dziś pewne znaczenie aktualne.

Dziecię, wstępujące w mury szkolne, przynosi już ze sobą do szkoły pewien zasób wiadomości, t. j. wytworzonych w sobie i przyswojonych *wyobrażeń*, — przynosi też ono częstokroć i pewną dozę inteligencyi, to jest umiejętności kojarzenia wyobrażeń we wzajemnej ich łączności lub zależności. Nadto dziecię wchodzić zaczyna w okres wytwarzania się w niem *woli*, t. j. celowego grupowania *pożądań* zmysłowych i umysłowych z poczuciem siły, odnośnie do możności przyswojenia sobie tych pożądań. Ale są to dopiero zarodki jego duchowego rozwoju, zarodki, z których wychowanie szkolne ma ukształtować jego umysł i charakter.

Całą sumę środków, sposoby i metody, któremi posługuje się szkoła, celem dopięcia pierwszego celu t. j. wykształcenia umysłu i przygotowania go do pracy produkcyjnej w dalszej życiowej karierze, — omawia *dydaktyka*. Środki zaś, sposoby i warunki, wśród których urabiać się ma i wykształcać dziecko, stanowią przedmiot karności szkolnej.

Jeżeli, co do powyższego określenia zadań dydaktyki, dwóch zdań być nie może, jeśli tu tylko sam dobór środków, którymi w tej lub owej metodzie nauczania szkolnictwo posługuje się, może ulegać zakwestyonowaniu, to, co się tyczy powyższego określenia karności, zachodzić mogą pewne różnice w zapatrywaniach. Etymologicznie bowiem wyraz ten w naszym języku ma zbyt ścisły związek z pojęciem kary; ztąd wielu pedagogów w teoryi i praktyce pod karnością rozumie uszeregowanie i mniej lub więcej racjonalny sposób zastoso-

wywania różnego rodzaju kar względem młodzieży szkolnej. Celem tego jest zniewolenie jej do bezwzględnego posłuszeństwa rozkazom wychowawców, t. j. poddania kielkujących za ledwie objawów woli dziecka ukształtowanej już, a więc mającej jasno wytknięty cel, woli nauczycieli i wychowawców. Takie pojęcie karności przyswaja sobie mało świadomy rzetelnych celów wychowania ogół rodziców i opiekunów młodzieży, stąd pojęcie to stało się poniekąd utartem, lecz mimo to jest ono jednostronnem i błędnem. Posłuszeństwo bowiem to tylko jeden z licznych szeregu dobroczynnych środków, do osiągnięcia zamierzonego celu służących. Wpływ karności na ukształtowanie się przyszłego charakteru danej jednostki objawiać się musi daleko wszechstronnie, a wola wychowawcy jest tylko jednym z etapów, ku którym *w pewnych poszczególnych wypadkach* wolę wychowanka skierowywać należy, wymagając odeń czasem nawet bezwzględnego posłuszeństwa.

Pragnąc jednak wskazać, chociażby w jak najogólniejszych zarysach, na czym polegać powinna, jakimi środkami rozporządzać, w jakich tylko warunkach skutecznie działać może rozumnie pojęta karność szkolna, należy zastanowić się nad samym przedmiotem, względem którego ma być stosowaną i nad ostatecznym celem, który osiągnąć przez nią zamierza.

Przedmiotem, który, przez zastosowywanie doń właściwie pojętej karności, wychowywać mamy, to jest kształcić fizycznie i duchowo — jest przyszły *człowiek* — „homo sapiens“, ten wielki, potężny pan ziemi, który siłą swego ducha, a więc siłą inteligencji i charakteru ma rządzić na ziemi, wydobywać z tajemnic przyrody jej najskrytsze prawdy, ujarzmić je, to jest woli swej poddawać i to nie dla samej różko-szy panowania nad światem, lecz kwoli udoskonalenia warunków swego istnienia, kwoli coraz to wyższego doskonalenia samego siebie, co jest właściwym i ostatecznym celem jego bytu.

Jak ten wielki człowiek wygląda, gdy słabem kwileniem, w stanie zupełnej nieświadomości swego istnienia, wita świat,

którym zawładnąć zamierza, wiemy wszyscy; jak on wygląda pozostawiony sam sobie, swym fizycznym, wyłącznie zwierzęcym instynktom samozachowawczym, bez środków wychowawczych, zbliżających go do wskazanego wyżej celu istnienia — uczy etnografja. I tem właśnie tłumaczy się i udowadnia konieczność wychowywania nietylko ciała, lecz i ducha, to jest konieczność kształcenia inteligencji i charakteru człowieka, ale też tłumaczy się zarazem, w czym zawierać się winna istota wszelkich środków wychowawczych, t. j. na czym to wychowywanie winno polegać.

Rezultaty, osiągnięte już w danym momencie dziejowym rozwoju, ludzkość przyswoiła sobie wiekami pracy, siłą własnego ducha, w sposób samorodczy; warunki duchowego rozwoju tkwiły w naturze jej istnienia, a więc środki, którymi ma się ją pchać na coraz to wyższe stopnie rozwoju, muszą być z jej własnego ducha czerpane, muszą być naturalne, nie narzucane z zewnątrz.

Wychowywać, znaczy wydobywać nazewnątrz to, co w wewnętrznej istocie dziecka jest *schowanem*, ukrytem, — co na razie pozostaje w stanie, nie mogącym być zmysłowo dostrzeżonem. To uzewnętrznienie się ukrytych w człowieku skarbów duchowych skutecznia się przez odpowiednie ich zestawienie, ukształtowanie, i to właśnie ukształtowanie duchowych danych w poszczególnych jednostkach lub grupach ludzi jest zadaniem wychowania. Ale samo uzewnętrznienie się danych duchowych przez ich ukształtowanie byłoby jeszcze bezcelowe, a przynajmniej cel ten byłby małostkowy; to też w samym pojęciu wychowania tkwi zarazem pojęcie stałego *zachowania* tego, co tak starannie przed światem zewnętrznym na razie jest ukryte. Zdolność do zachowania się w nieskończoność może mieć to tylko, co odżywczą siłę czerpie w samym sobie, co ma nieprzepartą dążność do istnienia, co posiada siłę przystosowywania okoliczności zewnętrznych ku służeniu celowi swego istnienia, to jest zdolność celowego działania, ustawicznego postępowania naprzód — doskonalenia się. Tę niewidzialną, nieuchwytną siłę, tkwiącą w zniko-

mej powłoce człowieka, w jego ciele, siłę uzewnętrzniającą się przez nerwy i zmysły, nazywamy dnchem. On zarówno jak i ciało ma być przez wychowywanie kształcony; należy go przyoblec nie tylko w formy ujawniające, jak to już powiedzieliśmy, lecz i zbliżające do celu, który jest zarazem istotą i nierozłączną własnością ducha ludzkiego, to jest do ustawicznego doskonalenia.

Najpierwszą formą, pierwotną komórką, że się tak materalnie wyrazimy, myślenia jest własność ducha przyjmowania *wrażeń* i wytwarzania sobie *wyobrażeń* tak zmysłowych, jak i umysłowych.

Umiejętność zespalania oddzielnych wyobrażeń w sposób, odpowiadający ich naturze, celem wytworzenia należytej łączności między przyczyną i skutkiem, sposobem i celem t. j. umiejętność kształtowania wyobrażeń stanowi stan ducha, który nazywamy *inteligencją*. Kształcenie umysłu polega właśnie na umiejętnym układaniu danych, stojących zewnątrz kształconego osobnika w ten sposób, żeby wrażenia stąd osiągnane mogły się układać w umyśle jego w logiczne, celowe formy myślenia i tym sposobem inteligencja danej jednostki udoskonalała się. W jaki sposób to skutecznie należy, uczy dydaktyka i rozmaite metody nauczania.

Najprostszą formą ducha, z której urabia się przyszły charakter człowieka jest właściwość jego, objawiająca się w *pożądaniu*, to jest w naturalnej chęci posiadania czegoś realnego, czy to pod względem zmysłowym czy też duchowym. Jedne z tych pożądań dążą do zachowania przeważnie życia doczesnego, inne sięgają dalej, w nieskończoność, jako czysto duchowe.

To naturalne, pierwotne pożądania, skoro w danym osobniku zrodzi się już poczucie świadomości, co do możliwości osiągnięcia przedmiotu tych pożądań, zamieniają się już w wyraźne *żądania*; rodzi się ten stan ducha, który nazywamy *wolą*.

Otóż karność, pojęta, jako umiejętność kształcenia, polega na umiejętnym wydobyciu ze skarbów ducha ludzkiego

indywidualnych pożądań i na rozwinięciu ich w kierunku świadomym. Jakkolwiek bowiem dar pożądania jest ogólną, pierwotną właściwością ducha ludzkiego, to jednak w każdym człowieku lub w pewnej grupie ludzi tkwią pewne, właściwe im *upodobania* lub *wstřety* (pociągi naturalne), które czynią ich więcej skłonnyymi i ku większemu lub mniejszemu uwydatnianiu tych lub owych *dążeń* i stają się podwaliną indywidualności danej jednostki.

Z szeregu ogólnych, naturalnych dążeń o kierunku zmysłowym wymienimy zmysły: samozachowawczy, towarzyski i zmysł zachowania gatunku; w kierunku zaś duchowym najogólniejszą jest dążność do działalności w najrozmaitszych duchowych kierunkach. To są właściwości każdej duchowej indywidualności i środki, którymi mamy rozporządzać w celu wykształcenia woli, muszą się liczyć z temi właściwościami ogólnemi koniecznie i baczyć, by one, pod wpływem indywidualnych skłonności osobnika, nie przetworzyły się w namiętność, to jest nie stały się panującymi, nie o władnęły całkowicie duchową indywidualnością jednostki. Z zespolenia tych poszczególnych objawów woli i stałego poddania ich *celowi z góry określonemu*, w naturze ducha ludzkiego tkwiącemu, powstaje dopiero charakter człowieka; tym sposobem powiedzieć możemy krótko, że karność w ogólności, karność zaś szkolna w szczególności, ma zadanie ukształtowanie charakteru młodzieży.

Ten cel ogólny, z góry określony, ku któremu kształtowanie charakterów poszczególnych jednostek i grup zmierzać powinno, uwydatnia się zawsze w pewnej, jak najogólniejszej etycznej zasadzie społecznej. Dla rozmaitych grup ludzkości, w miarę większego lub mniejszego ich duchowego rozwoju lub nawet specjalnych indywidualności tych grup, ideał etyczny bywa odmienny.

Zdaje się, że najogólniejszym hasłem może tu być zasada: „wychowujemy dzieci tak, aby im było dobrze na świecie, ale zarazem, by i społeczeństwu całemu z tak wychowanymi

ludźmi dobrze było.“ Hasło takie, taka etyczna zasada może być przyjęta ogólnie; w gruncie rzeczy jest ono odbiciem zasadniczej idei chrześcijańskiej, bo, chcąc, by ze mną innym było dobrze na świecie, muszę być skłonny do ustępstw na rzecz innych, a więc musi we mnie tkwić idea poświęcenia; inaczej zaś, jak przez miłość dojść do spełnienia tego zadania nie można. W całym wychowaniu, jak gwiazda przewodnia, przyświecać musi jedna z najwznioślejszych — idea chrześcijańska.

Uwydatniwszy, na czym polega karność, wskazawszy, że zadaniem jej jest kształtowanie charakteru młodzieży w myśl najogólniejszych etycznych ideałów ludzkości, możemy przejść do omówienia drugiego punktu, to jest wskazania, jakimi środkami karność szkolna posiłkować się winna, by cel zamierzony osiągnąć.

Wskazany ideał etyczny wymaga, aby dziecko pod względem charakteru kształcone było tak, by temu przyszłemu człowiekowi było dobrze na świecie. Nie może być mu dobrze, jeśli jego rozwój wewnętrzny, odbywać się będzie w atmosferze cudzych indywidualności, nie zaś w atmosferze jego własnej natury, gdyż tylko naturalne, w nim samym tkwiące czynniki, mogą stać się dlań niewygasającym źródłem energii życiowej. Ztąd mamy jasną wskazówkę, że wszelkie środki wychowawcze dążyć mają do rozwinięcia indywidualnych właściwości dziecka, zwłaszcza w dziedzinie pożądań natury duchowej. To powinno być ich cechą zasadniczą. Takimi są np. skłonność do gromadzenia własności, pociągu do osiągnięcia zaszczytów, sławy, żądza wiedzy, pociąg do ustawicznej działalności i t. p. Te same jednak środki muszą mieć jednocześnie na widoku drugą część głównej zasady etycznej, podług której ludziom ma być dobrze z naszym wychowankiem. Należy więc baczyć, by żadne z tych pożądań nie owładnęło całkowicie naturą jego, nie stało się *namiętnością*. Tak samo co do pożądań natury czysto zmysłowej. Pożądań tych nie należy zwalczać, lecz strzedz, by w *namiętność* nie przeszły.

Skoro więc zasadniczą cechą wszelkich środków, jakimi kar-
ność posługiwać się winna, jest konieczność uwzględniania
indywidualności dziecka, to wszelkie *nakreślane z góry* zaka-
zy lub nakazy, nie powinny mieć miejsca i dopuszczalne są
w ogólnych środkach karności zwłaszcza szkolnej, o tyle tylko,
o ile poprzedziły je wykroczenia, na podstawie których można
by było ogółowi uczniów wyraźnie udowodnić, że wyrządzają
one krzywdę im samym, lub bliźnim, a więc wykraczają prze-
ciw ogólnie przyjętej zasadzie etycznej. Wówczas przepisy
nie będą posiadały cechy narzucania cudzej woli, lecz skiero-
wywania woli uczniów na drogę właściwą. Tak np. umotywo-
wany zakaz lub nakaz w wychowaniu szkolnym bywa czasami
pożyteczny i z tego względu, że powtarzające się częściej
u pewnych jednostek wykroczenia mogą spowodować pewne
przyzwyczajenia i stać się namiętnościami, nad którymi trudno
już zapanować.

Ale mylilibyśmy się bardzo, gdybyśmy sądzić mieli, że
dopuszczalny w pewnych wypadkach zakaz sam przez się
okazać się może skutecznym. Należy jednocześnie użyć i ta-
kich środków, które by mogły skierować umysł i wolę ucznia
na drogę, prowadzącą do poczucia wstępu, niechęci względem
tego, co zakazem jest objęte. Tutaj zaznajomić się można
z działaniem na uczucia poddawania myśli podniosłych, dobro
ogółu i szczęście ludzi mających na względzie, przez wzbud-
zanie w dziecku uczuć szlachetnych. Usuwanie pokus i przy-
czyn, t. j. warunków, sprzyjających powstawaniu czynów złych,
jest środkiem bardzo skutecznym. Np. koledzy często sami
czynnie, z użyciem siły fizycznej występują przeciw współto-
warzyszom, którym obce są uczucia koleżeńskiej solidarności
i wymierzają im karę doraźną. Jakkolwiek różne mogą być
motywy podobnych wykroczeń, czasami nawet i nienaganne,
jednakże wychowawca nie może zapatrywać się na nie, jako
na czyn dobry. Ale niedość jest, jeśli czynów takich zakazy-
wać zechce, lub karać za nie; winien raczej systematycznie
usuwać ich przyczynę, t. j. wystąpić z czynnem usiłowaniem
naprawy charakteru ucznia niekoleżeńskiego, a równocześnie

właściwymi środkami wskazać towarzyszom jego, że czyn ich był zły, jako czyn gwałtu i przemocy fizycznej.

Przyuczanie uczniów do takich czynów, które dla całego otoczenia są miłe i korzystne, jak np. pomaganie towarzyszom w pracy, wyświadczenie sobie wzajemnych usług, uprzejmość względem kolegów i starszych i t. p. są środkami wychowawczymi, które w myśl głównych zasad etycznych, w karności szkolnej winny znaleźć zastosowanie szerokie. Za ich pośrednictwem wytwarzają się przyzwyczajenia i dążenia w kierunku uczuć altruistycznych tak niezbędnych w gromadnym obcowaniu ludzi między sobą.

Uznanie dla czynów dobrych, wyrażone niekoniecznie w postaci pewnej nagrody, jest również jednym ze środków, które wytwarzają w młodzieży współczucie dla tego, co jest dobrem, skierowują jej myśl i serce ku szlachetnym, wzniosłym uczuciom, rodzą wdzięczność, pobudzają do odwzajemniania się.

Najlepszym jednak ze wszystkich środków, kształcących charakter ucznia w szkole i po za szkołą — jest dobry przykład, którym otoczenie przyświeca. Bądź sam takim, jakim pragniesz, by był uczeń, przez ciebie kształcony i wychowywany, to najskuteczniejsza recepta dla każdego wychowawcy, szukającego dróg, po których dążyć powinien. Jeżeli szkoła pragnie wyrobić w uczniach poczucie sumienności w spełnianiu obowiązków, punktualności, zamiłowania prawdy, musi wszelkie panujące w niej zwyczaje i porządki, cały swój personel wychowawczy natchnąć tymi przymiotami; — inaczej próżną i bezowocną w kierunku wychowawczym jest jej działalność.

W końcu należy uczynić wzmiankę i o tych środkach wychowawczych, które zazwyczaj poczytujemy za zamykające w sobie całą istotę karności szkolnej, t. j. o tak zwanych karach. Zupełne pominięcie ich w całym szeregu środków, wpływających na wykształcenie charakteru dziecka, byłoby eksperymentem zbyt ryzykownym i to bez względu nawet na ich rodzaj. Dzielimy kary na fizyczne i moralne, choć do

pewnego stopnia oba te rodzaje sprowadzają pewne wstrząśnienia moralne. Cechą kary jest pewien gwałt zadany jednostce, która jej podlega; ztąd niektórzy pedagogzy radzili zupełnie wykluczyć karę z szeregu środków wychowawczych. Względy fizjologiczne i psychiczne pozornie pogląd ten usprawiedliwiają, gdyż gwałt zadany wyrodzić może zniechęcenie i pozornie osłabia energiję dziecka. Obstawając bezwzględnie i wyłącznie tylko za metodą kar naturalnych, uważając je za jedynie racjonalne i uzasadnione, nie możemy podzielić krańcowych zapatrywań bezwzględnych przeciwników wszelkiej kary. Przyjęcie takiej tezy, że kara wszelka wykluczona być musi, gdyż jest gwałtem, a wszelki gwałt osłabia energję, jeden z najcenniejszych czynników życiowych, byłoby apoteozą siły brutalnej, która bardzo często usiłuje zniszczyć duchową energję jednostek i całego społeczeństwa. Gwałt częstokroć rozbudza, podwaja energję i ułatwia ideom zwycięstwo. Tym więc argumentem zwalczać skuteczności kar, umiejętnie i właściwie stosowanych, nie można.

Jest niepodobieństwem w krótkim i pobieżnym referacie, chociażby drogą prostego wyliczenia, wyczerpać te środki, którymi wychowanie i szkoła posiłkować się winna przy kształtowaniu charakteru młodzieży. Musielibyśmy tu dotknąć najróżnorodniejszych tematów, jak np.: wpływu metod nauczania na rozwój charakteru uczniów; — wzajemnego stosunku między nauczycielem i uczniem, zależności ich i wpływu zabaw i sportów oraz wpływu ich na wychowanie młodzieży — kar naturalnych i sztucznych, ich dodatniego i ujemnego oddziaływania na rozwój charakteru młodzieży, wzajemnego obeznania młodzieży obojga płci, wpływ tego obcowania na rozwój pojęć etycznych i charakter młodzieży — i wiele innych. To przechodzi już ramy zakreślone i może stać się przedmiotem dalszych pogawędek.

Ale jak przy hodowaniu pewnej rośliny na nic się nie przydadzą najracjonalniejsze sposoby jej pielęgnowania, jeśli grunt, w jakim wzrasta, jest dla niej nieodpowiednim, tak

i wszelkie metody kształcenia umysłu i charakteru pozostaną bezowocne, jeśli teren działania nie będzie odpowiednim.

Terenem, na którym działać może z pomyślnym skutkiem karność szkolna, są z jednej strony wszelkie urządzenia szkolne, zapewniające uwzględnienie warunków higienicznych i zachowanie równowagi między wychowaniem fizycznym i umysłowym. Nierównie jednak donioślejsze znaczenie mają tu warunki natury czysto duchowej.

Szkołą nie można jeszcze nazwać szeregu obszernych dobrze wentylowanych, należycie oświetlonych i zaopatrzonych we wszelkie pomoce naukowe sal — szkoła musi być ogniskiem życia duchowego młodzieży, ogniskiem, w którym młodzież może i powinna znaleźć wszystko, co do ukształcenia jej umysłu i charakteru jest potrzebne i konieczne. Dom i szkoła, wpływ rozumnie i uczciwie zadane swe pojmujących rodziców i oddanych szczerze swej zawodowej pracy nauczycieli — oto warunki, jedynie skutecznie i dodatnio oddziałujące na młodzież w szkolnym okresie życia.

Bardzo ryzykownem i niebezpiecznem jest stawianie zasady, by życie i świat kształcił młode pokolenia. Żeby to stać się mogło zasadą wychowania, trzeba przedewszystkiem, by życie ludzi było tem, czem rzeczywiście być powinno, mianowicie: ustawicznym dążeniem do doskonalenia nie tylko naturalnych warunków swego bytu, lecz podnoszeniem ducha do wyżyn doskonałości we wszelkich kierunkach. A czem że życie to jest w rzeczywistości? Czy godzi się więc, w ten labirynt zmysłowych pożądań, w tę ustawiczną grę namiętności, w ten świat, w którym homo homini lupus, wprowadzać kiełkujące za ledwie nasiona przyszłych ludzi w myśl zasady, jakoby życie miało być najlepszym wychowawcą. Nie znaczy to wcale, byśmy, oświadczając się przeciw tej zasadzie, byli zwolennikami utrzymywania młodzieży wyłącznie w sferze ideałów. Dobry, rozumny ojciec i matka, rozumny i sumienny wychowawca znajdzie zawsze możliwość wskazania młodzieży, czego od życia i świata oczekiwać może, a jednocześnie znajdzie możliwość przystosowywania jej do warunków życia real-

nego, t. j. rozwinięcia w młodzieży energii w ten sposób, by ona w przyszłym życiu społecznym promieniowała w kierunku dodatnim. Zbyt zaś wczesne zetknięcie się młodzieży z życiem takim, jakim ono jest rzeczywiście, energii tej nie tylko nie umacnia, lecz wyczerpuje ją przedwcześnie często w kierunku bardzo niekorzystnym.

Są w życiu narodów epoki i chwile, które daną społeczność wykolejają z drogi jej należytego rozwoju. W takich warunkach zasada kształcenia młodzieży przez życie samo zguźną okazać się może, gdyż wówczas i młodzież szkolna żyje w atmosferze stosunków anormalnych, a węzły naturalne, które je łączyć winny ze szkołą i z domem rodzicielskim rozluźniają się i rwą. Im trudniejsze jest w tych wypadkach położenie społeczeństwa, tem czynniejszą i interesowniejszą powinna być praca społeczna, w kierunku ześrodkowania wpływu domu rodzicielskiego na młodzież. Nie wolno wówczas wypuszczać z rąk cugli, nie wolno puszczać młodzieży samopas w grę namiętności politycznych, religijnych i socjalnych. Jeżeli normalna ocena działalności wychowawczej, jaką jest szkoła, zadania swego należycie nie spełnia, obowiązek ten spada wyłącznie na rodziców i opiekunów młodzieży. Młodzież zaś do kierowania losami swymi i decydowania o sobie powoływana być nie może, a ten przeciwny naturze rzeczy prąd jej działalności może wyświadczyć szkodę jej i danemu społeczeństwu. Pamiętać o tem powinni wszyscy, których wpływ sięga po za sferę ich najbliższego otoczenia, gdyż wówczas odpowiedzialność społeczna takich jednostek jest bardzo wielka. Wielkiem nieszczęściem dla narodu jest, jeśli szkoła przestaje być łącznie z domem rodzicielskim areną wychowawczą dla młodego pokolenia. Tak stać się jednak musi, jeśli ona nie uwzględni zasadniczych podstaw rozwoju społeczeństwa, wśród którego zadanie wychowania ma spełniać.

Tradycje dziejowe, stosunki etnograficzne i warunki przyrodnicze wytworzyły w wielkich środowiskach ludzkich, zwanych narodami, specjalne tylko im właściwe cechy. Uwydatniają się one w zwyczajach, pojęciach religijnych, w pe-

wnych specjalnych zdolnościach i zamiłowaniach, a nawet w formach zewnętrznych, jak obrazy, architektura i t. p. Dominującą, przyrodzoną cechą każdego narodu, zwłaszcza narodu określonej i wyrobionej już kultury, najdroższym jego indywidualnym skarbem jest własny jego język, jako odbicie myśli i charakteru, oraz uzewnętrznienie wszystkich jego duchowych właściwości. Nic przeto dziwnego, że do duszy narodowej trafić można wyłącznie tylko tą drogą, którą dusza ta uzewnętrzniała się przed światem, to jest własnym narodu danego językiem. Wszelkie usiłowania pogwałcenia tych naturalnych czynników żywotności duchowej narodu, wykręcania tych prostych dróg, któremi do duszy jego trafić jedynie można, stwarzają chorobliwe objawy skażenia duchowego. Duch narodu kulturalnego jest to siła wiecznotrwała, zwalczyć się nie dająca, zwłaszcza wówczas, gdy wskutek wiekowej pracy całych pokoleń wyłoblił sobie wśród całej ludzkości własne drogi, po których kroczyć musi, jak wielka rzeka w swem własnym, urobionem przez siebie korycie.

Tylko na takim terenie wytworzyć się może wzajemne powinowactwo dusz między nauczycielem i uczniem. Szkoła nie może być dobrą bez względu na środki, jakimi rozporządza, na prawa i przywileje, jakimi szafuje, jeśli węzły serdecznej, szczerzej miłości nie łączą wychowawców i wychowañców, jako członków jednej wielkiej rodziny. Nie wkraczając w ocenę tych lub owych życiowych stosunków, z całą stanowczością stwierdzić musimy, że do spełniania tak szlachetnej misji, jaką jest sprawa wychowania młodzieży, tylko ludzie jednakiej z nią duchowej kultury, ludzie tych samych narodowych tradycji, a przede wszystkim bojownicy prawdy, nie zaś jakichkolwiek innych racyi stanu powoływani być winni. Inaczej zwyrodnieje szlachetny duch młodych pokoleń, a ludzkość nie przestanie być świadkiem ustawicznych, tak ohydnych zapasów między duchem ciemności i prawdy.

II.

ANIELA SZYCÓWNA.

Etyka i karność młodzieży szkolnej.

Etyka, jako zbiór zasad postępowania moralnego, nie rozróżnia wieku ani zawodu, lecz widzi tylko człowieka. Ogólne nakazy moralne takie, jak: „Kochaj bliźniego, jak siebie samego.“ „Nie krzywdź nikogo.“ „Mów zawsze prawdę.“ „Postępuj zgodnie z własnym sumieniem i przekonaniem!“ „Wypełniaj sumiennie obowiązki, których się podjąłeś!“ są równie obowiązujące dla lekarza, kupca, czy rolnika, dla człowieka ubogiego, czy bogatego, dla młodzieńca, czy dla starca. Różnice okazują się dopiero przy zastosowaniu zasad moralnych do wypadków szczególnych; rozmaite bywają zawody i położenia życia, które wytwarzają pewne odrębne stosunki i obowiązki; skutkiem tych właśnie odrębności warunków życia i działania raz te, raz inne cnoty wysuwają się na plan pierwszy, raz te, raz inne wady stają się najbardziej karygodne, a często czyny moralne obojętne w innych zawodach i położeniach, nabierają pierwszorzędnej wagi: takie to właśnie zastosowanie ogólnych praw moralnych do obowiązków pewnego zawodu zwiemy niekiedy etyką zawodową i w tem znaczeniu mówimy czasem o etyce lekarskiej, kupieckiej i t. p. Czy możemy równie dobrze mówić o etyce ucznia, lub uczenicy? Niewątpliwie; od chwili, kiedy dziecko zasiądzie na

ławie szkolnej, aż do jej opuszczenia, żyje ono w sferze pewnych stosunków, które wkładają na nie różne ściśle określone obowiązki. Wprawdzie położenie młodzieży szkolnej zbliża ją bardzo do wszystkich pracowników dorosłych przez wspólny obowiązek pracy, to jednak wybitną różnicę stanowi tu jej cel — kształcenie własne, ćwiczenie wszystkich sił swego umysłu, nabywanie wiedzy.

Tym sposobem to, co gdzieindziej uważamy za pożądane, tutaj staje się koniecznym; każdy człowiek, już pełniący swój zawód, ma pewien obowiązek uczyć się ciągle, aby iść za postępem wiedzy, a zaniedbanie tej pracy nad sobą odbija się bardzo niekorzystnie w wielu zawodach, np. u lekarza, nauczyciela; lecz obowiązek ten zejść musi z konieczności na plan drugi; dla pracy umysłowej nie wolno jest zaniedbywać zajęć praktycznych, fachowych, można na nią poświęcać tylko wolne, szczupło wydzielone chwile. Tymczasem dla ucznia, wolnego od obowiązku pracy zarobkowej i społecznej, pilność w nauce jest rzeczą najpierwszą i najważniejszą; myśląc tylko o sobie i własnym kształceniu się, nie może być pomawiany o samolubstwo, gdyż tym sposobem spełnia też najważniejszy obowiązek względem społeczeństwa; przygotowuje się na rozumnego obywatela kraju i pożytecznego pracownika. Pod tym względem zbliża się tylko do uczonego, którego głównym dążeniem jest wiedza, lecz gdy warunkiem pracy każdego badacza samodzielnego jest zupełna swoboda wyboru przedmiotu studyów, ilości poświęcanego im czasu i metody badania, uczeń swobody takiej nie posiada, gdyż wszystkie czynności są ściśle określone przez regulamin szkolny, przez wolę osób, które jego nauką kierują.

Ztąd w etyce ucznia ważne miejsce zajmują obowiązki, wynikające z jego stosunku do nauczycieli i regulamin szkoły, która obok pilności, żąda od niego posłuszeństwa. Wreszcie uczeń w szkole pracuje wspólnie z licznymi rówieśnikami, ma kolegów, poddanych temu samemu regulaminowi, dzielących z nim naukę i zabawę, przyjemności i przykrości życia szkolnego — z kąd znów płynie inny szereg obowiązków wzglę-

dem kolegów. Oceniając ze stanowiska etycznego młodzież szkolną, zwykle na te trzy punkty zwracamy uwagę: chłopiec posłuszny i karny względem starszych, lecz samolubny i kłótlivy w stosunku do kolegów, równie nas nie zadawała, jak uczeń pracowity i zdolny, lecz wykraczający przeciw regulaminowi szkoły; albo bardzo uczynny i koleżeński, lecz próżniak; uznanie nasze zyskuje dopiero ten, kto umie pogodzić i spełniać wszystkie wspomniane wyżej obowiązki. Nasuwa się jednak pytanie: czy mamy prawo żądać od młodzieży szkolnej tych przymiotów? czy mamy prawo ją potępiać, gdy ich nie posiada? Pytanie to bierze źródło w różnicy pomiędzy człowiekiem dorosłym a dzieckiem. Człowiek dojrzały ma, a przynajmniej mieć powinien, jasne i określone pojęcia o złem i dobrem, słusznem i niesłusznem, o swych zadaniach i obowiązkach, ma pewne doświadczenie życiowe, co do następstw swych czynów, powinien mieć dość siły, aby postępować zgodnie z zasadami etyki, opierając się wszelkim pokusom. Czyż podobnej świadomości i siły woli możemy żądać od 8—10 letniego malca, wstępującego do szkoły? Co do tego nawet dwóch zdań być nie może; wprawdzie już w tym wieku umysł dziecka nie jest białą kartą, wprawdzie posiada ono pewne pierwiastki pojęć moralnych i wyraźniej zarysowujące się skłonności, ale pojęcia te są jeszcze chwiejne i niedokładne, a skłonności nieustalone i podległe wpływom zewnętrznym, a przede wszystkim wymagają jeszcze odpowiedniego kierunku. Szkoła, jako zakład wychowawczy, ma na celu nietylko dać młodzieży pewien zasób wiedzy, lecz przede wszystkim dbać o prawidłowy jej rozwój zarówno umysłowy, jak fizyczny i moralny: do zadań więc jej należy na równi z nauką wpajanie zasad moralnych, budzenie i rozwijanie dobrych skłonności, kształcenie woli i charakteru, słowem ona *wytwarza etykę młodzieży*, a czynić to winna nietylko ze względu na chwilę obecną, aby mieć dobrych i posłusznych uczniów, lecz i ze względu na przyszłość — aby przysporzyć społeczeństwu dobrych i rozumnych obywateli. Jeżeli więc mówimy o etyce młodzieży szkolnej, jeżeli zarzucamy takie lub inne wady, to

właściwie nie dzieci owe, czy wyrostków potępiać mamy prawo, lecz te warunki, tę atmosferę moralną, w której przez lat kilka wyrabiał się ich charakter i przekonania. Gdzie szkoła wbrew swoim celom wychowawczym i kształcącym ma jakiegokolwiek inne widoki, nie mające nic wspólnego z pedagogiką, gdzie przepisy regulaminu, żądania nauczycieli nie zawsze się zgadzają z zasadami etycznymi, które od kolebki w dzieci wszczepiamy; — tam nieuchronnym następstwem być musi albo zdemoralizowanie młodzieży, albo jej bunt przeciw wymaganiom szkoły, niezgodnym z poczuciem słuszności uczniów. Co więcej, podobne następstwa wydać musi ta szkoła, która wprawdzie dobro uczniów ma na celu i z całą dobrą wolą pracuje, lecz pracy tej nie przyświeca jasne światło wiedzy pedagogicznej, nie przenika jej do głębi znajomość psychologii dzieciństwa i wieku młodzieńczego; — nie dość bowiem uświadamiać sobie cel, do którego dążymy, lecz trzeba nadto znać środki, wiodące do tego celu, a przede wszystkim umieć je zastosować do gruntu, na który mamy oddziaływać. To, co zwiemy karnością szkolną, t. j. z jednej strony zbiór przepisów ogólnie obowiązujących, z drugiej — zbiór środków, zniewalających uczniów do ich spełnienia, powinno mieć ten charakter wychowawczy, t. j. zmierzać do kształcenia moralnego uczniów, a przynajmniej nie stawać z niem w sprzeczności. Czynnikiem karności tak pojętej są te wszystkie zasady wychowania moralnego, które zarówno dom jak szkołę obowiązują. Tutaj na pierwszym miejscu postawimy *przykład*. Zanim dziecko zdolne jest z całą świadomością rozróżnić postępowanie słuszne od nagannego, już może ono nabrać dobrych lub złych przyzwyczajzeń zależnie od przykładów, na które patrzy i które dzięki wrodzonemu popędowi z łatwością odtwarza. A i dzieci starsze, pomimo większego rozwoju zdolności pojmowania i rozumowania nadzwyczaj łatwo ulegają wszelkiej sugestyi; a jak dowiódł Alfred Binet w specjalnem studyum o tym przedmiocie, w okresie między rokiem 10-ym a 14-ym cecha ta jest bardzo wydatna. Nauczyciele więc baczyć powinni, aby wszystkie świadome czy nieświadome sugestye z ich

strony były moralnie zdrowe; wszystkie przymioty, które pragniemy widzieć w naszych uczniach, starajmy się osiąść sami. Nie może mieć pilnych i pracowitych uczniów ten, kto swe obowiązki spełnia ospale, niedokładnie, często lekcye opuszcza, spóźnia się, a podczas wykładu najczęściej ciałem jest tylko w klasie, a duszą o sto mil od niej; ale nauczyciel sumienny i pełen zapału przy pewnych zdolnościach dydaktycznych zawsze rozbudzi zamiłowanie do swego przedmiotu. A jakże możemy żądać, aby uczniowie nasi byli pełni uczuć humanitarnych, w każdym swym bliźnim widzieli równego sobie człowieka, rządzeni się sprawiedliwością, nikogo nie krzywdzili, mieli wyrozumiałość na cudze błędy, współczucie dla każdej niedoli, tolerancyę cudzych przekonań; — jeżeli nauczyciel ma w każdej klasie swoich ulubieńców, których faworyzuje i swoje ofiary, stale prześladowane; jeżeli jest niesprawiedliwy, porywczy, urazy długo pamięta i mści się na małych winowajcach, pozwala sobie na żarciki, docinki całkiem niewłaściwe. Ten nastrój dzieciom łatwo się udziela, a oprócz wspomnianego złego przykładu inne jeszcze ujemne sprowadza następstwa. Właściwością tego wieku jest obok podatności do sugestyi wręcz przeciwna jej cecha — budzący się krytycyzm: dziecko przejmując szybko to, co widzi, działając nieraz automatycznie, jak człowiek zahypnotyzowany, a mimo tego ma zwykle pewne poczucie, że to, co robi jego nauczyciel i co ono samo naśladuje, jest złem, że tak się robić nie powinno. Poczucie to, oparte najczęściej na dostrzeżonej sprzeczności pomiędzy słowem, a czynem, u różnych jednostek dwojaką przybiera formę: dzieci o mniej rozwiniętych pojęciach moralnych dochodzą do wniosku, że wszelkie te prawidła moralności są wymyślane przez starszych na udrękę młodzieży i postanawiają nic z nich nie zachowywać „skoro tylko dorosną;“ dzieci zaś o subtelniejszych uczuciach gorszą się, że nauczyciel tak daleko odbiega od ich ideału człowieka i przestają go szanować i wówczas już nie może być mowy o jakimkolwiek oddziaływaniu moralnem.

Oddziaływanie zaś to zaczyna się, lecz nie może się koń-

czyć na przykładzie. Uczniowie nasi winni nauczyć się czynić dobrze nie z przyzwyczajenia samego, lecz z całą świadomością i przekonaniem tak silnym, iżby wytworzyło w nich pewną odporność na złe i niepożądane przykłady i sugestye. O tem zbyt często zapominają nasi wychowawcy. Nie zwracamy uwagi na to, że dziecko rozwija się, zaczyna zastanawiać się nad sobą i ludźmi, że ono całe życie nie będzie dzieckiem pod naszą opieką i kiedyś musi samodzielnie sprawy swe rozstrzygać, lecz jednakowe zajmujemy stanowisko wobec 3 letniego malca, jak wobec dzieci starszych a nawet młodzieży dorastającej, dyktujemy im prawa bez żadnych wyjaśnień. Tymczasem zgodnie z zasadami racjonalnej pedagogiki, należałoby uwzględniać tę stopniową ewolucję pojęć i charakteru, którą dziecko w ciągu lat szkolnych przechodzi; o ile jest niewłaściwem wdawać się w rozprawy z małym dzieckiem, które nie jest zdolne iść za biegiem naszego rozumowania, o tyle w wieku późniejszym umotywowanie naszych wymagań jest rzeczą niemal konieczną. Rzeczą wychowania domowego jest w okresie przedszkolnym zaprawić dzieci do posłuszeństwa, ale rozumny wychowawca już w tych latach odpowiada chętnie na wszystkie stawiane przez dziecko „dlaczego?“ a nadto korzysta niekiedy ze sposobności, aby dziecku udzielić okolicznościowego wyjaśnienia lub zwrócić uwagę na fakt, przekonujący o słuszności pewnych wymagań. Podobnież winna postępować szkoła względem uczniów klas wyższych: nie tylko pozwolić im pytać i żądać wyjaśnień, ale nasuwać sposobność do tych wyjaśnień, korzystając z drobnych wydarzeń życia szkolnego, z powiastek i artykułów, czytanych wspólnie, z niektórych rozdziałów religii, historii i t. d., pamiętając zresztą, że jedno słowo, wypowiedziane w porę, jedno zręczne pytanie, jedno odwołanie się do uczuć dziecka więcej ma tutaj znaczenia od długich i nudnych morałów. Szczególnie ważnem jest działanie na uczucia, gdyż te są silniejszymi pobudkami czynów od pojęć abstrakcyjnych.

W takiej atmosferze pierwiastkowe posłuszeństwo dziecka przeobraża się stopniowo z opartego na autorytecie posłu-

szeiństwa osobie, na płynące z przekonania posłuszeństwo pewnej zasadzie, pewnemu prawu moralnemu. Cóż czyni szkoła dzisiejsza, nie chcąc się zgodzić z tym faktem? Nie starając się o rozumne wyjaśnienie swych wymagań, o wytworzenie właściwych pobudek do ich spełnienia przez wpływ na sumienie uczniów, stara się ona osiągnąć to posłuszeństwo w sposób sztuczny przez podawanie pobudek całkiem fałszywych, przez odwoływanie się do uczuć wcale niepożądanych.

Co dla naszych uczniów stanowi główną pobudkę do zachowania pewnych przepisów regulaminu? czy wewnętrzne przekonanie o ich słuszności? czy szlachetna ambicya, dążąca do ciągłego doskonalenia się? czy poczucie własnej godności, powstrzymujące od czynów, które nam samym ubliżają? czy miłość dobra i prawdy, z którą młodzież w życie wchodzić powinna? Niewątpliwie byłoby nieuzasadnionym pesymizmem utrzymywać, że takich pobudek zgoła niema wśród naszej młodzieży szkolnej; dzieci nasze mają w swej naturze zawiele uczuć szlachetnych, aby bezowocnem było odwołanie się do nich; są więc i u nas niewątpliwie szkoły prywatne, które na ten wyższy poziom wzniosły moralność swych uczniów; ale pomimo tych chlubnych wyjątków dla większości istnieje tylko jedna pobudka — obawa kary, złego stopnia. Uczeń obawia się spóźnić nie przez poczucie obowiązku, nakazującego punktualność, nie przez delikatność, aby nie przeszkadzać nauczycielom i kolegom, lecz tylko dlatego, że za spóźnianie grozi kara: będzie musiał zostać godzinę po lekcji. Uczeń pilnie odrabia swe zadania nie przez zamiłowanie wiedzy, nie w chęci osiągnięcia jak największej korzyści z nauki, ale tylko dlatego, aby mieć dobre stopnie, otrzymać promocję lub nagrodę, świadectwo z ukończenia szkoły. Niekiedy takie pobudki wystarczają dla utrzymania wzorowego porządku i szkoła chwali się „doskonałą karnością,“ a przecież ile ta karność wyrządza istotnej szkody moralnej, na jak kruchej podstawie się opiera! Wprawdzie w pragnieniu odznaczeń szkolnych tkwi pewien pierwiastek szlachetnej ambicyi, wprawdzie spełnianie obowiązków nawet z takich pobudek zaprawia do pa-

nowania nad sobą, kształci wolę; ale korzyści tego systemu są po większej części pozorne. Kto się kieruje tylko obawą kary, nie nauczy się czynić dobrze tam, gdzie mu żadna kara nie grozi; więc takiego ucznia nie można być nigdy pewnym, zawsze go trzeba pilnować, nigdy nie spuszczać z oka, a cóż będzie, gdy zupełnie wyjdzie z pod naszej opieki? Dalej, uczeń dość wczesnie się przekonywa, że kary można uniknąć nie tylko przez wzorowe postępowanie, lecz wielu innymi sposobami; jeśli więc nie zaszczepiono mu wstrętu do kłamstwa i obłudy, łatwo wchodzi na drogę podstępów, ciągłego oszukiwania nauczycieli, co tak mu wejdzie w przywyknienie, że już sobie tego za złe nie uważa — poziom więc etyczny takiej młodzieży, musi się z konieczności obniżyć. Wreszcie trzeba pamiętać, że każde wrażenie przykre traci swą moc skutkiem powtarzania, a więc wszelkie kary po pewnym czasie stają się coraz mniej straszne i prowadzą prostą drogą do rozluźnienia karności, t. j. do takiego stanu, w którym dziecko niczego się już nie boi, a co gorsza niczego nie wstydzi. Co więcej, system taki źle oddziaływa i na takie dzieci, które umiał skłonić do ścisłego przestrzegania przepisów regulaminu. Są to dzieci, w których charakterze ambicya i chęć przodowania góruje nad wszelkimi innymi pobudkami; szczytem ich marzeń jest być pierwszym w klasie, mieć najlepsze stopnie, a ponieważ cel ten da się osiągnąć tylko skutkiem mniejszego powodzenia kolegów, więc ubieganie się o wyróżnienia szkolne zaszczepia z konieczności wiele niechęci, zazdrości; — dzieci przyzwyczajają cieszyć się z cudzego niepowodzenia, smucić cudzym tryumfem, posądzać nauczycieli o niesprawiedliwość: czasami skutkiem tego współzawodnictwa dwóch lub trzech jednostek jedność koleżeńską się psuje, klasa dzieli się na stronnictwa, toczące z sobą ciągłą walkę i obarczające się wzajemnie ciężkimi zarzutami; słowem uczeń wzorowy pod jednym względem nabiera w szkole wad różnych i skłonności ujemnych.

I cóż z takiego stanu rzeczy wynika? czy znaczy to, że należałoby ze szkoły wyrzucić wszelkie środki t. zw. karności

szkolnej, wszelkie rozkazy, zakazy, pochwały, nagrody i kary? Tak daleko nie idziemy; karność ta i jej środki muszą być w pewnym zakresie stosowane — pragniemy tylko gruntownej w tym względzie reformy. Więc przedewszystkiem jeśli szkoła dobrze zorganizowana musi do pewnego stopnia ograniczać swobodę indywidualną uczniów, nie powinna w żadnym razie nadużywać tego prawa. Wymagania jej powinny być nieliczne, a dobrze umotywowane istotnem dobrem każdego ucznia i porządkiem całej instytucji; co zaś dla tych celów jest mniej więcej obojętne, powinno być pozostawione własnemu uznaniu uczniów. Nadto należy się w tym względzie stosować do wieku i rozwoju umysłowego uczniów: dzieci młodsze potrzebują kierunku, rozkazu, pewnych, stałych przepisów nawet w wielu wypadkach, w których uczniowie starsi mogliby postępować zupełnie samodzielnie.

Takie stopniowe zwiększanie swobody ucznia, coraz większe poleganie na jego rozsądku, poszanowanie jego poędów indywidualnych, o ile te nie szkodzą innym, pobudzenie do pewnej samodzielności inicjatywy, da przedewszystkiem tę korzyść, że nauczyciele lepiej poznają swych uczniów i łatwiej zyskają ich zaufanie, a tem samem stanowczo większy wpływ moralny wywierać na nich będą niż tam, gdzie cała ich rola polega na pilnowaniu, aby żaden z drobiazgowych przepisów regulaminu nie był przekroczony; uczniowie zaprawieni już w szkole do pewnej samodzielności, większą dadzą rękojmię, że w życiu późniejszym będą umieli sobie poradzić. Czy przy takim systemie kary znikną zupełnie? Sądzę, że staną się one rzadsze, niż obecnie, gdyż poprostu nie będą potrzebne — dziś bowiem najwięcej starć pomiędzy władzą szkolną, a młodzieżą ma źródło w zbytnej drobiazgowości regulaminu i nadmiernem ograniczaniu swobody wieku młodzieńczego. Niemniej jednak i przy innym systemie, takim np. jaki dziś panuje w niektórych szkołach wzorowych np. w Le Roche u Demolins'a lub w Abbotsholm, zdarzać się mogą ze strony uczniów wykroczenia, których nie będzie można puścić płazem. W takich wypadkach okaże się konieczność

pewnych środków powstrzymujących t. j. kar, lecz przy ich wyborze i zastosowaniu pamiętać będziemy, że kara w szkole ma być lekarstwem i środkiem poprawy, wtedy więc tylko ma rację bytu, gdy do tego celu zmierza bezpośrednio, t. j. gdy może wyrzeć wpływ dodatni na dalsze postępowanie ucznia. W każdym więc poszczególnym wypadku, gdy się okaże potrzeba karania, wychowawca powinien zachować się względem dziecka, jak lekarz względem chorego, t. j. naprzód zbadać genezę winy, t. j. pobudki, które ją wywołały, wnikać w naturę winowajcy, jego stan fizyczny i psychiczny, a następnie uświadomić, w jaki sposób dany środek może oddziaływać na niego i na jego kolegów. Tutaj już pedagogika nie może dawać szczegółowych przepisów, bo częstokroć ta sama wina rozmaicie musi być karana, zależnie od tego, kto i w jakich okolicznościach ją popełnił — tu tylko możemy postawić najważniejsze wymaganie: karność dobrą być może tylko w tej szkole, w której pracują dobrzy pedagodzy; najlepszy nawet system nie wyda dobrych owoców tam, gdzie niema ludzi zdolnych go w czyn wprowadzić.

I oto doszedłszy do tego wniosku, możemy w krótkich słowach streścić przyczyny niepowodzenia szkoły, tkwiące w niej samej, t. j. w jej systemie. Wykazaliśmy je jako: wady samego regulaminu, nietakt nauczycieli, niewłaściwy ich stosunek do uczniów, lekceważenie zasad pedagogiki, a przede wszystkim zupełna niezajomość i nieuwzględnienie psychologii wieku dziecięcego i młodzieńczego.

Sprawiedliwość wyznać każe, że te złe strony szkoły potęgują znacznie wpływy pozaszkolne. Do tych należą przede wszystkim braki pierwiastkowego wychowania. Dzieci wstępują do szkoły średniej już w 9-ym lub w 10-ym roku życia, zatem w okresie, gdy mogłyby już posiadać pewne pojęcie o dobrem i złem, a przede wszystkim pewne dobre przyzwyczajenia np. do posłuszeństwa, porządku, uwagi przy nauce, zgodności z kolegami i t. p. — tymczasem często się zdarza, że rodzice nietylko przyzwyczajzeń takich zaszczepić nie umieli, lecz nadto przez nieumiejętne wychowanie zaszczepili wiele

nałogów i wad, z któremi szkoła walczyć musi, przez co praca nauczycieli staje się nadzwyczaj ciężką; tembardziej, że dzieci te dają zły przykład innym i często obniżają ogólny poziom moralny klasy. W latach szkolnych, gdy w sprawie wychowania moralnego dom powinienby współdziałać ze szkołą i iść z nią ręką w rękę, rodzice albo zaniedbują tego obowiązku, albo wpływają na dzieci we wprost przeciwnym kierunku; brak porozumienia i harmonii między domem a szkołą sprawia, że dziecko w tym samym przedmiocie słyszy dwa zdania wprost przeciwne: co tu chwalą, tam ganią, co tu zalecają, z tego tam szydzą i odwrotnie. W młodocianej duszyczce jeszcze przed wyrobieniem pojęć moralnych wytwarza się chaos, z którym nie zawsze poradzić sobie umie. W takich warunkach dziecko, oddane bardzo wcześnie na pastwę wątpliwości, dojrzewa szybko, za szybko może, i w myśli jego płacze się mnóstwo dostrzeżonych faktów, zdań zasłyszanych z książek przeczytanych, a przede wszystkim mnóstwo pytań bez odpowiedzi. Kto mu rozwiąże te zagadnienia lub do rozwiązania ich dopomoże? Gdyby stosunek dziecka do wychowawców był oparty na szczerem zaufaniu z jednej strony, a na przenikliwości psychologicznej prawdziwego pedagoga z drugiej, wówczas otworzyłoby się wdzięczne pole do pracy w tych szczerych pogadankach, dozwalających młodemu umysłowi wnikać w siebie i wyrobić sobie własny pogląd na te zagadnienia. Lecz nietylko nauczyciele w szkole są odgradzeni od uczniów grubym murem regulaminu, tamującego swobodną wymianę myśli, ale i rodzice mało się zazwyczaj troszczą, jakie myśli się płaczą po 12 letnich głowach. Mało zajmowali się dziećmi od chwili oddania ich do szkoły, nie znają ich, często nawet mają bardzo opaczne zdanie o ich charakterze i skłonnościach: dzieci nawzajem nie mają do nich zaufania, czują się równie skrupowane jak z osobami obcymi. Z biegiem czasu przepaść między dzieckiem a wychowawcami wzrasta coraz bardziej, a młodzież, pozostawiona samej sobie, wrażliwa, ulega tem łatwiej wszelkim wpływom postronnym: kolegom, osobom starszym, książkom czytany — i wpływy te

dodatnie czy ujemne ostatecznie kształtują jej pogląd na świat, najczęściej w kierunku zupełnie przeciwnym dążeniom zarówno szkoły, jak rodziców. Stąd coraz większy rozłam między młodem a starem pokoleniem, coraz większa nieufność obustronna, a tem samem coraz większy upadek karności. Czy w takich warunkach może być mowa o oddziaływaniu moralnem wychowawców? A przecież oddziaływanie to jest nietylko ich prawem, lecz i obowiązkiem najpierwszym i najświętszym. Jeśli więc zależy nam na tem, ażeby młode pokolenie przysposobić do godnego spełniania przyszłych jego zadań społecznych, powinniśmy zdążyć wszelkimi siłami do gruntownej reformy całego wychowania, która dwa cele położyć sobie winna: z jednej strony oprzeć szkołę i cały jej system na zasadach pedagogiki nowoczesnej, z drugiej — obudzić wśród ogółu rodziców świadomość celów i zadań wychowawczych, rozpowszechniając jednocześnie w możliwie najszerszych warstwach racjonalne zasady postępowania z dziećmi i młodzieżą, aby przez poprawę wychowania we wszystkich warstwach społeczeństwa uczynić owocną pracę nad moralnym i umysłowym postępem narodu!

III.

INŻ. RAFAŁ KORNIŁOWICZ.

Szkoły wieczorne w Londynie.

Sprawa wychowania młodzieży, która nieraz od lat dziecięcych jest zmuszoną do zdobywania własną pracą środków do życia, od lat wielu była przedmiotem wysiłków ludzi dobrej woli. Obecnie zaś, z chwilą wprowadzenia przemysłu maszynowego, z chwilą gdy dzielność intelektualna, wykształcenie ogólne, zdolności analityczne i syntetyczne — słowem energia psychiczna zyskały znakomitą przewagę nad siłą i uzdolnieniem fizycznym, z chwilą, gdy płaca unormowała się przeciętnie w stosunku prostym do ilości zużytej energii psychicznej — sprawa powyższa stanęła w poczet obowiązków, ciężących na społeczeństwie już nietylko ze względów moralnych, lecz i ekonomicznych.

Przytoczę kilka danych: według profesora *Schutze*, w Rosyi na jednego robotnika w warsztacie tkackim przypadają 2 warsztaty, w Anglii 4—6, przyczem, dzięki udoskonaleniu maszyn, robotnik angielski zrobić jest w stanie 3—5 razy więcej niż robotnik rosyjski. Według d-ra *Ballod*: w hutach żelaznych na Uralu na 1 robotnika przypada rocznie 39 tonn wytopionego metalu, w południowej Rosyi już 50 tonn, a w Belgii 370 tonn. Pewien profesor amerykański skonstatował na zasadzie danych statystycznych, że wartość roboty

wykonywanej przez robotnika, jest proporcjonalną do stopnia jego wykształcenia; według innego, wysokość płacy zarobkowej robotników różnych Stanów Amerykańskich pozostaje w stosunku prostym do wielkości sum, wydawanych przez ten Stan na szkoły.

Dziwnem przeciwieństwem wydawać się może, że usiłowania poszczególnych luźnych grup i stowarzyszeń, czynione np. we Francyi w postaci uniwersytetów ludowych, lub wykładów, urządzanych przez stowarzyszenia filotechniczne, politechniczne i inne, idą opornie. Instytucje te nie rozwijają się należycie, prowadzą żywot wegetacyjny i nieraz po krótkim czasie znikają zupełnie. *)

Podobnież w Anglii różne zakłady rzemieślnicze, założone jeszcze w latach 1825 i 1836, kluby młodzieży, klasy wieczorne, Colleg worting men (1854), przyciągały zaledwie drobną garstkę młodzieży pracującej (około 2%).

Zachodzi pytanie, jaka jest tego przyczyna.

Rozpatrzywszy się w sposobie prowadzenia wykładów w różnych krajach i w różnych okresach, łatwo zauważyć, że szkoły wieczorne jedne miały na celu wykształcenie jednostki *wyłącznie w kierunku wiedzy ogólnej*, inne zaś dostarczanie *li tylko wiadomości teoretycznych*, w zakres fachu pracownika wchodzących.

Ze stanowiska jednostki wykształconej, na zasadzie analogii, gotowi jesteśmy twierdzić, że wiedza sama przez się, wiedza czysta winna być czynnikiem, skierowującym wolę na drogę poznania. Jednakże o ile mowa będzie o jednostce z małym wykształceniem, lub zupełnie niewykształconej, zało-

*) Sprawozdania roczne Stowarzyszeń francuskich podają wprawdzie wcale okazałą ilość słuchaczy—należy jednak do nich odnosić się krytycznie ze względu, że zależnie od tych cyfr stowarzyszenia otrzymują zapomogi ze strony rządu; cyfry te oznaczają ilość zapisanych na początku roku — wiele zaś wykładów przed końcem roku jest zawieszanych z powodu braku słuchaczy, — (z tego powodu w roku zeszłym został utworzony w Paryżu Inspektorat nad wykładami wieczornymi).

żenie powyższe miejsca mieć nie może, ponieważ pojęcie wiedzy w takiej jednostce nie zostało ukształtowane, z drugiej zaś strony, czynnik uczuciowy w danym wypadku — rozkosz poznania, zarówno pozostaje dlań obcym.

Niepodobna zatem liczyć, że idea wiedzy czystej przyciągnie słuchaczy do szkoły wieczornej.

Jedynym czynnikiem psychicznym, którym szkoła w celu przyciągnięcia słuchaczy posługiwać się może, jestto rozbudzenie zainteresowania, oraz zaciekawienie młodzieży pracującej. Taką rolę może odgrywać wiedza, przystosowana do potrzeb pracownika, wiadomości, których wartość praktyczna da się natychmiast ocenić. Skoro na tej drodze szkoła zdołała wykazać potrzebę kształcenia się, oraz nadać impuls władzom umysłowym jednostki, można mieć nadzieję, że nie zatrzyma się ona na swej specjalności jedynie. Po ukończeniu *kursu fachowego* nałóg kształcenia się, oraz rozkosz poznania będą ją pchały *w kierunku wiedzy ogólnej*. *Z tego względu nieodzwonem jest, aby w szkole wieczornej, po za kursami fachowymi były wprowadzone wykłady w zakresie wiedzy ogólnej.*

W Niemczech uważają za konieczne wprowadzenie obowiązkowego uczęszczania do szkół wieczornych,—zatem przymusu kształcenia się pod naciskiem sił zewnętrznych — sił przepisów prawnych. Inne szkoły uciekają się do pomocy pobudek psychicznych postronnych, starając się przyciągnąć słuchaczy obietnicą przywilejów, przywiązanych do dyplomu z ukończenia szkoły. Jak pierwszy, tak i drugi środek chybiają celu. Wprowadzenie obowiązkowego nauczania wymaga ścisłego ujednostajnienia programów, co zniża zakres rozwoju jednostek do stopnia przeciętnego. Z drugiej zaś strony wykładający w szkole wolnej, pragnąc pozyskać słuchaczy, jest zmuszonym do ciągłego baczenia na swój wykład, do przystosowywania go do potrzeb i zdolności słuchaczy: jest zmuszonym rozbudzać pragnienie wiedzy w słuchaczach. Wprowadzenie obowiązkowego uczęszczania do szkół, usuwając potrzebę oddziaływania psychicznego w celu przyciągnięcia młodzieży na wykłady, sprzyja sprowadzeniu zadania wycho-

wawcy do czynności czysto formalnych, ładowania wiadomości w słuchaczy.

Co do oddziaływania przez nadawanie przywilejów, rezultaty, otrzymywane w naszych szkołach, służą za najlepszy dowód szkody, jaką wyrządza skierowanie dążności młodzieży w tym kierunku. Dyplom i tylko dyplom staje się gwiazdą przewodnią młodzieży, nauka schodzi do roli podrzędnej, jest traktowaną jako przykra konieczność. Słuszną w tym względzie robi uwagę *Guyau*, że „dyplom bywa w rzeczywistości często li tylko przywilejem stania się na nowo nieukiem, egzamin — pozwoleniem zapomnienia.“

Drugą przyczyną słabego rozwoju szkół wieczornych jest brak uwzględnienia w szkole potrzeb uczuciowych młodzieży.

Energia uczuciowa w człowieku potrzebuje wyładowania. Uczucie zaś, nie skierowane w kierunku zadowoleń wyższego rzędu, szuka zaspokojenia w uciechach łatwych i dostępnych. Brak wykształcenia uczuć powoduje szerzenie się pijaństwa, zamiłowania do gier, hazardów i rozpusty wśród młodzieży. Przytem jednostka przemęczona czy to pracą fizyczną, czy umysłową, staje się mało odporną na pokusy, jakich wiele miasto przed oczy nasuwa.

Szkoła wieczorna może i *powinna wyzyskać potrzebę wyładowania uczuć w celu przyciągnięcia słuchaczy, umiżliwiając im rozrywki łatwe, a dodatnio wpływające.*

Wreszcie szkoła wieczorna musi się liczyć ze znużeniem pracownika, znużeniem, którego on sam nieraz przy najlepszych chęciach pokonać nie jest w stanie. To też wykłady muszą być jak najbardziej urozmaicone, winny przemawiać do duszy słuchacza, budzić jego uwagę, zmuszając go do czynnego udziału w pracy.

Oczywiście wykłady, prowadzone przez jednostki li tylko dobrej woli, lecz nie posiadające zdolności pedagogicznych, prowadzone przez ludzi, którzy udzielają im czas, skąpo zbywający od zajęć całodziennych, nie mogą przyciągać

słuchaczy. W wykładach zbyt teoretycznie traktowanych, nieraz przytem obfitujących w terminy naukowe, słuchacz tylko bierny udział przyjmować może. Wiadomości otrzymane pozostają martwemi w jego wyobraźni: praktyczne ich zastosowanie, a przez to zrozumienie ich wartości, pozostaje dlań obce. Co gorsza, wykłady te mogą zniechęcić słuchacza, zbijając w nim wiarę we własne siły umysłowe.

Dalej wykładający, traktując wykład swój jako ofiarę dobroczynną, nie zawsze sumiennie odnosi się do swych obowiązków: opuszcza go od czasu do czasu, pociągnięty przez sprawy większej wagi. Takie opuszczanie wykładów działa na słuchaczy wysoce demoralizująco, budząc żal czasu straconego na bezowocną wędrówkę do szkoły; nadto, nie mając co robić z resztą wieczora, jedni pociągają drugich w kierunku uciech niższego rzędu.

Szkoła wieczorna zatem winna być instytucją *o statym, doborowym składzie nauczycielskim*, powtóre— powinna ogniskować nie tylko kształcenie *umysłowe*, lecz i *uczuciowe* młodzieży pracującej. W ten sposób kwestya szkół wieczornych rozstrzygniętą została w Anglii.

Założone w Londynie w roku 1892 szkoły wieczorne, noszące przypadkową nazwę „politechnik,“ nie są bynajmniej instytucjami specjalnie naukowemi. Obok możności bogacenia swej wiedzy fachowej czy ogólnej, członek szkoły wieczornej znajduje w nich cały szereg rozrywek duchowych, czy fizycznych — gimnastyki i wszelkiego rodzaju sportu. Rozrywki nie noszą tu charakteru drugorzędnego. Rozwój uczuć i sprawności ciała w szkołach tych jest traktowanym na równi z rozwojem umysłowym.

W przeciągu jednego roku powstało w Londynie 12-cie szkół takiego typu wraz z 8-ma filiami, udzielających obecnie strawy duchowej 30,000 jednostek. Każda dzielnica posiada własną szkołę — tak, że odległość z najbardziej oddalonych punktów dzielnicy do szkoły, nie wynosi więcej nad kwadrans drogi piechotą.

Olbrzymie gmachy, w tym celu specjalnie zbudowane kosztem blisko 2 milionów rubli, posiadają wspaniałe sale wykładowe, oraz rysunkowe. W suterrenach mieszczą się warsztaty do nauki praktycznej rzemiosł, zaopatrzone w najnowsze narzędzia ręczne, oraz maszyny do obróbki metali i drzewa. Więc warsztat ciesielski, stolarski, ślusarski, warsztat dla mularzy, dla ołowiarzy, dla bronzowników, dla kotlarzy, kuźnia dla kowalców i t. p. Maszyny parowe i elektryczne służą jednocześnie do wykładów praktycznych dla maszynistów, robotników elektrotechnicznych i t. d. Motory gazowe i naftowe i kotły służą do tego samego celu.

Na piętrach mieszczą się laboratorja fizyczne, chemiczne, mechaniczne, zaopatrzone w różne przybory do doświadczeń, dalej biologiczne i inne, sale rysunkowe, kreślarnie, sale muzyczne i artystyczne. Pozatem każda szkoła posiada specjalną salę, przeznaczoną na czytelnię, biblioteki, oraz pokoje do zebrań stowarzyszeń młodzieży, a wreszcie hale, nieraz 3 piętrowej wysokości, mogące pomieścić do 1000 osób. W niektórych znajdują się baseny do kąpielii i nauki pływania.

Organizacya zewnętrzna pozostawia jak najszerszą samodzielność zarządowi szkoły. To też każda szkoła rozwija się zupełnie niezależnie, w myśl jedynie następujących dyrektyw Rady hrabstwa Londynu.

1) W każdej dzielnicy Londynu ma być w równej mierze zaspokojoną potrzeba kształcenia się, w przystosowaniu do głównych zajęć jej mieszkańców, w każdym stopniu, poczynając od udzielania najprostszycch wskazówek, tyczących się pracy warsztatowej, a kończąc na wykładach o zakresie wyższym, uniwersyteckim.

2) Zarząd szkolny winien się starać nawiązać ścisłą spójność z mieszkańcami dzielnicy, w celu zapobieżenia zniedołężnieniu instytucji, oraz troszczyć się o to, by była zachowaną należyta ciągłość w nauczaniu.

3) Zarządy szkolne winny zawczasu obmyśleć wyszukanie środków utrzymania szkoły, oraz pokrycia możliwego deficytu.

4) Rada wyraża gorące życzenie, aby były poczynione wszelkie ułatwienia dzieciom rodziców niezamożnych.

5) Pierwszem zadaniem szkoły ma być umożliwienie kształcenia się w najbiedniejszych, przemysłowych dzielnicach Londynu w kierunku praktycznym i technicznym.

Pozostawienie tak wielkiej samodzielności zarządowi szkolnemu najlepiej świadczy o tem, jak świadomie i celowo szkoły owe zostały zorganizowane. Zaiste, jeżeli dyrektorowi fabryki przysługuje prawo czynienia nowych prób i udoskonalień, w celu polepszenia produkcji, oraz zmniejszenia jej kosztów, czyż zarząd szkolny, mający jedyny cel—harmonijny rozwój człowieka, nie powinien posiadać tej samej prerogatywy, aby uczynić ze szkoły instytucję żywą, idącą ręką w rękę z potrzebami słuchaczy.

Dzięki tej samodzielności „to meet“ iść naprzeciw — iść z otwartymi rękami na spotkanie potrzeb młodzieży — stało się hasłem zarządów szkolnych.

Wrota szkoły są na oścież otwarte dla wszystkich bez wyjątku: dla mężczyzn, jak i kobiet. Zarówno młody wyrobnik, pragnący poznać zasady teoretyczne swego fachu, lub praktycznie się doksztąpić, czy to pracownik handlowy, życzący uzupełnić swe wykształcenie ogólne w najszerszym zakresie; zarówno służąca, pragnąca nauczyć się szycia lub prania, jak i jednostka, chcąca pobierać lekcye rysunku, malarstwa lub muzyki — każdy znajduje tu jednakowe ułatwienie, każdy jednakowo pożądanym jest przybyszem.

Co do wewnętrznej organizacyi, szkoła jest podzieloną na wydziały: 1) mechaniczny i budowlany, obejmujący średnie wykształcenie techniczne, oraz kursy rzemieślnicze; 2) fizyczny i elektryczny; 3) mechaniczny; 4) matematyczny; 5) przyrodniczy; 6) handlowy i językoznawczy; 7) sztuk pięknych: a) rysunków, b) malarstwa, c) rzeźbiarstwa; 8) muzyczny; 9) fotograficzny; 10) gospodarstwa domowego (kursy dla kobiet, obejmujące szkołę szycia, prania, gotowania i t. d.); 11) gimnastyczny. Na czele każdego wydziału stoi kierownik, który całą swą pracę poświęca wyłącznie celom szkoły.

W trzech szkołach istnieją klasy mieszane, w innych zaś wykłady prowadzone są oddzielnie dla mężczyzn i dla kobiet — do trzech wreszcie uczęszczają wyłącznie mężczyźni.

Szkoły otwarte są codziennie oprócz soboty i niedzieli w godzinach wieczornych od 6-tej do 10-tej.

W każdej dziedzinie, czy to praktycznej czy teoretycznej, wykład jest prowadzony równolegle: w sposób elementarny, oraz odpowiadający szerszemu zakresowi wiedzy. Wykład z matematyki teoretycznej np. posiada 3 kursy: elementarny, średni, oraz odpowiadający szerszemu zakresowi wiedzy. Wykład z matematyki teoretycznej np. posiada 3 kursy: elementarny, średni oraz wyższy. Kurs elementarny obejmuje trzy klasy: do klasy 1-szej mogą się zapisywać słuchacze, posiadający znajomość działań arytmetycznych, włączając ogólne pojęcie o ułamkach prostych i dziesiętnych (słuchacze nie posiadający tych znajomości, winni się zapisać do klasy arytmetyki), klasa 1-sza obejmuje wykłady z arytmetyki, oraz początków algebry i geometrii; do klasy 2-giej wymagane są wiadomości w zakresie klasy 1-szej. Klasa 2-ga obejmuje ciąg dalszy arytmetyki, algebry i geometrii. Klasa 3-cia jest dalszym ciągiem klasy 2-giej. Kurs średni, również jest podzielony na dwie klasy, obejmuje algebrę w zakresie wyższym, geometrię, oraz początki rachunku różniczkowego i całkowego. Kurs wyższy dzieli się na dwie klasy; na nim jest wykładany rachunek różniczkowy i całkowity, oraz geometria analityczna.

W podobny sposób są traktowane wykłady z innych przedmiotów: z fizyki, chemii, technologii, botaniki, geologii, fizjologii i z innych.

Słuchacz zatem może wybrać wykład odpowiedni do swego poziomu umysłowego, oraz pójść za głosem zdolności w nim dominujących.

Wykład teoretyczny łączy się ściśle z pracą praktyczną. Każdy wydział posiada specjalne, zaopatrzone we wszelkie najnowsze przyrządy laboratoria, w których słuchacz spraw-

dza w drodze doświadczeń wiadomości, otrzymane na wykładzie.

Wiele przedmiotów, jak fizyka, mechanika, są wykładane li tylko w laboratoryach. Wykładający opisuje doświadczenie, poczem każdy słuchacz przystępuje do wykonania go pod kierunkiem wykładającego.

Doświadczenia, wykonywane przez słuchaczy, utrwalają w nich wiedzę nabytą, nadają wyobrażeniom słuchacza byt realny, ściśle związany z rzeczywistością. Jednocześnie rozwijają one sprawność umysłową słuchaczy, rozbudzają zdolności analityczne i syntetyczne, uczą myśleć samodzielnie, patrzeć na zjawiska wszechstronnie, uczą odróżniać cechy przypadkowe od stałych, uczą budować zasady ogólne. Raz rozwinięta zdolność myślenia, pozwoli jednostce krytycznie się odnosić i do zjawisk ogólno-życiowych. Rezultaty, samodzielnie otrzymane, rozwijają uczucie rozkoszy poznania, rozbudzają zaciekawienie, a przez to chęć dalszego kształcenia się.

Słuchacze mogą zapisywać się na pojedyncze wykłady. Przytem w celu zachęcenia słuchaczy do uczęszczania na przedmioty, pośrednio związane z ich zajęciem, wykłady zostały podzielone na 80 z górą kursów, obejmujących każdy pewną dziedzinę wiedzy. Początkowo słuchacze chętniej uczęszczali na wykłady oddzielne, lub układali własny program, stopniowo jednak ilość zapisujących się na kurs całkowity wzrasta tak, że w chwili obecnej już przewyższyła ilość zapisanych na wykłady.

Wykłady kursowe wypełniają dwa lub trzy wieczory w tygodniu. Kurs jest obliczony na trzy lata, w pewnych gałęziach czteroletni.

Aby dać ogólne pojęcie o pracy kursowej, zatrzymam się dłużej na kursach dla rzemieślników.

Kursy te są dostępne wyłącznie dla osób, pracujących w rzemiośle. Wykłady teoretyczne są połączone z praktyką warsztatową; słuchacze mogą zapisywać się na wykłady, nie biorąc udziału w warsztatach, wszyscy jednak, którzy zapiszą się do warsztatów, obowiązani są uczęszczać na wykłady.

Kursy dzielą się na: *elementarny i średni*, po ukończeniu którego słuchacz ma prawo składać egzamin cechowy na stopień *średni*, tak zwany „zwyczajny,” oraz kurs *wyższy*, przygotowawczy do egzaminu ostatecznego, na stopień „zszczytny.“

W jaki sposób są prowadzone zajęcia na tych kursach, najlepiej objaśni przykład.

Wykład na kursie początkowym i średnim zajmuje jedną godzinę, rysunki 1½ godziny, miernictwo praktyczne 1 godzinę — ogółem 3½ godziny, po za tem praca warsztatowa 2 godziny *tygodniowo*.

Program wykładów następujący:

Różne sposoby wiązania cegieł. Ściany i fundamenta. Wilgoć w ścianach. Środki zapobiegawcze przeciw wilgoci. Otwory w ścianach na okna i drzwi. Sposoby urządzenia palenisk, pieców, dymników. Podłogi, pułapy, krycie dachów dachówką. Wiązania łukowe proste. Materiały używane w murarce: cegły, ich zalety jako materiału budowlanego, wyrób, własności, próba dobroci; cement; wapno; piasek. Zaprawa. Próba dobroci zaprawy. Zarys ogólny urządzeń kanalizacyjnych. Mierzenie robót murarskich.

Roboty wykonywane w warsztatach, idą równolegle z tematem wykładów.

Poza tem poleca się słuchaczom uczęszczać na wykłady: miernictwa budowlanego, geometrii praktycznej, oraz konstrukcji budowlanych.

Kurs ten jest przygotowawczym do egzaminu cechowego, niższego stopnia.

Wykłady na kursie wyższym zajmują 1 godzinę w tygodniu, nauka rysunków 2 godziny, praca warsztatowa 6 godzin (2 wieczory po 3 godziny).

Kurs wyższy obejmuje te same kwestye, co i kurs średni w szerszym zakresie.

Więc o wapnie, cementach, zaprawach. O cegle, wyrób cegły specjalnej i dachówek terrakotowych, ich zalety, własności, próby dobroci. Zawile wiązania cegieł. Zakładanie funda-

mentów pod wodą i na grząskich gruntach, budowa filarów mostowych. Filary, łuki, sklepienia i wieżyce. Konstrukcye ogniotrwałe: podłogi, klatki schodowe. Roboty przygotowawcze, oraz podział robót. Rusztowania. Prowadzenie robót. Wyszczególnienie robót w zakres murarstwa wchodzących. Urządzenia sanitarne, konstrukcya kanałów, kanalizacya domów i t. d. Wreszcie o stylach w budownictwie.

Rysunki są wykonywane w ścisłej łączności z wykładem. Praca w warsztatach obejmuje murarstwo ornamentacyjne, krycie dachów dachówką i t. d.

Poleca się słuchać wykładów: mechaniki stosowanej, konstrukcyy budowlanych, oraz higieny mieszkań.

Kurs ten jest przygotowawczym do egzaminu cechowego wyższego stopnia (zaszczytnego).

W podobny sposób ułożone są zajęcia i na innych wydziałach: dla stolarzy, dla ślusarzy, dla cieśli, dla kamieniarzy, ołowników, bronzowników, dla maszynistów, krawców, piekarzy i innych.

Każdy wydział posiada specjalny warsztat, zaopatrzony we wszelkie najnowsze narzędzia, w którym rzemieślnik otrzymane na wykładzie wiadomości sprawdza w praktyce; tym sposobem utrwała on swą wiedzę.

Nauka rysunków, również równoległe do wykładów, a najczęściej przez tegoż samego nauczyciela prowadzona, ma na celu danie rzemieślnikowi możności zrozumienia rysunku roboczego, wykonania rysunku lub zmodyfikowania go odpowiednio do potrzeby; poza tem wykonywania odręcznych szkiców przedmiotów, z którymi ma ciągle do czynienia. Słuchacz początkowo uczy się przedstawiać na rysunku przedmioty najprostszych kształtów, służące do codziennego jego użytku, później zaś pod kierunkiem nauczyciela wykonywa i własne pomysły. Na każdego słuchacza jest zwrócona osobna uwaga w celu przystosowania nauczania do jego zdolności i potrzeb. Poza tem słuchacze, podzieleni na grupy, zbliżone co do stopnia wykształcenia umysłowego, w pewnych

odstępach czasu, otrzymują wskazówki, co do ogólnych zasad rysunku, oraz uproszczeń praktycznych.

Dzięki skojarzeniu zajęć praktycznych z wykładami, słuchacz osiąga bezpośredni pożytek z otrzymanych wiadomości, mając możliwość niezwłocznie zastosowywać je w pracy swej dziennej, jednocześnie zaś nabiera chęci do dalszego kształcenia się.

Wykłady z dziedziny wiedzy ogólnej, w tym samym gmachu się odbywające, budzą w nim zaciekawienie; przyzwyczajony zaś kilka wieczorów w tygodniu spędzać w gmachu szkolnym, również po ukończeniu swego kursu fachowego, siłą nałogu będzie on dążył do znajomych wrót. *)

Oczywiście prowadzenie szkoły na takich podstawach wymaga znakomitego doboru sił nauczycielskich. To też przy szkołach założone zostały kursa nauczycielskie, które obecnie po za zaspokojeniem potrzeb własnej szkoły, zasilają doborowemi siłami szkoły ludowe i średnie. Zarządy szkolne stawiają od wykładających następujące wymagania: wykładać mogą: 1) posiadający praktyczną znajomość przedmiotu, który chcą wykładać; 2) posiadający wykształcenie teoretyczne lub artystyczne; 3) posiadający zdolności nauczania; 4) chcący cały swój czas chętnie poświęcać pracy nauczania. Po za tem zarządy kładą nacisk na to, aby wykładający umiał *wzbudzać sympatyę i zdobyć zaufanie słuchaczy*, aby stał się przyjacielem - doradcą młodzieży pracującej.

Do normalnego rozwoju szkoły wieczornej znakomicie się przyczynił system egzaminacyjny. Egzaminy, oraz świadectwa z przesłuchania kursów nie dają żadnych praw; dla słuchaczy służą one za ocenę ich wiadomości, wykładającym dają możliwość oryentowania się, jakie braki słuchacz uzupełnić powinien. Dzięki temu, czynnikiem, pobudzającym słuchacza staje się chęć zdobycia wiadomości, a nie żądza dyplomu.

*) Sprawozdania roczne z 10-ciu lat istnienia szkół wieczornych, podają około 20 faktów złożenia przez słuchaczy wieczornych egzaminu uniwersyteckiego.

mu, nie pragnienie przywilejów. Wykładający zaś jest zmuszony dawać ustawiczne baczenie na siebie, aby wykład jego nie stanął poniżej potrzeb słuchaczy, poniżej rozwoju wiedzy w jego gałęzi. *)

Zaznaczyłem już, że celem szkoły wieczornej w Londynie jest dostarczenie słuchaczom nietylko strawy umysłowej. W równej mierze szkoła dba o zaspokojenie ich potrzeb uczuciowych oraz fizycznych.

Szkoła artystyczna, w tym samym gmachu się mieszcząca, z wykładami rysunku, malarstwa, rzeźbiarstwa oraz sztuki stosowanej, daje możność jednostkom zadowolnić swoje popędy estetyczne. I tutaj zajęcia prowadzone mają na celu nie tylko wykształcenie techniczne w sposobach odzwierciadlania przyrody, lecz również rozwój twórczości samodzielnej przez wykonywanie rysunków z pamięci oraz tworzenie wzorów, według danych kilku punktów podstawowych.

Znaczną liczbę słuchaczy przyciąga szkoła muzyczna. Tutaj pracownik, znużony pracą całodzienną, szuka rozrywki uczuciowej, już to przyjmując udział czynny, już to słuchając muzyki swoich towarzyszy. „Muzyka mówi Guyau — powinna stać się sztuką ludu przedewszystkiem, stać się wielkiem wytchnieniem, które, wyrwując nas z pomiędzy trosk materialnych, rozwija w nas sympatyę i towarzyskość...” „Muzyka jest jedną z rzadkich rozkoszy, którą kosztować mogą wspólnie wszystkie klasy społeczne, staje się ona przeto łącznikiem sympatyi powszechnej.“ **) To też koncerty, urządzone w pewnych odstępach czasu ze współudziałem własnej orkiestry lub uproszonych artystów, przyciągają prócz stałych słu-

*) Egzaminy w celu otrzymania praw mogą być składane przed specjalnymi komisjami, wyznaczonemi; 1) przez Wydział szkolny hrabstwa Londynu z przedmiotów ogólnych; 2) przez Instytut Cechowy Londyński z dziedziny techniki; 3) przez Towarzystwo Sztuk Pięknych — z dziedziny sztuki stosowanej; 4) wreszcie przez Izbę handlową — z wiadomości handlowych oraz językoznawstwa.

**) Guyau: L'éducation et l'hérédité.

chaczy szkoły wieczornej licznych mieszkańców dzielnicy, rodziny słuchaczy, które za małą opłatą tłumnie dążą do hal szkolnych. Tutaj nawiązuje się nić łączności pomiędzy ludnością a szkołą, tutaj w jednostce na widok brata, siostry, krewnego lub znajomego, biorącego udział w koncercie lub przedstawieniu amatorskiem, w popisie gimnastycznym, budzi się pragnienie uczęszczania do szkoły.

Podobny, jednoczący szkołę z ogółem wpływ wywierają liczne odczyty popularne, wygłaszane przez nauczycieli, niekiedy przez słuchacza bardziej uzdolnionego. Poza to rokrocznie urządzaną bywa wystawa prac słuchaczy. Wystawa ta jest najlepszym środkiem uświadamiania ogółu, co do wartości pracy w szkole wieczornej.

Zarządy szkolne, hołdując zasadzie „zdrowa dusza w zdrowem ciele“, uważają również rozwój sprawności fizycznej za jedno z zadań szkoły wieczornej. Sale gimnastyczne są otwarte każdego wieczora prócz soboty i niedzieli. Są one dostępne i dla ogółu za względnie niską opłatą. Ćwiczeniom gimnastycznym towarzyszy wykład, uzasadniający znaczenie zdrowotne poszczególnych ćwiczeń. Oprócz tego są udzielane lekcje pływania w basenach kąpielowych.

Należy wspomnieć również o czytelnicy i bibliotece szkolnej. W czytelnicy słuchacz znajduje wszystkie lepsze pisma codzienne, tygodniowe i miesięczne. Biblioteka jest zaopatrzona w dzieła beletrystyczne oraz najlepsze podręczniki specjalne. Słuchacze korzystają z nich na miejscu. Do domów zaś wypożyczać mogą na czas od piątku wieczór do poniedziałku rano.

Wreszcie poruszyć chcę jeszcze jedno zadanie, jakie sobie postawiły zarządy szkół wieczornych: starania w kierunku rozwoju życia towarzyskiego młodzieży. Zarządy ułatwiają zakładanie klubów i stowarzyszeń, oraz organizowanie rozrywek towarzyskich. Stowarzyszenia te są dostępne wyłącznie dla słuchaczy. Kierownik szkoły jest z urzędu członkiem stowarzyszeń, poza tem każde stowarzyszenie winno mieć przynajmniej jednego z wykładowców w gronie członków. Rada

szkolna zatwierdza ustawę stowarzyszenia, która jednak musi być opracowaną przez członków samych. Zarząd szkolny opłaca czynsz za pola do krokietu oraz gry w piłkę, udziela sal na zebrania, wykonywa wszelkie potrzebne druki, oraz wyznacza stowarzyszeniom zapomogi, stosownie do ich przeznaczenia. W zasadzie jednak stowarzyszenie winno się utrzymywać ze składek członkowskich.

Stowarzyszenia noszą bardzo różnorodny charakter: literackie, artystyczne, techniczne, śpiewackie, wreszcie sportowe: pływackie, cyklistów i inne. Zebrania mają na celu odczyty, dyskusje, lub wspólne zwiedzanie robót publicznych, w zakres fachu słuchaczy wchodzących. Popieranie stowarzyszeń po za wpływem, jaki zarząd szkolny na młodzież tą drogą wywiera, ma jeszcze tę dodatnią stronę, że wykładający, biorąc czynny udział w życiu towarzyskiem młodzieży, zdobywa jej zaufanie, nawiązuje z młodzieżą istic przyjacielski stosunek, poznaje bliżej braki i potrzeby swych słuchaczy, wżywa się w życie młodzieży, tworząc wraz z nią jedną wielką rodzinę.

Jak widzimy, celem szkół wieczornych w Londynie, jest zogniskowanie całego życia duchowego młodzieży pracującej. W szkole tej zostały połączone zadania dwóch instytucji: „uniwersytetu ludowego“ oraz „domu ludowego“, które, wzajem się dopełniając, służą jednemu celowi: wychowaniu młodzieży w najszerszem tego słowa znaczeniu.

O ile szkoły wieczorne w Londynie odpowiadają potrzebom życiowym, stwierdza dostatecznie ich żywotność. Słuchacze tak garną się do tych szkół, że już na parę tygodni przed rozpoczęciem roku szkolnego lista musi być zamknięta z powodu braku miejsc. Liczba słuchaczy rocznie wzrasta o 30%. A w ciągu lat 12-tu istnienia liczba godzin słuchaczy z 118,732, wzrosła do 454,363.

Ciekawym wynikiem jest wpływ, jaki w krótkim czasie wywarły zreformowane szkoły wieczorne na przemysł. Cały szereg drobnych zakładów przemysłowych usunął z użycia stare maszyny, oraz wprowadził szereg inowacyi w produkcji.

Jednocześnie płaca dzienna robotników znacznie wzrosła. Najlepiej jednak świadczy o owocności prac, podjętych w londyńskich szkołach wieczornych to, że Rada hrabstwa Londyńskiego opracowuje obecnie projekt utworzenia jeszcze 12-tu instytucji tegoż typu, oraz znacznego rozszerzenia istniejących.

Przechodząc do kraju naszego, sądzę, że stworzenie instytucji, w której po za strawą uczuciową pracownik znajdowałby liczne laboratoria i warsztaty, umożliwiające systematyczne samokształcenie, jest nieodzowną potrzebą doby obecnej.

Nie mówię już o względach ekonomicznej natury, które wymagają, żeby robotnik nasz stanął na wysokości rozwoju umysłowego państw zachodnich, jeżeli przemysł nasz nie ma być skazany na stopniową zagładę przez napływ towarów codziennych. Ochrona celna, sztucznie podtrzymująca przemysł od upadku, nie zdoła zapobiedz żywotowi wegetacyjnemu, jaki w wielu gałęziach jaskrawo występuje, jeżeli społeczeństwo nie ześrodkuje wszystkich wysiłków w kierunku zapewnienia przyszłemu pokoleniu możności dorównania przynajmniej pod względem sprawności umysłowej, a więc i wydajności pracy, ludności krajów zachodnich.

Główny nacisk chcę postawić na konieczność stworzenia warunków, umożliwiających kształcenie w kierunku uczuciowym. Zewsząd odzywają się głosy, niezawsze słuszne, lecz mimo to budzące uzasadnioną obawę, na szerszenie się demoralizacji wśród mas ludu naszego. Alkoholizm, hazard, rozpusta, są to wrzody, coraz boleśniej dające znać o sobie. Czyż wina może spaść na tych, którzy znużeni pracą całodzienną, nie znajdują nigdzie strawy zdrowej dla uczuć i umysłu? Teatry ludowe, zabawy ludowe — to półśrodki, usypiające sumienie społeczne. Uczucia człowieka wymagają czynnego przejawu. W teatrze jednostka żyje życiem cudzym, smuci się smutkiem cudzym, cieszy się cudzą radością. — Żyć przez chwilę życiem urojonem, to nie wystarcza. Jedynym środkiem szczerym jest danie możności czynnego przejawu uczuć, przez stworzenie odpowiedniego życia towarzyskiego.

Setki młodzieży w Warszawie, nie posiadającej związków rodzinnych, są skazane na samotność oraz na brak wszelkich impulsów dodatnich. Wszak i oni po za pracą czegoś od życia wymagają, wymagać mają prawo. Tymczasem knajpa jest jedyną ucieczką, hazard jedyną rozrywką, rozpusta jedyną rozkoszą dostępną dla nich. Rozkosz poznania, „najwyższa z rozkoszy dostępnych dla człowieka,“¹⁾ na zawsze musi pozostać dla nich nieznaną. Tak samo uciechy natury estetycznej.

Instytucje, o jakich była mowa, są środkiem zapobiegającym anomaliiom społecznym tego rodzaju. Udostępniają one *samokształcenie i samowychowanie* masom szerokim.

W naszym kraju instytucja taka, po wprowadzeniu zmian, zależnych od warunków miejscowych, jeszcze w innym kierunku mogłaby oddać wielkie usługi. Rozwój umysłowy, uczuciowy i fizyczny naszej młodzieży szkolnej, przedstawia obraz rozpaczliwie smutny. Nauka traktowana formalnie, nauka, nie dbająca o rozwój harmonijny dziecka, wycieńczająca umysł stosem wiadomości, skazanych na zapomnienie przy najbliższej sposobności, nie zdolną jest wzbudzić żadnych ideałów w dziecku, prócz pożądania dyplomu. Uczucia pozostawione zupełnie samopas, co gorsza pacone na każdym kroku, rozwijają w znacznej części pragnienie złotego kołnierza i uciech powszednich. Rozwój sprawności fizycznych zupełnie nie jest brany pod uwagę. Ogólne zdenerwowanie młodzieży, brak silnych idei, brak wytrwałości, jest nieodzownym wynikiem takiego stanu rzeczy.

Instytucja powyższa mogłaby choć w części zapobiegać tym brakom, dając możność szerszemu rozwinięciu się samokształcenia. Już sama możność korzystania z laboratoryów: fizycznego, chemicznego, mechanicznego czy biologicznego, pod kierunkiem doświadczonego instruktora, dbałego o ciągłość prac, wykonywanych pod jego kierunkiem, pchnęłaby wielu w kierunku pracy samodzielnej nad swym rozwojem umysłowym. Badania przeprowadzone rozwijałyby w mło-

^{*)} Platon. „Fileb,“ dyalog o rozkoszy.

dzieży systematyczne ugrupowanie wyobrażeń, wytrwałość oraz zdolność myślenia. Warsztaty zaś przyciągałyby młodzież rzemieślniczą, pragnącą wydoskonalić się w swoim fachu, oraz zapoznać z nowoczesnymi narzędziami, wreszcie wykształcić w kierunku ogólnym.

Pozatem stworzenie ogniska życia towarzyskiego młodzieży, udostępnienie rozrywek, pogadanek, wspólnych wycieczek po kraju, rozwijając uczucia solidarności, jedności, znakomicie oddziaływałyby na zbliżenie różnych warstw społecznych, których rozdział tak szkodliwie odbija się na życiu ogólnospołecznem. Wogóle warunki dzisiejsze, z punktu widzenia zdrowia społecznego, z punktu widzenia higieny umysłu, higieny uczuć, higieny ciała wreszcie, stawiają powołanie takiej instytucji w rzędzie pierwszych obowiązków społeczeństwa naszego. Myśl zorganizowania szkół wieczornych podjętą została obecnie w wielu kołach; otóż sądziłbym, że w tym względzie koniecznem byłoby zespolenie wysiłków, w celu nadania pożądaney wszechstronności instytucji, jaka ma być stworzoną.

IV.

DR. ZYGMUNT SREBRNY.

Sprawy seksualne w higienie szkolnej.

„Szkoła nie jest instytucją, któraby podwoje swe przed wymaganiami czasu zamykała. Widzimy przecież, że liczy się ona zawsze z życzeniami i żądaniami społeczeństwa.“

Temi słowy na przeszłorocznym zjeździe międzynarodowym, poświęconym higienie szkolnej, rozpoczął wykład swój Dr. Schuschny, lekarz i nauczyciel gimnazjum z Budapesztu.

Gdyby dr. Schuschny był warszawianinem, musiałby swój piękny wstęp albo opuścić zupełnie, albo sformułować go pod postacią postulatu, a nie faktu, i zadumałby się pewnie nad tem, rychło li w ojczyźnie jego postulat faktem się stanie.

W naszych albowiem warunkach usiłowania, podejmowane ku zreformowaniu szkoły i przystosowaniu jej do obecnych wymagań pedagogii, stanowią zadanie nie mniej trudne, niż wiele innych, z gospodarstwem społecznym związanych kwestyj, których pomyslnie załatwienie dotychczas nie może znaleźć wyjścia ze złudnej krainy marzeń na twarde, cierniami najeżony gościniec rzeczywistości.

Jeżeli pomimo to w ostatnich latach niejaki postęp w szkolnictwie naszym zauważyć się daje, to jest on zasługą tej małej garstki ludzi, którzy na sztandarze swym wypisali

hasło walki z systemem znieprawiania ducha i ciemnienia ciała młodego pokolenia, którym bardziej na sercu leży rozszerzenie widnokregu myśli dziecka, niż obciążenie jego pamięci nazwami miasteczek, wsi i osad guberni Tambowskiej. Jesteśmy więc świadkami powstania kilku wzorowych gmachów szkolnych, włączenia do programu nauk pracy ręcznej na warsztatach, wprowadzenia zabaw i gier na powietrzu i t. d.

Wspomniane udoskonalenia higieniczne, dotyczące zresztą niewielkiej liczby szkół, stanowią poważny krok naprzód, nie wyczerpują jednak bynajmniej tych postulatów, jakie szkoła z punktu widzenia zachowania zdrowia młodzieży i krzewienia wśród niej zasad higieny, stawiać należy.

Program szkolny nie obejmuje zupełnie nauki o pielęgnowaniu ciała, bez której przecież żaden mniej lub więcej kulturalny człowiek obchodzić się nie powinien. Wykształcenie średnie daje nam jakie takie pojęcie o wszechświecie, najmniej jednak dba o dostarczenie wiadomości biologicznych i higienicznych. Nie dość na tem, nawet i uniwersytet, z wyjątkiem wydziałów lekarskiego i przyrodniczego, nie daje wychowawcom swoim należytego pojęcia o tem, czem są i jak żyć powinni. A z pomiędzy tych wychowawców wielu staje się w przyszłości przewodnikami młodzieży, wychowawcami, którzy młode pokolenia do życia sposobić mają.

Jeżeli higiena ogólna w programie szkolnym niesłusznie jest lekceważona, to tembardziej jeszcze pożałowania jest godne zupełne zaniedbanie tego jej działu, którego znajomość dla dojrzewającego fizycznie organizmu miałyby wielce błogosławione skutki, chroniąc go od błędów i wykroczeń przeciwko prawom natury i zasadom moralności. Wraz z rozwijaniem się ustroju dziecięcego poczyna w nim budzić się czynność nowa, w pierwszych kilkunastu latach zupełnie mu obca, tem różniąca się od wszystkich innych, dotąd mu znanych, że gdy te niezbędne są dla zachowania jego życia, tamtej przeznaczeniem jest zachowanie życia przyszłych pokoleń. I gdy pierwsze już u niemowlęcia w pełnym niemal rozwoju się znajdują, druga dopiero po szeregu lat do zupełnej dojrzało-

ści dochodzi. Ten kilkoletni okres dojrzwania płciowego wymaga czujnej nad sobą kontroli nie tylko ze strony wychowawców, lecz i samej młodzieży, która wyobraża sobie, że budzący się popęd daje jej prawo do zadawalniania go w ten lub inny sposób; tajemniczość zaś, jaką w stosunku do młodzieży wszystko, co dotyczy sfery i życia płciowego, otaczamy, popęd tembardziej wzmagają. Wobec takiego stanu rzeczy dziecko grzeszy nieświadomie, często naśladowuje jedynie zły przykład, instynktownie tylko czując, że popełnia coś zdrożnego. A jeżeliby nieraz i pragnęło rozwiązać trapiące je wątpliwości i poszukać rady u tych, których doświadczeniu i życzliwości wierzy, to zauważone przez nie tendencyjne stróńienie wychowawców od tego rodzaju spraw drażliwych odbiera mu odwagę i zło trwa dalej.

Źródło tej tajemniczości w traktowaniu spraw seksualnych spoczywa w uczuciu wstydu. Co to jest wstyd i uczucie wstydu? Według określenia Spinozy, wstyd jest niezadowolenie (smutek — tristitia), związane z ideą takiego własnego czynu, który wobrażamy sobie jako ganiony przez innych. Uczucie wstydu zaś, jest to obawa wstydu, która powstrzymuje człowieka od popełnienia czegoś naganego. Ponieważ zaś wyobrażamy sobie, że wszelkie rozprawy o rzeczach seksualnych, zwłaszcza z osobnikami małoletnimi, stanowią rzecz naganną, więc uczucie wstydu od tego rodzaju rozpraw nas powstrzymuje. Dlaczego jednak wszystko, co ze sprawami płciowymi jest związane, łączymy z pojęciem wstydu?

Tu przedewszystkiem zauważyć należy, że wstyd nie jest uczuciem, wrodzonym człowiekowi. Dziecko nabywa go powoli w miarę postępu rozwoju umysłowego — wstyd więc jest produktem kultury. Już biblia wspomina, że Adam starał się ukryć nagość swą przed Bogiem wówczas dopiero, gdy spożył owoc z drzewa poznania dobrego i złego. W stosunku zaś do sfery życia płciowego zasługuje na uwagę okoliczność, że etnografia wskazuje jako źródło powstania wstydu pewnego rodzaju lęk wobec wielkiej tajemnicy płodzenia i siły rozrodznej, a bardziej jeszcze jest godne zaznaczenia, że staro-

żytni Grecy tym samym wyrazem *αἰδώς* oznaczali wstyd i narządy płciowe. Być może, iż ztąd to powstało, że narządy owe, a raczej zewnętrzne ich części przeznaczone są także do pełnienia funkcji niższej, a z biegiem czasu ludzie nauczyli się owe funkcje niższe ukrywać.

Bądź jak bądź, uczucie wstydu wyróżnia szczytnie człowieka od zwierzęcia, jest wyrazem jego wyższości nad zwierzęciem, uszlachetnia go i powinno być w duszy dziecka od najmłodszych jego lat troskliwie pielęgnowane. Ale przesada w tym kierunku niewątpliwie szkody wyrządza. Lekarzom znane są smutne następstwa ukrywania przez młode dziewczęta cierpień takich części ciała, których obnażenie rumieńcem wstydu oblałoby twarze pacjentek. Tak samo i brak otwartości ze strony dzieci względem rodziców, wychowawców i lekarzy staje się przyczyną wielu przez młodzież popełnianych błędów w dziedzinie jej życia płciowego. Zwracano już na to uwagę i dawniej i szukano ratunku zazwyczaj w podsuwaniu dojrzewającym dzieciom ad hoc pisanych broszurek, które ostrzegać je miały przed skutkami nadużyć seksualnych. Większość atoli tych płodów pióra pisana była nieudolnie, nie osiągała zamierzonego celu, a nieraz sprowadzała następstwa opłakane, wywołując w dzieciach nastrój hipochondryczny, wlewając w nie jad pesymizmu, a nawet pchając natury wrażliwsze do samobójstwa.

Gdy tedy system, oparty na przesadnej pruderyi, zbankrutował, zaczęto w latach ostatnich domagać się otwartego uświadamiania młodego pokolenia pod względem seksualnym. Dziwnym trafem jednak rozpoczęto tu pracę nie od wieku, któremu się to bardziej należy, nie od tych osobników młodocianych, u których życie płciowe budzić się zaczyna, lecz od kilkoletnich dzieci, od których wogóle cała kwestya seksualna stoi daleko, w których umyśle rzadko kiedy jakiegokolwiek wątpliwości wywołuje. W tym wieku przedszkolnym zresztą dziecko znajduje się, a przynajmniej znajdować się powinno w tak ścisłym kontakcie z rodzicami, że nie trudno im będzie uchronić je od wszelkich ubocznych wpływów szkodli-

wych, a nawet postarać się usuwać z przed jego oczu takie widoki, któreby do pytań drażliwych sposobność dawały. Zapewne, tam, gdzie tego kontaktu niema, dziecko narażone jest na „kształcenie“ przez bonę lub niańkę, nawet metodą pogładową, bez względu na to, czy zostało przedtem uświadomione przez rodziców, czy nie. W każdym razie nie tylko za niepożądane, ale wprost za szkodliwe uważałbym to *urzędowe* niemal zwracanie się do dzieci małych z naukami o tem, skąd się na świecie wzięły. Obserwowałem kiedyś matkę, która z chwilą zjawienia się u nas broszurek w tym przedmiocie, zaczęła zdradzać pewien stały niepokój, płynący, jak się okazało, z przeświadczenia, że ma jakiś dług do spełnienia względem 6 letniej córeczki, a nie mogła doczekać się sposobności spłacenia owego długu. Najpomyślniej ukształtowałyby się warunki, gdyby dziecko samo o swą należność się upomniało, ale jakoś do tego nie dochodziło. Biedna dłużniczka długo walczyła ze sobą, aż wreszcie, zwątpiwszy o dobrowolnem wyegzekwowaniu należności przez wierzycielkę, zmusiła ją sama do odbioru tego, co jej zdaniem, córce winna była. „A czy wiesz, skąd biorą się dzieci?“ zagadnęła ją nagle i nuż dopiero opowiadać, jak to rozmnażają się kwiatki i t. d. Takie *urzędowe* wtłaczanie do umysłu dziecka zagadnień, które same w niem się nie zrodziły, zwraca jego uwagę, kieruje ją w stronę zupełnie niepożądaną i daje powód do pytań, na które zadawalającej odpowiedzi dać niepodobna. Ztąd powstają wykręty, a rozbudzony umysł dziecka zaczyna dociekać prawdy i nabywa ją wreszcie w formie brutalnej. A matka i tej pociechy nie ma, że zdobyła sobie zaufanie dziecka, bo jednak coś przed niem skłamała. Jeżeli wszelako pytanie zostało zadane przez dziecko, to najwłaściwiej zbyć je krótką odpowiedzią: „urodziła cię matka, w której łonie powstałeś.“ Dziecko najczęściej tem się zadowoli, a gdyby dalej pytało, jakim sposobem tam powstało, to odpowiedź: „jest to tajemnica natury, o której dorośli niewiele wiedzą,“ nie będzie zbyt daleką od prawdy i przetnie dalszą dyskusję. Przeciwnie zaś, wszelkie rozprawy, wywołujące z konieczności ze strony dziecka pyta-

nia, na które odpowiedzieć można tylko wykrętem: „jesteś zbyt młody, abyś to mógł zrozumieć,“ prowadzą je na śliską drogę czerpania wiadomości z nieczystych źródeł.

To rada dla tych przeciwników bajki o bocianie, którym nie wystarcza powaga tak głębokiego znawcy duszy dziecka, jakim jest Preyer.

Jak wogóle trudno jest kwestyę odpowiedzi na drażliwe pytania dziecięce rozwiązać, dowodzą dawane w tej mierze rady, których kwintesencya najczęściej zawiera się w zdaniu: „taktowna matka w podobnych razach znajdzie drogę właściwą.“ Gdzie tylko odwołujemy się do taktu, zamiast dać radę wyraźną, dla każdego zrozumiałą, tam już przyznajemy się do nieudolności. A zresztą, co ma robić matka, owego subtelnego taktu nie posiadająca? trzeba ją przecież nauczyć, jak ma postąpić.

Zamiast uświadamiania urzędowego, zamiast przekonania, że dziecko wiedzieć powinno o życiu płciowem tak samo, jak poznaje tabliczkę mnożenia lub prawidła gramatyczne, godniejsza zalecenia jest zasada, że wiadomości seksualne, przed nadejściem okresu dojrzewania płciowego, powinny powstać w umyśle dziecka niemal że bezwiednie, w sposób niby przypadkowy. Najwłaściwszą drogę stanowi tu dla dzieci, umiających już czytać, wplatanie pomiędzy powiastki i bajki opowiadań z życia i rozmnażania się roślin, oraz niższych zwierząt. W ten sposób, bez specjalnego zwracania uwagi dziecka na coś osobliwego, przyswaja ono sobie wiadomości, których dostarczyć mu pragnęliśmy.

Na tem w omawianym okresie życia dziecka uświadamianie powinno się kończyć. Wszelkie bliższe informowanie niedojrzałego fizycznie osobnika o życiu płciowem człowieka jest wręcz szkodliwe. Zapatrywanie to zgodne jest z następującą rezolucją, pomieszczoną w gazecie nauczycielek wiedeńskich: „bliższe zaznajamianie uczniów szkół niższych z budową i funkcją narządów seksualnych człowieka wpłynęłoby ujemnie na czystość ich uczuć, która instynktownie ostrzega

dzieci przed rozprawami o kwestyach płciowych, i nadmiernie pobudzałoby ich fantazyę w kierunku niepożądanym.“

Mniej więcej na tym samym poziomie powinno pozostawać uświadamianie w pierwszych klasach szkół średnich. Ale i tu znowu niezbędna jest przestroga, aby udzielanie odpowiednich wiadomości nie miało charakteru lekcji specjalnych, które zgoła niepotrzebnie mogłyby zwrócić na siebie szczególną uwagę dzieci. W niższych klasach szkół średnich nauczyciel nauk przyrodniczych przy wykładzie botaniki i zoologii ma sposobność musnąć zlekka, niepostrzeżenie analogiczne sprawy z życia człowieka w sposób poważny, ściśle naukowy. Nauczyciel religii z okazji 6 przykazania sprawę tę traktować może ze strony moralnej. Wogóle zaś przy każdej sposobności należy w serca młodociane wpajać ideały wyższe, podniosłe.

Z chwilą gdy dziecko zaczyna przeistaczać się w młodzieńca, względnie dziewczę, co stanowi okres przełomowy w rozwoju organizmu, czynność ze strony wychowawców powinna być zdwojona. Z jednej strony budzący się popęd płciowy, z drugiej sama treść wykładanych przedmiotów szkolnych, niejednokrotnie o sprawy życia płciowego człowieka zatracająca, wymagają ściślejszego wtajemniczenia dojrzewających fizycznie osobników w tę dziedzinę życia. Wychowawcy wyższych klas inaczej już, niż dzieci, zastanawiają się nad wielu kwestyami seksualnymi, jakie przy nauce Pisma św. niejednokrotnie napotykają. Czytanie klasyków starożytnych daje częstokroć sposobność natrafiania na ustępy drażliwe, lektura arcydzieł literatury nowszej, nierzadko treści erotycznej, nakazuje również baczność i wymaga ze strony nauczyciela dużego doświadczenia, oraz wytrwałości pedagogicznej. W tych warunkach nauczyciel zdawać sobie winien sprawę ze stanu duchowego swych wychowawców i z wpływu, jaki tenże stan na ich ciało, specjalnie zaś na sferę płciową, wywierać może. Życie seksualne bowiem jest rodzajem życia nerwowego, którem kieruje wyobraźnia: podsycana obficie odpowiednim pokarmem, doprowadza aparat nerwowy do wysokiego stopnia

pobudliwości, tak że już słabe, w innych warunkach nie znaczące bodźce zdolne są wywołać chorobliwie lubieżny nastrój. Zadaniem więc jest wychowawcy owe przy wykładzie Pisma św., czy też przy czytaniu utworów poetyckich napotykanne miejsca drażliwe traktować w taki sposób, aby nie dawały rozbującej fantazyi powodu do snucia myśli erotycznych.

Każdy z nas przypomina sobie zapewne, jak to w takich krytycznych chwilach, przy czytaniu Homera lub Owidyusza, trącał swawolnie swego sąsiada, rad z zakłopotania nauczyciela, który na stanowisku swem właściwie znaleźć się nie umiał. I to, co ducha podnosić, uszlachetniać, krzepić było powinno, zasiewało w nim ziarno zepsucia i zgnilizny moralnej.

A tymczasem przez zwrócenie uwagi na piękność obrazu poetyckiego, na trafność i głębokość myśli, przez rozsądną, nie moralizatorską interpretację danego miejsca nauczyciel skieruje myśl ucznia w inną stronę, i to, co mogłoby dać powód do swawoli, stanie się punktem wyjścia refleksyi poważnych.

Wykład powinien być zajmujący, pozbawiony wszelkiego zbytecznego balastu i nie nużyć słuchaczy, nuda bowiem i znużenie umysłowe szuka równoważnika w rozrywce i w zadowoleniu żądz cielesnych. Z tego też względu lekcyjne, godzinę całą trwające, ujemnie odzywać się muszą na zdrowiu uczniów, zwłaszcza, gdy zważymy, że długie siedzenie ze zwartemi udami wywołuje niepożądany przyływ krwi do części płciowych. Jeżeliby możliwem było pozwalać w czasie lekcyj uczniom grupami od czasu do czasu przepędzać po kilka minut w pozycji stojącej, zapobiegałoby i to w pewnym stopniu budzeniu się niezdrowych insyngtów. W każdym razie skrócenie lekcyj godzinnych do 45-minutowych, jak to już w kilku naszych szkołach się praktykuje, a nawet do 40-minutowych, do czego dąży Szwajcarya, byłoby bardzo pożądane. Lekcyjne 40-minutowe, wprowadzone w Szwajcarskiem gimnazjum w Winterthur, jak przekonało doświadczenie, wpłynęły bardzo korzystnie na sprawność umysłową i fizyczną

uczniów. Takie zredukowanie czasu pracy pozwoli na przedłużenie pauz pomiędzy lekcjami do 15—20 minut, w ciągu których młodzieży powinien być zalecany ruch na otwartym powietrzu, bez względu na porę roku. Zbyt długiemu, męczącemu siedzeniu zapobiedz można przez wprowadzenie do programu nauk szkoły średniej pracy ręcznej na warsztatach, któreby się odbywała w godzinach wykładowych, czego chwalebny przykład dała już utrzymywana przez kupiectwo warszawskie szkoła handlowa męska.

Ławki wielomiejskowe na których jeden uczeń od drugiego niczem odgradzony nie jest, dają dzieciom sposobność do wzajemnego ściskania ud, co znowu do budzenia w nich instynktów płciowych przyczyniać się może. Ławki zatem powinny być albo jednomiejskowe, albo, jeżeli każda przeznaczona jest dla kilku uczniów, to powinna być zaopatrzona w odpowiednie przedziały.

Dalej, jako czynnik skuteczny, uwagę uczniów od spraw, z życiem płciowym związanych, odwracający, wymieniam gry na powietrzu, ślizgawkę, gimnastykę, częste wycieczki i wogóle obcowanie z naturą. Udział nauczycieli we wspomnianych zabawach podnosi ich urok w oczach uczniów.

Co się specjalnie ćwiczeń gimnastycznych tyczy, to powinny one odbywać się pod kierunkiem wytrawnego fachowca i pod dozorem lekarza, któryby śledził bacznie, czy to lub owo ćwiczenie nie może mieć wpływu niepożądanego na sferę płciową. Do takich należy naprzykład, wskakiwanie na konia drewnianego.

Wszystkie zaznaczone wyżej środki, dążące do ograniczenia nadmiernego seksualizmu wśród dojrzewającej młodzieży, powinny być wspierane przez szczerą, otwartą, a poważnie traktowane uświadamianie jej o skutkach nadużyć płciowych. W tym celu, jako też przez wzgląd na konieczność zapoznania uczniów z zasadami zachowania zdrowia, nieodzowne jest wprowadzenie do programu nauk szkoły średniej wykładu higieny ogólnej dla uczniów klas wyższych. Przy tej sposobności obok krótkiego uwzględnienia anatomii i fizjologii od-

dzielnych narządów ciała ludzkiego i ich higieny znajdzie się sposobność zwrócenia uwagi uczniów na szkodliwość wszelkiego rodzaju nadużyć seksualnych. Sprawę tę wszelako powinien nauczyciel traktować nader oględnie, dawać rady życiowe i pod żadnym pozorem nie straszyć wychowañców groźnemi następstwami popełnianego przez nich grzechu. Należy przeciwnie przekonywać grzeszników, że powstrzymanie się od praktykowanego nałogu wyrówna w zupełności wszelkie zaburzenia, jakie już powstać mogły. A zaburzenia te dotyczą zarówno ciała, jak ducha: nie tylko wyrażają się olbrzymim kontyngensem przyszłych neurasteników i inwalidów fizycznych, lecz i osłabieniem pamięci, zdolności apercepcyjnej i skupiania uwagi, co razem wzięte wysoce utrudnia wychowawcy nauczanie, a uczniowi postępy w naukach. Oprócz potężnego wstrząśnienia nerwowego, jakiemu ulega ze szkodą dla zdrowia organizm niedojrzały, ciągła walka pomiędzy nadmiernym popędem a zmysłem etycznym, w wysokim stopniu wyczerpuje układ nerwowy, który pod wpływem wyrzutów sumienia być może, bardziej jeszcze ulega zboczeniom, niż skutkiem samego aktu samogwałtu. Podkreślić tu należy z naciskiem, że przykłady masturbantów, którzy jednak wyrosli na dzielnych fizycznie i umysłowo ludzi, dowodzą tylko nadzwyczajnie silnej ich organizacyi, której przez długie lata uprawiany nałóg podkopać nie zdołał, ale większość ludzi taką potężną odpornością się nie odznacza. Przecież i z faktu, że wieloletni pijak nałogowy dożył w zdrowiu późnej starości, wyciągnąć tylko można wniosek, że silny jego organizm potrafił przezwyciężyć wpływ zabójczej trucizny, jaką jest niewątpliwie alkohol.

Jeżeliby dziecko swem zachowaniem się, naprzykład zbyt długiem i częstem przesiadywaniem w ustępie, szukaniem samotności, dało powód do podejrzeń, że dopuszcza się nadużyć płciowych, to nauczyciel lub lekarz szkolny powinien w cztery oczy z całą życzliwością przedewszystkiem zapewnić je, że obserwacya, która doprowadziła do powzięcia podejrzeń, miała na celu jego własne dobro, jeszcze raz ostrzedz je

przed skutkami zgubnego nałogu, przemówić do charakteru dziecka, wesprzeć radą i nie zwlekać ze zwróceniem uwagi rodziców na fakt stwierdzony.

Nie mogę w tem miejscu pominąć szczegółu, że gdy jest mowa o nałogach płciowych, ma się zwykle na myśli wyłącznie chłopców, w mylnem przypuszczeniu, że wśród dziewcząt grzech ten napotyka się o wiele rzadziej. Tak jednak wcale nie jest: przynajmniej równie często, jak chłopcy, a może i częściej dziewczęta dopuszczają się samogwałtu. Ztąd wniosek, że wszystko, co powiedziane zostało w sprawie kształcenia higienicznego i uświadamiania chłopców, dotyczy i dziewcząt. Rozumie się samo przez się, że wykład higieny seksualnej do płci ich zastosowany i przez kobietę prowadzony być winien.

Za to choroby weneryczne stanowią zjawisko, prawie wyłącznie wśród męskiej młodzieży szkolnej spostrzegane. U uczniów 16, 17, 18 letnich nie należą wcale do rzadkości.

Chłopcy chorobę ukrywają, nie zdając sobie sprawy z jej skutków i z następstw, jakie zaniedbanie cierpienia za sobą pociągnąć może. Dopiero poważniejsze jakieś powikłanie choroby zdradza grzesznika przed otoczeniem domowem i sprowadza do lekarza. Do zapobiegania takim fatalnym przypadkom dążyć należy przez naszkicowanie uczniom przy wykładzie higieny krótkiego obrazu chorób wenerycznych, ze zwróceniem uwagi na to, że cierpienia te wpływają fatalnie nie tylko na dotkniętego niemi osobnika, lecz że mają znaczenie ogólnospołeczne, grożąc bezpośrednio innym jednostkom i pośrednio narażając na zwyrodnienie pokolenia przyszłe. Ponieważ przy tem trudno będzie ominąć kwestyę prostytucyi, więc wypadnie w jaskrawych barwach przedstawić całą ohydę frymarchenia własnem ciałem, wpoić w uczniów wstręt do tych godność człowieka kalających istot i zauważyć przytem, że to my sami popychamy je do występku i przez stosunki z niemi stajemy się współnikami zbrodni. Obok tego zaś konieczne jest wszczępienie w słuchaczy wiary, że abstynencya płciowa z pewnością żadnego uszczerbku im nie

przyniesie, że popęd płciowy przy odpowiednim trybie życia okiełznać można, że sprośne rozrywki i alkohol sprzyjają budzeniu się niezdrowych namiętności, i że zaspakajanie mniemanych potrzeb seksualnych przed ukończeniem okresu dojrzewania płciowego, który u mężczyzn dopiero po 20 roku życia następuje, jest bezwarunkowo szkodliwe. Wreszcie, przemawiając do zmysłu etycznego uczniów, należy im oświadczyć, że skoro od przyszłych swych towarzyszek życia wymagać będą bezwzględnej czystości cielesnej, to sprawiedliwość nakazuje, aby i sami do ślubu czystymi pozostali.

Ale, żeby mieć odwagę głoszenia zasad podobnych, aby mogły one tam, dokąd są skierowane, oddźwięk znaleźć, na to trzeba samemu być bez grzechu.

Takie przekonania powinny być w uczniów starszych wpajane stale, a przy opuszczaniu przez nich ławy szkolnej przydałyby im się na dalszą drogę życia odpowiednie przepisy drukowane. Wstępując bowiem do wyższego zakładu naukowego, młodzieniec nagle zaczyna korzystać ze swobody, dotąd mu nieznaney, nabiera przeświadczenia, że jest już człowiekiem dojrzałym i że osobą swoją, jak chce, rozporządzać może. Jeżeli wszelako wyjdzie ze szkoły średniej, w sposób powyższy pouczony, jeżeli zasady moralne i zdrowotne zostaną w nim mocno ugruntowane, to wolności swojej wędzidło nałożyć potrafi.

Zanim skończę z rolą szkoły w sprawie zapobiegania nadmiernemu seksualizmowi wśród młodzieży, wspomnieć jeszcze muszę o wpływie, jaki w tym kierunku przypisywany jest koedukacyi.

Rozdział płci w wieku szkolnym potęguje tajemniczość, jaką sprawy seksualne są okrywane, pobudza pożądliwość i daje powód do nadużyć płciowych. Przeciwnie zaś, doświadczenie, zdobyte w krajach, gdzie koedukacja od dłuższego lub krótszego czasu zyskała prawo obywatelstwa, dowiodło, że moralność obu płci podniosła się znakomicie. Materiał, na którym zdanie powyższe oparte zostało, pochodzi przeważnie z Ameryki, Finlandyi, Danii i Szwecyi, u nas w dwóch szko-

łach fabrycznych koedukacja miała podobno także dać wyniki pod względem moralnym wyborne.

Dodatkowo też w tym kierunku wyrażali się o szkołach mieszanych na 1-y m zjeździe międzynarodowym, poświęconym higienie szkolnej, prócz Finlandczyków i Niemcy, formułując wszelako ogólnie wniosek swój w tym sensie, aby na początek tytułem próby otwierać szkoły mieszane dla dzieci do lat dwunastu. Jeden tylko Doktor Kotelmann, lekarz z Hamburga, przytoczył ze szkół mieszanych kilka spostrzeżeń zbroczeń psychicznych, na tle seksualnem powstałych. Nie wdając się w bardziej szczegółową ocenę koedukacji, i przypuszczając, że nauczanie wspólne, może istotnie wpływać umoralniająco na obie płci, zatrzymam się na pytaniu, czy jednak program nauk w szkole mieszanej nie przerasta się, oraz sprawności fizycznej dziewcząt i nie odbija się skutkiem tego niekorzystnie na ich zdrowiu. Rozstrzygnięciem tego pytania zajął się znany chlubnie z badań na polu higieny szkolnej dr. Hertel z Kopenhagi, który na wspomnianym wyżej zjeździe przedstawił następujące wyniki swoich w tym kierunku poszukiwań:

1) Przyrost roczny, wzrostu i wagi w okresie dojrzewania płciowego postępuje u dziewcząt intensywniej i energiczniej, niż u chłopców. Do 11-go roku życia chłopcy są wyżsi i ciężsi od dziewcząt; od tego zaś roku do 16-go stosunek się zmienia: dziewczęta w tych latach prześcigają chłopców pod względem wzrostu i wagi. A więc cały okres dojrzewania płciowego wyraża się daleko intensywniejszym rozwojem organizmu dziewcząt, przyczem rozwój ten dochodzi do kresu swego u nich prędzej, niż u chłopców. Zaburzenia zatem w rozwoju fizyologicznym mogą łatwo pociągnąć za sobą skutki poważne, które później wyrównać się nie dadzą.

2) Co się tyczy chorobliwości, to wszystkie poszukiwania dowodzą, że między 12 a 13 rokiem życia, a zatem na początku okresu dojrzewania płciowego, dochodzi ona do maximum. W szkołach duńskich, gdzie zbadano 17559 chłopców i 11646 dziewcząt, w 13 roku życia odsetka chorobliwości

chłopców wynosiła 31, zaś dziewcząt 51, w następnych latach pierwszych 30, drugich 42. Liczba chorych dzieci jest zatem bardzo duża, głównie jednak dotyczy to dziewcząt, które przez cały czas okresu szkolnego dostarczają wyższego procentu chorobliwości, niż chłopcy. Wyższa odsetka chorobliwości dziewcząt polega wyłącznie na stwierdzonej wśród nich wielkiej liczbie przypadków anemii i cierpień nerwowych. Wszystkie odpowiednie badania zgodne są zatem pod tym względem, że dziewczęta w latach szkolnych odznaczają się znacznie mniejszą odpornością względem czynników szkodliwych, niż chłopcy. Również i poszukiwania nad śmiertelnością z gruźlicy wykazały, że w okresie dojrzewania płciowego śmiertelność dziewcząt jest znacznie większa, niż chłopców, gdy w innych okresach życia stosunek jest wręcz przeciwny.

3) Obrońcy szkoły mieszanej utrzymują, że, gdyby dziewczęta były wychowywane i kształcone w ten sposób, co chłopcy, to stan ich zdrowia byłby również dobry. A jednak w sprawozdaniu ze szkoły mieszanej Nya Swenska Samskolan w Helsingforsie za lata 1896 — 1898 w dwóch rubrykach: „ból głowy“ i „osłabienie ogólne“ znajdujemy następujące liczby w procentach:

	Ból głowy		Osłabienie ogólne	
	chłopcy	dziewczęta	chłopcy	dziewczęta
1896	14,2	31,2	0,6	2,6
1897	13,3	20,6	0,8	6,3
1898	10,1	24,1	1,6	6,1

Sprawozdanie innej szkoły w Helsingforsie Läröverk för grossar och flickor podaje w procentach:

Anemia i osłab. ogólne		Nawykowy ból głowy	
chłopcy	dziewczęta	chłopcy	dziewczęta
22	38	10	31

Że tak znaczna liczba dzieci dotknięta jest anemią, nerwowością i osłabieniem ogólnym właśnie w latach najintensywniejszego rozwoju cielesnego i duchowego, jest to fakt niezmiernie doniosłości. Wiele z tych dzieci, a głównie dotyczy

to osobników żeńskich, nie jest w stanie później strat poniesionych wynagrodzić, pozostając mniej więcej inwalidami cielesnymi lub duchowymi. A co jeszcze pogarsza sprawę, to okoliczność, że owa słabość lub nerwowość są w wysokim stopniu dziedziczne.

Uwzględniając tedy takty powyższe, Hertel sądzi, że, ponieważ dziewczęta bez poważnej ujemy dla swego rozwoju naturalnego i zdrowia nie mogą ukończyć szkoły mieszanej w tym samym czasie, co chłopcy, to powinny poświęcić na ten cel o rok więcej, pozostając w jednej z klas na drugi rok, lub dopełniając braki w specjalnej, dla nich tylko przeznaczonej klasie, jeżeli chcemy uniknąć przeciążenia uczennic pracą. Że zaś to przeciążenie nie jest fikcją, tego dowodzą poszukiwania prof. Pipping'a z Helsingforsu. Systematyczne ważenie w określonych terminach chłopców i dziewcząt ze szkół mieszanych wykazało, że waga pierwszych wzrasta stale przez rok cały, wykazując największy przyrost w czasie feryi, gdy waga dziewcząt powiększa się tylko w tym ostatnim terminie, w okresie zajęć szkolnych zaś wyraźnie spada. Pipping fakt ten uważa za niewątpliwy objaw szkodliwego wpływu pracy szkolnej na rozwój prawidłowy dziewcząt i za dowód mniejszej ich odporności w tym okresie życia.

Jeżelibyśmy tedy nawet przyjęli za pewnik, że koedukacja wpływa dodatnio w kierunku umiarkowania niezdrowych instynktów seksualnych, to powyższe wywody Hertel'a kazałyby zastanowić się nad tem, czy wspólne nauczanie godne jest zalecenia, nawet po przewyciężeniu trudności w ułożeniu programu szkolnego, jakie pociągnąćby musiał za sobą projekt przedłużenia studyów dla dziewcząt o rok jeden.

W przedstawionym powyżej szkicu, starałem się zobrażować rolę szkoły w sprawie zapobiegania nadużyciom płciowym młodzieży. W pomoc szkole muszą przyjść dom rodzicielski i społeczeństwo.

Dziecko powinno spać na pościeli twardej, wstawać wcześnie, zaraz po przebudzeniu się wychodzić z łóżka, myć się zimną wodą, kąpać się przynajmniej raz na tydzień, żywić się

dobrze, ale unikać zbyt obfitego używania mięsa i potraw wyszukanych, a przede wszystkim ekscytujących, w których rzędzie na pierwszym miejscu postawić należy alkohol. Odzież powinna być czysta, wygodna, nie uciskająca członków, a bielezna, jako też pościel często kontrolowane. Częste i długie przesiadywanie w ustępie, unikanie towarzystwa, powinny zwrócić uwagę rodziców.

Po powrocie ze szkoły i spożyciu obiadu — odpoczynek, potem sumienne wypełnienie obowiązków, trochę zabawy, połączonej z ruchem, spacer, skromna wieczerza, godzina czytania lub rozmowy pouczającej i spoczynek.

Rodzice swoim trybem życia powinni dawać dobry przykład dzieciom, pielęgnować w nich, o ile ich stać na to, ideały szlachetne, kształcić smak estetyczny, wolę i siłę panowania nad sobą. Lekturę młodzieży niech stanowią arcydzieła poezji klasycznej i nowszej, dobre powieści, dzieła poważniejsze treści historycznej, geograficznej, przyrodniczej i filozoficznej. Zresztą zasięganie w tym względzie rady nauczycielów okaże się z pewnością pożytecznym. Nie należy z przesadną obawą usuwać przed młodzieżą książek, w których znaleźć się może jakieś miejsce drażliwe: prawdziwa poezja nie zepsuje gruntu dobrego, a piękność obrazu, głębokość myśli lub wzorowy styl bardziej zajmą uwagę czytelnika, niż treść erotyczna. Książek o tendencji moralizatorskiej, sztucznej, odznaczających się przede wszystkim tem, że są nudne, unikać należy. Teatr, dający sztuki poważne, pobudzające umysł młody do myślenia, jest rozrywką bardzo dobrą, byleby tylko nie była nadużywana.

Wszystko, co powiedziane zostało o domu rodzicielskim, dotyczy również i internatów szkolnych.

Uzupełnienie dążeń szkoły i starań domu rodzicielskiego w interesującej nas sprawie stanowić powinna opieka nad młodzieżą, rozciągana przez społeczeństwo. Bynajmniej nierzadko uderza nas sąsiedztwo szkoły z domem publicznym lub stancyi dla uczniów z mieszkaniem prostytutki. W oknach

wystawowych rażą często tytuły książek pornograficznych, lub obrazki sprośne, na ulicach dzieją się sceny, obrażające moralność publiczną. O ile w tych razach sumiennosc obywatelska zawodzi, z własnej inicjatywy lub z polecenia władzy szkolnej wkraczać musi policja. Bo nie można zgodzić się ze zdaniem, dającym się już słyszeć obecnie, jakoby uświadamianie młodzieży pod względem seksualnym dawało dostateczną gwarancję wobec grożących jej z rozlicznych stron pokus płciowych. Jest to wpadanie w ostateczność równie niebezpieczną, jak dotychczasowe unikanie otwartego traktowania spraw seksualnych. Człowiek dojrzały, drażniony ustawicznie aromatem wina, lub zachęcany często rozpromienionem obliczem podchmielonego towarzysza, pomimo przeświadczenia o szkodliwości alkoholu, da się jednak raz i drugi skusić i sięgnie do butelki. A tu mamy do czynienia z osobnikami niedojrzałymi, z kształcącym się dopiero charakterem i z pędem o wiele silniejszym. Z taką przesadną wiarą we wszechpotęgę uświadamiana spotykamy się w przemówieniu posła Heine'go w parlamencie niemieckim z powodu wniosku o obstrzeżeniu przepisów prawnych względem jakoby podejrzanych moralnie produktów literatury i sztuki. Jakkolwiek w przedstawieniu wniosku tego tkwiła intencja natury niezbyt czystej, i poseł Heine słusznie głosował przeciwko wnioskowi, to jednak trudno podzielić pogląd jego, zgodnie z którym uświadamianie w sprawach płciowych miałyby być panaceum na wszelkie dolegliwości, jakie ze strony podniecanego seksualizmu grozićby mogły. *Et haec facienda et illa non omittenda.*

Jak i kiedy uświadamiać, starałem się w uwagach powyższych wyłuszczyć; o tem, komu zdanie to w różnych fazach okresu szkolnego w udziale przypaść winno, kilka słów dodać muszę. Dla dziecka, rozpoczynającego naukę domową, najwłaściwszym doradcą będzie jedno z rodziców. Ze względu jednak na to, że nie każdy ojciec lub matka są dostatecznie przygotowani do odegrania takiej roli, w pomoc im powinna przyjść szkoła, organizując konferencje rodziców z nauczycielami, na których to konferencyach ostatni udzielaliby odpo-

wiednich wskazówek pierwszym. Takież konferencye dla utrzymania kontaktu pomiędzy domem rodzicielskim a szkołą mogłyby trwać i później w okresie szkolnym dziecka. Tu jednak główna rola już musi przypaść samej szkole, gdzie działalność wychowawcza na punkcie spraw seksualnych podzielona być winna pomiędzy nauczycieli i lekarzy szkolnych. Ci ostatni zaś, jako wyłączni doradcy, pozostawieni będą dla uczniów klas wyższych, gdzie podrastająca lub dorosła młodzież niechętnie zwierza się z dolegliwości swych rodzicom lub nauczycielom, a gotowa jest prędzej wypowiadać się przed lekarzem, jako zawodowcem.

Kwestya lekarza szkolnego, jako niezbędnego członka ciała pedagogicznego, była już dostatecznie omawiana i uznana za warunek prawidłowego funkcjonowania szkoły. W sprawie zaś, nas tu zajmującej, znaczenie lekarza jest bardzo doniosłe, a oświecanie wychowañców pod względem higieny seksualnej stanowić powinno jedno z ważniejszych jego zadań. Z tego względu staraniem jego będzie zyskanie sobie jaknajwiększego zaufania uczniów. Wynika tu jednak kwestya, stawiająca lekarza szkolnego w położeniu dwuznacznem. Jeżeli, mianowicie, uczeń zwierzy się lekarzowi, że dotknięty jest chorobą seksualną charakteru zaraźliwego, to jak ma postąpić lekarz? W razie zatajenia choroby naraża współtowarzyszów pacyenta, w razie jej ujawnienia przed władzą szkolną ucierpi uczeń, gdyż każą mu szkołę opuścić. Ponieważ jednak dobro gromady wyżej stawiać należy nad dobro jednostki, obowiązkiem więc będzie lekarza o chorobie ucznia zawiadomić dyrektora szkoły. Dla złagodzenia wszelako skutków tego ujawnienia, a tem samym dla zapobieżenia wyrodzeniu się nieufności względem lekarza, pożądanoby było zapewnienie ucznia, że po zupełnem przyjsciu do zdrowia, poświadczonem przez lekarza szkolnego, powrót do szkoły będzie uczniowi dozwolony, pod grozą, rzecz prosta, ponownego wydalenia na stałe, gdyby fakt wykroczenia przeciwko obyczajności stwierdzony został po raz drugi. Dodam tu wreszcie,

że wobec niezmiernie delikatnej roli, jaką tu lekarz odgrywa, obowiązki jego w szkołach żeńskich powinna pełnić kobieta.

Jeżeli, jakżeśmy widzieli, nauczyciel ma czuwać nad zdrowiem młodzieży, jeżeli ma szerzyć wśród niej zasady higieny, to wynikiem logicznym takiego zapatrywania będzie wymaganie znajomości nauki o zachowaniu zdrowia ze strony personelu nauczycielskiego. Z wymagania zaś tego wyniku konsekwentnie potrzeba wprowadzenia wykładu higieny w seminarjach nauczycielskich i na tych wydziałach uniwersyteckich, których program dotychczas przedmiotu tego nie obejmuje. Zyskają na tym i sami wychowawcy, zyska i szkoła.

Nie po raz pierwszy rozlega się z miejsca tego głos inicjatywy, i po raz ostatni zapewne Towarzystwo nasze spotka się z zarzutem, że na rozprawach akademickich swą działalność kończy. Wniesiono nawet projekt utworzenia wydziału wykonawczego Tow. Higienicznego, któryby uchwały jego w czyn wprowadzał.

Wydział wykonawczy w warunkach naszej pracy — to brzmi prawie dziwacznie, bo cóż wykonać może ręka skrępowana krom rozpaczliwie konwulsyjnego zaciskania dłoni!

Wiele już pisanych projektów i uchwał naszych powiększyło magazyn rupieci kancelaryjnych, i dzisiejszy, gdyby aprobatę zgromadzonych uzyskał i w formę uchwały ujęty został, temu samemu zapewne uległby losowi. Niech więc tymczasem dom rodzicielski zdwoi miłość i czujność względem działwy, zanim nad szkołą złoty blask swój roztoczy słońce wschodzące.

V.

DR. MATYLDA BIEHLEROWA.

Higiena nauczycieli i nauczycielek.

Wiemy, że istnieje higiena szkolna — ale i to wiemy także, że zajmuje się ona rozpatrywaniem głównie tych warunków, które mają na celu zapobieganie chorobom dzieci, oszczędzanie słabych dzieci i umożliwienie tymże dzieciom odwiedzania szkoły bez uszczerbku dla ich zdrowia. Szukałam wszędzie podobnych wskazówek dla nauczycieli i nauczycielek, tych nieodłącznych towarzyszy szkoły i z żalem muszę przyznać, nie wiele znalazłam; a jednak należałoby pomyśleć o ludziach, którzy poświęcają życie i zdrowie naszym dzieciom — należałoby zwrócić uwagę na ciało i duszę osób, które przebywają większą część dnia z dziećmi, jeśli już nie z punktu widzenia ogólnoludzkiego, to egoistycznego, boć przecież powinni nas interesować ci, którym przypadło w udziale wychowywać nasze dzieci na zdrowych i dobrych obywateli kraju. Dobrego wychowania dokonać mogą tylko zdrowi, mający swobodny umysł ludzie. O tem, że praca nauczycielska jest ciężka, słyszymy ciągle — o tem jednak, o ile jest ciężka i czy jest za ciężka, nikt nie mówi.

Prawda, że dużo bardzo zależy od tego, czy dany pedagog oddaje się z zamiłowaniem swojemu zawodowi, lub też, czy zbywa wykłady, jako zło konieczne, nie kładąc w nie

ani cząsteczki własnego ja; ten ostatni, rozumie się, i mniej będzie zmęczony. A ile cierpi taki, który się nietylko przejmuje wykładami, lecz po za tem spędza noce bezsenne na wyczerpującej pracy, lub cały dzień daje lekcye, w razie niedostatecznego wynagrodzenia za trudy.

Jeżeli się zwrócimy do statystyki, to widzimy, że nauczyciele ani zbyt nie chorują, ani wcześniej umierają. Nie ulega jednak wątpliwości, że praca nauczycielska wyczerpuje ciało i umysł, należy więc przedsięwziąć środki, któreby ochroniły pedagogów od zbytniego wyczerpania, a co zatem idzie i chorób. W tym celu powinniśmy starać się zwrócić uwagę nauczycieli i nauczycielek na choroby, jakie im grożą i rozstrzygnąć, czy w ogóle są t. zw. zawodowe choroby, nauczycielskie i z jakich przyczyn one powstają, oraz co najgorszy wpływ wywiera na ich organizm.

Zarówno społeczeństwo jak i państwa powinny coś stworzyć ku ochronie nauczycieli — jednym słowem należałoby stworzyć higienę nauczycieli, na wzór higieny szkolnej dla dzieci. Jeżeli wiemy, że szkoła wywołuje pewne choroby u dzieci, jak np. zaburzenia w trawieniu, krążeniu krwi, układowie nerwowym, skrzywieniu kręgosłupa i t. p., to jakie są choroby właściwe nauczycielom, którzy takąż ilość godzin, a czasem i więcej niż uczniowie, przebywają w tych samych warunkach. Higiena nauczycieli powinna być jednym z poważnych rozdziałów higieny szkolnej. Niestety, nie wiele zrobiono na tem polu.

Chcąc mózdz coś powiedzieć o higienie nauczycieli, trzeba najpierw odpowiedzieć na następujące pytania:

1. Co mówi statystyka o śmiertelności nauczycieli?
2. Na jakie oni głównie chorują choroby?
3. Na jakie niebezpieczeństwo naraża nauczycieli szkoła?
4. Czy niebezpieczeństwa prowadzą:
 - a) do chorób zawodowych,
 - b) do przedwczesnej starości lub śmierci.

Odpowiedzi na powyższe pytania powinnyby nam dostarczyć szkoły elementarne wiejskie i miejskie, szkoły wyższe

realne i klasyczne, t. zw. gimnazya, a także nauczyciele i nauczycielki prywatne. Niestety, zbyt mało posiadamy danych poszczególnych.

Rozpatrzmy każdy z wyżej wspomnianych punktów oddzielnie, poczem zobaczymy, do jakich możemy dojść wniosków.

Śmiertelność. Co się tyczy *śmiertelności*, to na to odpowiedzieć nam mogą dane statystyczne z trzech źródeł: 1) z oficjalnej statystyki, 2) z biur ubezpieczeniowych, 3) z kas pożyczkowych (pogrzebowych).

Tutaj nadmienię, że ogólna statystyka obchodzi się z nauczycielami trochę pò macoszemu, wszyscy bowiem nauczyciele pomieszczeni są pod jedną rubryką! Mogę podać tylko dane, dotyczące zagranicy, u nas bowiem specjalnej statystyki niema, ja zaś nie miałam czasu na wyszukiwanie danych chociażby za ostatnie lat kilka, sądzę jednak, że te dane, które zebrałam, wystarczą nam tu do wyrobienia sobie pewnego pojęcia o śmiertelności wśród nauczycieli i tak:

W Szwajcaryi:

	20—29 lat	30—39 lat
Ogólna śmiertelność	7,90	10,72
Lekarzy	10,90	12,31
Nauczycieli	6,35	8,73

W Paryżu od 1885 do 1889.

	20—29 lat	30—39 lat	40—49 lat
Średnia śmiertelność	11,1	14,9	21,2
Lekarze	9,9	11,3	9,6
Duchowni	5,0	8,2	9,0
Nauczyciele	7,0	8,5	5,8

W Anglii 1880—1882.

	25—45 lat	45—65 lat
Średnia śmiertelność	10,16	25,27
Lekarze	11,57	28,03
Duchowni	4,64	15,93
Nauczyciele	6,41	19,84

W Holandyi 1891—1895.

	18—24 lat	25—35 lat	36—50 lat
Średnia śmiertelność	6,62	7,01	10,25
Urzędnicy	6,33	4,11	7,47
Duchowni	5,77	5,48	7,89
Nauczyciele	4,63	5,60	6,83
Lekarze	—	7,95	13,35

Prócz tego widzimy, że średnia śmiertelność na 1000 w r. 1891—1885 wynosiła:

	W Hollandyi	w Anglii
dla urzędników	8,20	6,18
„ lekarzy	10,34	11,22
„ księży	6,70	5,56
„ nauczycieli	5,67	7,19

Jak widzimy z powyżej przytoczonych cyfr, śmiertelność wśród nauczycieli nie jest wysoka. Na pierwszym miejscu pod względem śmiertelności stoją lekarze. Tyle ogólna statystyka, a co mówią biura ubezpieczeń? Według danych opartych na statystyce *Gotajskiego Towarzystwa ubezpieczeń* na życie (nauczyciele podzieleni są na kilka grup, brak tylko rubryki nauczycielek) na 12381 osób ubezpieczonych było 7591 nauczycieli ludowych, 4077 gimnazjalnych, 609 nauczycieli wyższych zakładów i 104 technicznych (nie liczone nauczycieli muzyki, fechtunku, rysunku i t. p.). Jeżeli określić ogólną cyfrę śmiertelności przez 100, to otrzymamy:

Ogólna śmiertelność	100,0
Lekarze	111,0
Duchowni	85,9
Nauczyciele gimnazjalni	83,5
„ ludowi	87,5
Docenci, wyjąwszy medyc.	71,2
„ medycyny	113,8

Jeżeli porównać śmiertelność ubezpieczonych i nieubezpieczonych to na 100 umiera:

Księży	103,7
Nauczycieli ludowych	113,8

Ubezpieczeni i nieubezpieczeni księży mało się różnią, gdy tymczasem nieubezpieczonych nauczycieli umiera o 13,8 więcej niż ubezpieczonych (dla lekarzy cyfra ta jest jeszcze większa). Cyfra nieubezpieczonych do ubezpieczonych ma się do siebie tak, jak 118,6 do 100. Toż samo znaleźli Poliquet (na 1030 członkach Institut de France) oraz Rubin i Westergard (wskazuje to na złe warunki ekonomiczne).

Jeżeli przejrzymy tablicę, ułożoną przez Büchnera, to widzimy, że:

duchowieństwo, wyżsi urzędnicy,	
kapitałiści żyją przecięciowo	63—66 lat
rolnicy i leśnicy	62—63 „
kupcy	61—62 „
wyżsi wojskowi, urzędnicy, oby-	*
watele, profesorowie	59—61 „
ogrodnicy	58—60 „
adwokaci, prawnicy	58—59 „
poeci, artyści, pisarze, muzycy	57—58 „
nauczyciele	56—57 „
lekarze	54—56 „
rzemieślnicy, wyrobownicy	46—55 „

Jak widzimy, księży żyją najdłużej, chociaż i choroby, jakie u nich spotykamy, zbliżają się do tych, które widzimy u nauczycieli (choroby gardła, krtani, wskutek głośnego i ciągłego mówienia w kościele chłodnym do całej masy ludu).

Z ludzi pracujących umysłowo, najkrócej żyją lekarze (dane Büchnera, Eschericha, Westergarda), czemu ostatecznie dziwić się nie można, zważywszy, że lekarze mają nie tylko ciężką pracę, lecz i połączoną z niebezpieczeństwem zarażenia się od chorego.

Chcąc mieć mniej więcej dane i o naszych nauczycielach na zasadzie statystyki towarzystw ubezpieczeniowych, zwróciłam się do kilku w Warszawie z prośbą o łaskawe poinformo-

wanie mnie, co do śmiertelności wśród ubezpieczonych nauczycieli, a chcąc dane te porównać z danymi Tow. Gotajskiego, prosiłam i o cyfry, dotyczące śmiertelności innych stanów, lekarzy, księży i t. p. Otóż ze wszystkich towarzystw otrzymałam zawiadomienie, iż żądanych danych zakomunikować nie mogą, z powodu, że podobnej statystyki nie prowadzą, z wyjątkiem Towarzystwa ubezpieczeń „Przezorność”, gdzie dzięki uprzejmości p. Srebrnego, otrzymałam następujące wiadomości za ostatnie lat 12:

	Było ubez.	zmarło
Osób należących do służby lekarskiej (lekarze, aptekarze, felczerzy)	465	13 t. j. 2,7 ² / ₃
Osób do stanu duchownego	544	10 t. j. 1,8 „
Osób, należących do zawodu pedagogicznego	211	11 t. j. 5,2 „

Tutaj cyfry są mniej pomyślne, zauważyć jednak wypada, że ubezpieczonych nauczycieli wogóle jest bardzo mało — porównywać więc można tylko z wielką trudnością.

Co się tyczy kas pożyczkowych, to te, statystyki, któreby dla nas była pożyteczną, nie prowadzą.

W ogóle więc na pierwsze pytanie: *Co mówi statystyka o śmiertelności nauczycieli; odpowiedzieć możemy:*

1) że cyfra śmiertelności jest dla nauczycieli niska (danych z Niemczech nie podaliśmy, gdyż brak tam rubryki nauczycieli);

2) że zawód nauczycielski źle na długowieczność nie wpływa.

Na pytanie, *na jakie choroby chorują najczęściej osoby poświęcające się zawodowi nauczycielskiemu i jakie są przyczyny śmierci*, znów tylko odpowiedzieć nam może statystyka. Wyświetlić to może kwestyę t. zw. chorób nauczycieli zawodowych i zarazem wskazać, co stanowi niebezpieczeństwo tego zawodu.

Otóż, według Gotajskiego Towarzystwa ubezpieczeń, widzimy:

W procentach
Nauczycieli element. Duchownych

	Miejskich	Wiejskich	Ogółem	Nauczycieli gimnazyaln.	Ewangel.	Katol.	Lekarze
Śmiertelność ogólna	84,3	88,9	87,8	83,5	85,3	112,6	111,0
Choroby zaraźliwe	65,7	82,0	78,3	63,1	94,0	95,2	146,4
Tyfus	57,5	87,8	80,5	37,9	102,3	—	185,6
Nowotwory	134,6	104,3	111,2	104,3	83,0	137,6	126,9
Choroby dróg oddechowych	85,9	104,0	99,7	68,8	68,9	89,6	87,4
Gruźlica płuc	88,8	103,7	100,1	67,0	47,8	—	80,2
Rozedma i katar płuc	92,8	113,4	108,5	74,7	63,9	—	68,8
Samobójstwa	54,6	42,8	45,6	53,8	37,7	0	76,1
Wypadki nieszczęśliwe	55,2	79,4	73,8	55,3	39,5	0	89,7
Starość							
Apopleksya	} 78,9	} 85,1	} 83,1	} 102,5	} 117,7	} —	} 160,1
Choroby serca							
„ nerek							
„ odżywiania	87,0	81,4	82,5	68,7	61,2	—	48,2
„ nerwowe	94,0	63,0	70,3	121,0	74,0	78,6	94,9

Widzimy więc, że na gardło i płuca najczęściej choruje nauczycieli wiejskich, na cierpienia nerwowe nauczycieli gimnazjalnych.

W *Holandyi* cyfry mówią nam, że nauczyciele zapadają mniej, a tylko przy rubryce *choroby mózgu i apopleksya* cyfra dla nauczycieli przekracza inne, równa się 0,50, gdy tymczasem średnia wynosi 0,49. Rubryka gruźlicza daje także nieco *większe liczby dla nauczycieli*.

21—24 lat 25—35 lat 36—50 lat

Ogólna cyfra śmiertelności na gruźlicę	3,52	3,15	2,46
Nauczyciele	3,20	3,25	1,58
Księża	4,23	2,87	2,10
Urzędnicy	3,45	2,05	1,78
Lekarze	—	1,51	1,90

Rubryka gruźlicy zawiera w *Holandyi* chorobę cukrową (diabetes). Widzimy, że śmiertelność nauczycieli od gruźlicy

w wieku od 25—35 lat, przewyższa wszystkie inne kategorie zmarłych.

W Szwajcaryi śmiertelność wskutek suchot przedstawia się, jak następuje:

	14—29 lat	30—39 lat	29—49 lat
Średnia ogólna	3,06	2,97	3,54
Nauczyciele	3,35	3,81	4,57
Lekarze	4,81	4,67	5,28

(W Szwajcaryi rubryki księży niema).

Cyfra zachorowań na gruźlicę mniej jest pomyślna dla Szwajcaryi, Holandyi i Anglii, według Westengarda. Toż samo wskazuje i Gotajskie Towarzystwo ubezpieczeń; to ostatnie nawet zaznacza, że śmiertelność nauczycieli szkół elementarnych jest większa niż gimnazyalnych. Trzeba jednak zwrócić uwagę, że już dużo chorych na gruźlicę lub obciążonych dziedzicznie, poświęca się zawodowi nauczycielskiemu, który może ze względu na warunki, w jakie stawia nauczycieli, bardzo się przyczynia do rozwoju tej choroby. Dużo zależy od warunków, w jakich się dany osobnik znajduje i środków, jakimi rozporządza. Co się tyczy ostrych zachorowań płucnych, to cyfra dla nauczycieli jest względnie niska.

Tyle o gruźlicy. Wiemy jednak, że oprócz narządów oddechowych u nauczycieli pracuje dużo mózg i układ nerwowy wogóle.

Chociaż zmiany, jakie zachodzą przy pracy mózgowej mało nam są znane, wiemy jednak, że przy pracy umysłowej zwiększa się przyływ krwi do mózgu, wskutek czego mechaniczne warunki, w jakich się on znajduje w stanie spokoju, jako też i chemiczne procesy podlegają zmianie. Ciśnienie wewnątrz czaszki się zwiększa, praca elementów tkanki z jednej strony i zmiana soków pomiędzy naczyniami krwionośnymi i limfatycznymi z drugiej się wzmacnia. Wszystko to prowadzi do zwiększania ilości chemicznych produktów, niezdatnych do odżywiania tak samego narządu, jako też i podtrzymania jego czynności, które też powinny być usunięte. Zbyt długie

podrażnienie mózgu i zbytnia praca jednakowo źle muszą oddziaływać na mózg.

O związku między chorobami mózgu, a nadmierną pracą mózgową pisało już dużo autorów między innymi Eskiros, który jeszcze w 1830 r. powiedział, że wraz z postępem cywilizacji zwiększa się ilość wariatów! Z danych statystycznych Wastela, Kettle i w. in. wynika, że praca umysłowa wywołuje często zaburzenia mózgowo.

Według Parchapp'a np. najbardziej skłonny do chorób nerwowych i mózgu są w pierwszej linii pracujący umysłowo.

Zawody wyzwolone	3,10 na 1000
Wojsko i flota	1,99
Służba i robotnicy	1,55
Kapitałiści i właściciele domów	1,01
Robotnicy wiejscy i fabryczni	0,66
Kupcy i sklepikarze	0,42

Jeżeli przyjmiemy inne statystyki, dotyczące specjalnie chorób umysłowych np. statystykę Towarzystwa Gotajskiego, to ujrzymy, że cyfra zachorowań dla nauczycieli szkół ludowych jest niska, dla gimnazjalnych zaś dość wysoka.

Urzędowa statystyka pruskich zakładów prywatnych wykazuje, dla nauczycieli i wychowawców, cierpiących umysłowo 1,54%, dla nauczycielek 1,05, specjalnie zaś dla nauczycieli i nauczycielek szkół, dla mężczyzn 1,39, dla kobiet 0,74%.

W Holandyi znajdowało się we wszystkich zakładach dla umysłowo chorych za ostatnie lat kilka nauczycieli 1,04, nauczycielek 0,71%.

Jeżeli porównamy tu ilość mieszkańców zdrowych i chorych, a także ilość chorych i zdrowych nauczycieli, to ujrzymy, że liczba zachorowań zbliża się do ogólnej cyfry chorych umysłowo:

u mężczyzn	3,12 — nauczycieli	2,55
u kobiet	2,97 — nauczycielek	2,96.

Jeżeli porównamy Holandję z Prusami, to znajdziemy, że w pierwszej choruje o 0,13% więcej; wyrównywa się je-

dnak stosunek, jeżeli wziąć go pod uwagę do ogólnej liczby ludności; widzimy stąd, że w Holandyi *choroby mózgowie u nauczycieli pojawiają się nie częściej niż u reszty ludzi*. Co się tyczy danych w naszych zakładach, to podzielić się mogą wiadomościami, łaskawie udzielonemi mi przez D-ra Przychodzkiego z Tworek i Rosentala ze szpitala Jana Bożego. Co do Tworek, to mamy wiadomości za rok 1900 i 1901 i to tylko, dotyczące wogóle mężczyzn lub kobiet — bez określenia zajęcia (z wyjątkiem 3 lekarzy). To ostatnie nawet w głównej księdze nie zawsze bywa zaznaczanem tak, że z nich trudno korzystać. Dane ze szpitala Jana Bożego są trochę dokładniejsze. Przedstawiają się one jak następuje:

	Lekarzy	Księży	Nauczycieli
W roku 1899 było	1	7	5
„ 1900 „	1	5	5
„ 1901 „	3	3	5
	Lekarzy	Księży	Nauczycieli i nauczycielek
W r. 1903 było	2	3	9
„ 1904 „	2	2	8
„ 1905 „	3	3	8

Widzimy, że cyfra dla nauczycieli i nauczycielek jest wszędzie najwyższą, z wyjątkiem r. 1899, w którym księży było 7, nauczycieli zaś 5 (należy jednak zauważyć, że w roku tym wypisało się 3, umarło 1).

Co się tyczy *neurastenii*, (czyli osłabienia systematu nerwowego) to według Binswanger'a najwięcej na nią choruje urzędników pocztowych, następnie idą ludzie, poświęcający się zawodowi nauczycielskiemu, szczególnie w gimnazyach. Jelgersma znów mówi, że najczęściej chorują na neurastenję kupcy, potem urzędnicy i nauczyciele, więcej zapadają mężczyźni, w ostatnich dopiero czasach kobiety, w szczególności te, które walczą o byt (głównie telefonistki, urzędniczki, artystki i t. p.).

Eulenburg w swojej encyklopedyi powiada na odwrót, że rażąco mało oficerów choruje na neurastenję, rażąco zaś dużo nauczycieli. Nie będę tu opisywała choroby. Do przy-

czyn, które neurastenję u nauczycieli wywołują zaliczamy podniecenie, zniecierpliwienie, ciągle naprężoną uwagę, nieposłuszeństwo uczniów i uczennic, wymówki rodziców, częste przykre stosunki z przełożonymi i na co należy zwrócić uwagę, niedostateczną płacę.

Nauczyciele i nauczycielki częściej podlegają też chorobom *gardła i krtani*. Dr. Wiehman np. wykazuje (p. Zeitsch. f. Schulgesund. Pflęge 1903 str. 9, 10, 11) wykazuje, że na 287 osób, które w dobrym zdrowiu poświęciły się karierze pedagogicznej, 23% było dotkniętych cierpieniem gardła, krtani i uszu, 7% przewlekłymi cierpieniami płuca, 68% dolegliwościami nerwowymi.

Każdy nauczyciel wysila gardło i płuca przez ciągle i głośne mówienie w dużych pokojach, których powietrze zanieczyszczone jest przez kurz i duży napływ osób. Nauczyciel też narażony jest na zmiany powietrza (wychodzi z ciepłej klasy na chłód i t. p.), stąd wynikać mają nietylko katary, lecz i nabycie takich chorób np., jak gruźlica (o czym mówiliśmy); chociaż zapobiega temu w wielkiej mierze gimnastyka, jakiej podlegają organy głosowe i oddechowe przy głośnej rozmowie. Milligan i Yonge, badając gardła nauczycielek, znaleźli podostre lub chroniczne katary krtani, zajmujące w szczególności struny głosowe, w niektórych przypadkach częściowe porażenie mięśni krtani, rozszerzenie naczyń krwionośnych (żył), oraz zgrubienie swobodnego brzegu strun. Na 100 nauczycielek 30 nie badano wcale, gdyż się na nic nie skarżyły, z pozostałych 70—45 miało wyraźne uszkodzenia narządu głosowego, tem znaczniejsze, im większą ilość lat były nauczycielkami. Autorowie przypisują to jednak głównie temu, że zbyt młode, bo 13 — 14 letnie dziewczęta miały sobie powierzoue klasy, złożone z 40 — 100 dzieci. Obecnie zaprowadzono inny porządek: klasy prowadzą starsze dziewczęta.

Co się tyczy *Holandyi*, to według danych jednego z laryngologów prywatnych D-ra Burgera, widzimy, że u nauczycieli bardzo silnie rozwinięty jest t. zw. guzik śpiewaczy, tak samo, jak u śpiewaków i dzieci, które bardzo krzyczą. We-

dług Prof. Leraardemakera występują też u nauczycieli częste katary, wskutek wadliwej wymowy.

Według danych Tow. Gotajskiego, cyfra zachorowań na gardło jest dla nauczycieli wysoka, przekracza średnią ogólną, oraz średnią dla lekarzy i księży; tego samego zdania jest i Dr. Gunzman (p. Fizykalna terapia Goldszajdera). Co się tyczy gruźlicy gardzieli, to pojawia się ona dopiero (jak i gruźlica płuc) w późniejszym wieku; możnaby ją więc uważać za nabytą, gdyby nie to, że często nauczyciele obciążeni są dziedzicznie; u tych ostatnich gruźlica rozwija się, dzięki warunkom, w jakich się znajdują.

Co się tyczy *innych chorób*, to u nauczycieli notujemy podobnie jak i u literatów i buchalterów *kurcz palców*, wskutek nadmiernego pisania.

U nauczycieli zauważyć się też dają z powodu stania lub ciągłego siedzenia (co wpływa ujemnie na obieg krwi) *rozszerezenie żył*, a także *zaburzenia w trawieniu* (w szczególności zaparcie). Już Tissot powiedział, że człowiek, który dużo myśli, źle trawi.

Wyżej wymienione cierpienia nie są jednak specjalnie przywiązane do zawodu nauczycielskiego.

Co się tyczy *samobójstw*, to o nich mało wiemy; znaną mi jest praca Durkheima, który jednak nie wspomina o nauczycielach.

W ogólnej rubryce Holenderskiej: śmierć gwałtowna, (utonięcie, samobójstwo), cyfra dla nauczycieli jest niska 0,26, średnia wynosi 0,60. W statystyce Westergarda za 1890, 1891 i 1892 r., średnia ogólna i nauczycieli jest jednakowa. W Gotajskiej statystyce — cyfry dla nauczycieli są niskie.

Co do drugiego więc pytania: „*Na jakie głównie choroby chorują nauczyciele*,“ odpowiedzieć możemy na zasadzie skromnych danych, że *chorób, właściwych tylko nauczycielom, niema*, jeśli zaś są jakie, jak to wykazują dane statystyczne, to zależą one od wadliwego urządzenia samych szkół. W sprawie *gruźlicy*, jak już zaznaczyliśmy, cyfry nie są pewne ze względu, iż nie ma wiadomości, ile było osób obciąż-

żonych dziedzicznie, oraz ilu chorych już wstępuje do zawodu nauczycielskiego. Pozostają choroby gardła, na które nauczyciele zapadają częściej, niż na inne choroby, i mózgowie, nie na tyle jednak często, by stanowić one mogły grupę chorób zawodowych.

Jeżeli więc zawodowych chorób w ścisłym tego słowa znaczeniu niema, jeżeli śmiertelność, jak wykazuje statystyka, dla nauczycieli, jest niską, jeśli więc zawód nauczycielski nie prowadzi do przedwczesnej starości lub śmierci, to możemy powiedzieć, że powołanie nauczycielskie należy do zdrowotnych, zastrzedz się tylko trzeba, odnośnie do śmiertelności wskutek chorób mózgu, i zachorowań na neurastenję i gruźlicę. Przypomnę tutaj jeszcze, że za faktem, iż gruźlica może być nabytą, przemawia rozwój jej u nauczycieli dopiero w późnym wieku między r. 25 — 36, gdy tymczasem wśród ogółu między 18 — 24 r., (w Holandyi); dla Szwajcaryi największa śmiertelność na gruźlicę, ogólnie biorąc, przypada na 30 — 39 rok, dla nauczycieli zaś na 40 — 49 r.

Towarzystwo Gotajskie podaje, że największy rozwój gruźlicy wśród nauczycieli przypada w latach 45—60, przy czem zaznacza, że nauczyciele chorują więcej w tych miejscowościach, gdzie szkoły są najgorzej urządzone; wskazywałoby więc to wprost na stosunek, jaki zachodzi między ilością zachorowań na gruźlicę, a wadliwym urządzeniem szkoły; może więc ilość zachorowań na gruźlicę nabytą zmniejszyłaby się do zera, gdyby szkoły urządzone były według wszelkich zasad higieny.

A więc, jeśli właściwych zawodowych chorób nauczycielskich niema, to są takie, na które nauczyciele częściej zapadają. Do tych należą *gruźlica* (choroby gardła) *neurastenja*, *choroby mózgu*, a dziwić się temu nie możemy, wiedząc, że najczęściej ludzie cierpią na te organy, które w najczęstszym mają użyciu.

Na to, iż nauczyciele chorują na gardło, płuca i układ nerwowy, wpływa z jednej strony nauczanie i wychowywanie, z drugiej warunki higieniczne budynków szkolnych (kurz, wa-

dliwe przewietrzanie, opalanie, wielkość klasy) oraz warunki ekonomiczne, w jakich nauczyciele się znajdują.

Dodamy też, że do ujemnych stron nauczania należą: zbyt wielka ilość uczniów w salach (przy powiększeniu ilości słuchaczy zmęczenie się zwiększa) i wychowywanie uczniów (nauczanie źle wychowanych więcej męczy np. w szkołach ludowych). Również egzaminy i poprawianie ćwiczeń działają na nauczycieli niemniej wyczerpująco niż na uczniów. Wobec tego w niektórych krajach ustanowiono maximum godzin wykładowych tygodniowo — 16 we Francji, 17 w Austrii; wobec tego jednak, że płaca nie wystarcza na utrzymanie nauczycieli, zmuszeni są oni szukać lekcyi po za szkołą. Jedyną zatem drogą do usunięcia złego stanu zdrowia byłoby podwyższenie płacy i higieniczne urządzenie szkół.

Chcąc móżdź powiedzieć, o ile zawód nauczycielski źle wpływa na samych nauczycieli, trzeba dowiedzieć się, *na co się nauczyciele i nauczycielki skarżą*.

W Prusach według danych zebranych przez Schrödera, Mounarda i Eulenburga w r. 1892 skarżyli się nauczyciele na zbyt ciężką służbę tak, że ta ostatnia została zmienioną (płaca uległa podniesieniu, ilość godzin oznaczono maximum na 24 tygodniowo). Nauczyciele żądali: 1-o zmniejszenia godzin do 16 i 18 tygodniowo, 2-o określenia normalnej i maksymalnej liczby uczni dla różnych klas. Schmidt i Mounard podaje np., że w wyższych klasach w Kolonii było 65 — 60 uczniów w 6-ej klasie, w 5 i 4-ej 46 do 50, w 3 i 2-ej 35 do 40 uczniów, w 1-ej t. j. ostatniej mniej niż 25.

Po za Prusami nauczyciele stawiali mało żądań, (we Francji, Włoszech, Rosyi, Austrii i Saksonii).

Co się tyczy Holandyi, to tam średnia ilość godzin tygodniowo wynosi 20 — 23; zazwyczaj nauczyciele szkół wyższych mają mniej godzin zajęcia, ubiegają się jednak o więcej, gdyż do tego przywiązana jest większa pensya. Zwyczajni nauczyciele szkół wyższych mają więcej niż 10 godzin, nadzwyczajni mniej niż 10 tygodniowo.

Wogóle w Holandyi nie uskarżają się na przeciążenie pracą, chyba w szkołach ludowych, gdzie liczba uczniów jest za wysoka od 30 — 50 w klasie. To też nauczyciele mało chorują, o urlopy nie proszą, dając pod tym względem pierwszeństwo nauczycielkom. Jeśli w Holandyi nauczyciele opuszczają lekcyjne, czynią to wskutek złego stanu nerwów lub z powodu kataru krtani, chrypki, influenzy. U nas średnia ilość uczniów lub uczennic równa się przeciętno 25 uczniom (w niższych klasach więcej, w wyższych mniej). Każdy nauczyciel lub nauczycielka ma zajętych średnio 20 — 30 godzin tygodniowo, lekcyj opuszczają nauczyciele i nauczycielki bardzo mało, a jeśli się to zdarzy, tłumaczą się zaziębieniem wskutek zmian powietrza, stanem nerwowym, bólem gardła i t. d. Co do płacy, to zależy ona od ilości godzin i charakteru szkoły u nas. Według danych, przeze mnie zebranych, w jednych szkołach płącą po 40, 50, 60, 70 i 80 rubli rocznie za godzinę lekcyj tygodniowo w zakładach męskich, 75 — 100 za przedmioty ogólnokształcące, 150 za specjalne. W innych zakładach godzina wynosi przeciętno od 25 rb. rocznie, za jedną godzinę w tygodniu, do 120, zależnie od przedmiotu. W każdym razie nauczycielki, jak się o tem mogłam przekonać, otrzymują mniej niż mężczyźni. Jak jest w chwili obecnej, nie wiem.

Na co się najbardziej nauczycielki skarżą, odpowiedzieć możemy także na zasadzie ankiety d-ra Wiehmana, który pisał do 780 nauczycielek. Otóż 416 t. j. 53% skarży się na przeciążenie.

Główną przyczyną przeciążenia jest: niska płaca, która zmusza do szukania zajęcia po za szkołą, branie zastępstw (co wynika z niskiej płacy), za duża ilość uczniów lub uczennic w klasie, zbyt wielka ilość kasetów do poprawiania i za duża ilość godzin tygodniowo (skutek niskiej płacy). Zdaniem Burgersteina, nauczyciel szkoły średniej, liczącej przeciętno 30 uczniów w klasie, powinien wykładać maximum 18 godzin tygodniowo.

Chcąc mieć mniej więcej pojęcie o tem, jak rzeczy stoją u nas, rozesałam do nauczycieli i nauczycielek następujący kwestyionaryusz:

1. Ile godzin tygodniowo dziennie p. wykłada?
2. Ile wynosi płać za godzinę, czy nie jest za niska?
3. Czy nie czuje się p. przeciążona pracą wogóle; czem więcej — czy wykładami w szkole, czy lekcyami po za szkołą, czy poprawianiem ćwiczeń?
4. Ile uczenic jest w klasie?
5. Czy często opuszcza p. lekcyę z powodu choroby?
6. Na jakie p. zapada choroby? (gardła, płuc, żołądka i t. p.).
7. Co jest dla p. najcięższem w zawodzie nauczycielskim i jakie zmiany uważałyby p. za potrzebne w dotychczasowem swem położeniu nauczycielskiem?
8. Od ilu lat jest p. nauczycielką?

Na zasadzie danych, otrzymanych z prowincyi — z Warszawy, mimo szczerých chęci, wiadomości nie mam, kwestyionaryusze bowiem pozostały u osób, którym je wręczyłam — doszłam do tych samých mniej więcej wniosków co i dr. Wiehman. Przeciążenie leży głównie po za szkołą i wynika ze zbyt niskiej płacy. Co się tyczy zdrowia — to najczęstszemi chorobami, na które osoby pracujące na polu pedagogicznem zapadały, były katary krtani (chrypka), oraz przeziębienie.

Z krótkich tych danych możemy dojść do następujących wniosków:

1-o We wszystkich statystykach śmiertelności znajduje dla nauczycieli cyfrę niską. *)

*) *Uwaga.* Cyfry, na podstawie których doszłam do powyższych wniosków, czerpane były ze statystyki państw zachodnio-europejskich, u nas bowiem statystyki śmiertelności nauczycielek niema. Gdyby ona istniała, doszlibyśmy prawdopodobnie do smutniejszych wniosków, choćby ze względu na warunki, w jakich się odbywa nauczanie; gmachy szkolne są to przeważnie lokale, odnajmowane od prywatnych przedsiębiorców, nie zastosowane do potrzeb elementarnych higieny (złe oświetlenie, ogrzewanie, przewietrzanie i t. p.); brak w nich niezbędnych sprzętów (np. spluwaczek) dotkliwie daje się uczuć.

2-o Chorób, właściwych tylko nauczycielom, niema tak, że zawód nauczycielski należy do stosunkowo zdrowych; zastrzegamy się oczywiście odnośnie do gruźlicy, neurastenii i chorób mózgu.

3-o Nauczyciele i nauczycielki żyją długo, a to dzięki:

- a) regularnemu trybowi życia; *)
- b) brakowi nocnej roboty;
- c) regularnemu odpoczynkowi w czasie wakacyj.

Rozumie się, że to odnosi się do tych, którzy pobierają dostateczne wynagrodzenie, pozwalające na wygodne życie; inaczej rzecz się ma z tymi, którzy mają za mało, by się utrzymać — czego tu już opisywać nie będę, gdyż przekroczyłabym ramy niniejszego odczytu.

Zważywszy jednak, że są pewne choroby, częściej nawiedzające nauczycieli, do których, jak już zaznaczyliśmy, zaliczyć można choroby gardła, płuc i układu nerwowego, oraz przewodu pokarmowego — należy zastanowić się nad tem, co czynić, aby chorób tych uniknąć.

Dla utrzymania sprawności *narządów oddechowych* nauczyciele powinni: 1-o *Wykonywać gimnastykę klatki piersiowej* (często oddychać głęboko, na powietrzu oddychać nosem, — powietrze wdychane przez nos, jako ogrzane, mniej drażni drogi oddechowe) — po lekcjach wychodzić na spacer; 2-o *Oszczędzać, o ile można, głosu*, nie mówić ani zbyt dużo, ani zbyt głośno, ani rzeczy niepotrzebnych; 3-o *Odпочywać po każdej lekcji 15 minut*, wykład powinien trwać 45 minut; 4-o *Pamiętać, by wielkość klasy była dostateczna*, powietrze w niej czyste, oraz ilość uczennic lub uczniów niezbyt wielka; 5-o *Utrzymywać usta i zęby w czystości*.

Co się tyczy *pielęgnowania narządu oddechowego*, to radzimy: 1-o Unikać przepracowania, napojów wysokokowych, nadmiaru tytoniu — starać się o odpoczynek, sen spokojny i rozrywkę. Kłaść się spać należy wcześniej, przed położeniem

*) Tu znów zwracamy uwagę, że u nas kwestya ta pozostawia wiele do życzenia w szczególności pośród nauczycieli i nauczycielek prywatnych.

nie męczyć się, na jakie 2 godziny przed tem skończyć pracę umysłową. Unikać wzruszeń, jeść wczesnie kolację, złożoną z lekkich pokarmów. Każdy nauczyciel powinien pamiętać, by czynność narządu trawienia była prawidłowa (jeść regularnie o jednej zawsze porze), oraz by stolec był codzień i o jednej porze.

Prócz tego należy jeszcze przeprowadzić metodyczne hartowanie ciała (ostrożnie i za wskazówką lekarza), aby uczynić organizm bardziej odpornym i mniej wrażliwym na zmiany temperatury. Należy też dobrze się odżywiać i wakacje spędzać na świeżem powietrzu. W czasie letniego wypoczynku nie pracować umysłowo i używać dużo ruchu (pływanie, wiosłowanie, spacer i t. p.).

Chcąc to wszystko wypełnić, należy, powtarzamy to raz jeszcze, przede wszystkim mieć na to środki, a więc wystarczającą pensję na utrzymanie nie tylko siebie i rodziny, lecz i zabezpieczony byt na starość; nauczyciel niekiedy pracuje kilkanaście godzin dla tego, że płaca za jakie 5—6 godzin lekcyj nie wystarcza na utrzymanie, a cóż dopiero na zabezpieczenie przyszłości — ztąd osłabienie, choroby, nędza. Nie mówimy, że ludzie innych zawodów chodzą po różach, niekiedy jest im nawet gorzej; zaznaczam tylko, że nauczyciel lub nauczycielka (nie mówię tu o nauczycielach prywatnych), pobierający np. 78 rub. za godzinę pracy dziennej rocznie, pracujący dziennie 6 godzin (nie licząc w domu godzin dla poprawiania ćwiczeń), czyli zarabiający tym sposobem 450 rub. (lepiej płatni biorą 150 t. j. maximum), nie mają często na zaspokojenie najpilniejszych potrzeb, z trudem zaiste mogą myśleć o chodzeniu spać przed 11-tą, o wyborze jedzenia, wreszcie o chodzeniu na spacer. Mają oni dosyć spaceru, biegając z lekcyi na lekcję. Nie przeczę, że powinien istnieć dział higieny nauczycieli, jako nieodłączna część higieny szkolnej, lecz nawoływanie do spełnienia jej żądań będzie głosem wołającego na puszczy, dopóki społeczeństwo nie zajmie się losem tych, w których ręce oddaje przyszłą swą nadzieję. Erisman powiedział, że nauczyciel podobny jest do człowieka, który na

głowie swojej niesie drogocenne naczynie i jest w ciągłej obawie, by się nie potknąć i naczynia nie rozbić. A czy człowiek taki może iść spokojnie, jeśli ma myśl czem innem zajęta. Toż samo nauczyciel, który ma na swej głowie wychowanie uczniów, nie może się przejąć tą myślą, jeśli go trapi troska o byt własny lub rodziny. Ileż na tem cierpią ci, którzy karierze nauczycielskiej poświęcili się z zamiłowaniem, z chęcią włożenia w nią swej duszy?

Tak więc starajmy się zmienić obecny stan rzeczy i zaczynajmy od polepszenia bytu tych, którzy nam tyle poświęcają, tym bowiem sposobem udostępnimy spełnianie przepisów higienicznych, mających na celu ochronę zdrowia i życia naszych pedagogów. Wszelkie bowiem przepisy tylko wtedy mają rację bytu, kiedy mogą być wykonane. Z drugiej znów strony starajmy się przeciwdziałać złowrogiej konkurencji, którą wytwarzają opłakane warunki ekonomiczne, a umożliwimy tym sposobem istnienie tak ważnego oddziały, jak *higiena nauczycieli*.

VI.

PROF. W. JEZIERSKI.

O ubraniu reformowaniem uczennic.

Sprawę powyższą omawialiśmy niedawno w wydziale wychowawczym Warszawskiego Towarzystwa Higienicznego, a następnie w sekcji mającego się wkrótce zawiązać „Koła przyjaciół zdrowia fizycznego i moralnego“, — w gronie lekarzek i lekarzy szkolnych, — obecnie poruszamy ją na tem miejscu, mając nadzieję, że przez to wskazówki nasze, dotyczące higieny ubrania uczennic, tem łatwiej się rozpowszechnią, a sama sprawa wejdzie, być może, od tej chwili na *nowe tory*. O ile bowiem wobec niewolniczego posłuszeństwa modzie, kwestya higienicznego zreformowania odzieży kobiecej wogóle jest trudna, o tyle łatwo można by je uskutecznić w szkole żeńskiej, gdyby zarząd szkoły przy przyjmowaniu uczennic zobowiązywał rodziców do dokładnego przestrzegania wskazówek, dotyczących higieny ubrania, oraz gdyby wymagania szkoły pod tym względem były od czasu do czasu omawiane i uzasadniane podczas wspólnych narad grona wychowawczego szkoły i lekarza z rodzicami uczennic.

Koszule — krótkie, do kolan — powinny sięgać do szyi i mieć rękawy (rys. 1), zdrowiej bowiem będzie, jeżeli skóra

na szczycie tułowia, oraz na rękach stykać się będzie raczej z praną często bielizną, aniżeli z rzadko zmienianą podszewką, lub ubraniem zwierzchniem; w razie pocenia się ciała pod pachami — rękawy koszuli okażą się również bardzo pożytecznymi. Matki, broniące dzieci od podobnie „dziwaczych“ koszul, powołują się niekiedy na potrzebę *hartowania* dzieci przez usuwanie rękawów i górnej części koszul; potrzebę hartowania szkoła gorąco apostołować powinna, ale skuteczność takiego sposobu hartowania wydaje się higienistom wątpliwą.

Dziewczęta w okresie szkolnym rozrastają się, jak wiadomo, najintensywniej, wobec tego krępowanie ich w tym czasie, choćby „najhigieniczniejszym“ gorsetem, sznurówką, leniuszkiem i t. p., jest ciężkim grzechem (ob. D-ra Cz. Bar-szczewskiego wyniki badania roentgenograficznego *z m i a n* w tułowiu w skutek noszenia gorsetów). *Gorset powinien być*

ze szkoły usunięty zupełnie (chyba tylko w szczególnych, wyjątkowych przypadkach zalecony przez lekarza-ortopedystę); proste trzymanie się można urzeczywistnić przez 1) ciągły nadzór wszystkich osób nauczających i wychowujących podczas pauz i podczas lekcji, 2) przez wybór odpowiedniego systemu (niemiecki — np. Rettiga, lub polski „Urania“) i numeru (!!) ławek, oraz 3) przez potęgowanie sprawności mięśni za pomocą gimnastyki (ćwiczenia na drabinkach drążkowych, dźwiganie tułowia na ławeczkach i t. p.), a zwłaszcza przez gry ruchowe.



Rys. 1.

Koszula dzienna.

Natomiast *wszystkie* uczennice, nietylko małe, lecz i dorastające powinny nosić staniki — naturalnie bez wszelkich

listewek stalowych, lub rogowych; praktycznymi okazały się staniki w formie podanej na rysunku 2, zaopatrzone dla starszych dziewcząt w miękką, marszczoną wstawkę na wysokości piersi. Do stanika należy przypinać majtki, które powinny być zapinane z boku szczerlnie klapą tylną (rys. 3), oraz podwiązki. Podwiązki lepiej będzie przypinać z tyłu, lub z przodu, aniżeli z boku, by zapobiec przez to możliwości krzywienia nóg. O podwiązkach obrączkowych, nakładanych na gołonie pod kolanami, nie może być mowy, ponieważ sprzyjają powstawaniu żyłaków na nogach. Do stanika również przypinać należy spódniczkę, lub halkę, jeżeli zajdzie potrzeba noszenia tych ubrań. Daleko bowiem racjonalniej będzie zamiast spódnic wkładać na majtki białe parę krótkich szarawarków najwłaściwiej koloru sukienki (rys. 4). Szarawarki kolorowe mogą być lekkie — satynowe, alpagowe lub z surowego jedwabiu do prania, — w wielu nowych szkołach (Bedales w Anglii, Lewickiej w Carskim Siole i t. p.) są one w stałym użyciu i u nas rozpowszechniają się bardzo w ostatnich czasach, — są bowiem bar-



Rys. 2.

Stanik (bez fiszbinów).



Rys. 3.

Majtki zapinane z boku.

dzo dogodne i właściwe, zwłaszcza w wieku szkolnym, przy gimnastykowaniu się, w grach sportowych, swobodnym dokazywaniu, podczas wycieczek i t. p. Najlepiej uczynimy, zalecając je do stałego noszenia zamiast spódniczek, halek i t. p. W zakończeniu majtek i szarawarków koło kolan dbać należy o to, by nie ściągać ich gumowymi obrączkami, ani ciasnymi paskami pod kolanami (z obawy żyłaków)—można je zakończyć np. paskami lub falbankami, obejmującymi *luźno* nogi na wysokości kolan. Majtki wewnętrzne — białe mogą kończyć się zupełnie gładko.

Ze względów higienicznych usilnie dbać należy o to, by odzież była *lekka*. Za nadzwyczaj chwalebne z tego względu poczytać należy ubieranie dziewcząt w t. zw. *majtki koszulowe* (rys. 5 i 6) czyli t. zw. „Combination“, w Anglii bardzo rozpowszechnione, u nas również wchodzące coraz bardziej w ostatnich czasach w użycie. Majtki koszulowe, zastępując oddzielne majtki i koszulę w zupełności, są naturalnie znacznie od

nich lżejsze. Powinny one również sięgać pod szyję i posiadać rękawy, jak to przedstawiono na rysunku, — jeżeli zaś chodzi o starsze dziewczęta, można je zaopatrzyć znowu w marszczoną wstawkę na piersiach (w lecie mogą zastępować stanik *).

Pończochy powinny być szerokie w palcach i sięgać powyżej kolan.

*) Do podtrzymywania szarawarków przydać się mogą szelki (rys. 7): część szelek w kształcie litery Y kładzie się *od przodu*, by nie nagniatą piersi, paski zaś skrzyżowane, jak lit. X, przypadają na plecy.



Rys. 4.

Szarawarki.



Rys. 5.



Rys. 6.

Majtki koszulowe (od przodu).

Majtki koszulowe (od tyłu).

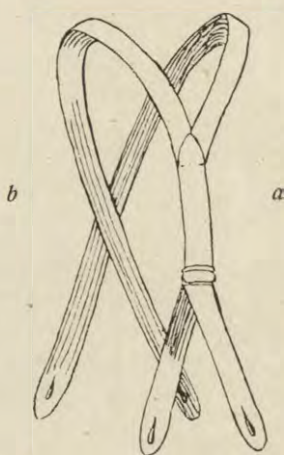
Obuwie powinno być szerokie w palcach, symetrycznie (nie jednakowo!) skrojone na prawą i lewą stopę (najlepiej podług konturu, obrysowanego dokoła *bozej* stopy) na niskich, szerokich t. zw. angielskich obcasach.

Stopa normalna, będąca u dorosłych osobników ludów cywilizowanych anachronizmem, powinna mieć bok wewnętrzny prawie prostoliniowy, palec pierwszy oddzielony od drugiego dość znaczną przerwą, drugi palec najdłuższy; w Niemczech wyrabiane jest obuwie zgodnie z naukowymi żądaniami, systemu Schultze-Naumburg, (pokrój ich jest widoczny z rys. 8, zniekształcenia stopy przez „modne“ obuwie przedstawia rys. 9).

Dziewczęta przychodząc do szkoły, powinny zmieniać buciki domowe na wygodne pantofle (rys. 10 i 11), najlepiej na kierpcie skórzane, zwłaszcza jeśli szkoła nie ma podwórza, ani ogrodu własnego, a to dlatego, że w takim razie nie znoszą z całego miasta błota i kurzu, przy pracy w pantoflach mają stopy mniej skrępowane, podczas dokazywania nie stukają, nadto dziewczynki, nie noszące kaloszy, nie mają wtedy przemoczonych i zziębniętych stóp (co ma częstszą czynić głuchotę, jak to stwierdzono w szkołach niemieckich, oraz w szkołach kadetów w Rosji).

Sukienka wreszcie powierzchowna, ma się rozumieć, ma być uszyta krojem zreformowanym — zawieszona na barkach i nie uciskająca miękkich części tułowia.

Koźnierzyki stojące, sztywne, twarde powinny być zupełnie zaniechane, ponieważ uciskają naczynia krwionośne szyi, — sukienki higieniczne mają być zaopatrzone w koźnierzyki wykładane, miękkie.



Rys. 7.

Szelki (część *a* kładzie się na przód, część *b* skrzyżowaną na plecy).

Rys. 9. Obuwie z modnymi nosami wywołuje zniekształcenie stopy, widoczne na lewej stronie rysunku.



Rys. 8. Obuwie systemu Schultze-Naumburga zapewnia stopie wygląd normalny, widoczny na lewej stronie rysunku.



Wogóle, jak to zaznaczono wyżej, ubranie powinno być, o ile możliwości lekkie, z tego więc względu powinno obywać się bez zbytecznego ozdabiania falbankami i t. p., nie powinno uciskać ciała, ale z drugiej strony ma przylegać do ciała, lub też poszczególnych jego części tak, by, o ile się to da, tarcie zmniejszyło ucisk ubrania na barki, któremu można zapobiec skutecznie przez dokładne dopasowanie poszczególnych szczegółów ubrania.

W ubraniu dziewcząt dbać nadto należy, by guziki różnych części ubrania nie przypadły, o ile się to da skutecznie, na linii prostej pod piersiami, przez co zapobiegniemy ich przygniataaniu.

VII.

PROF. PAWEŁ SOSNOWSKI.

Uwagi dla zakładających szkoły średnie ogólnokształcące i dla wychowawców. *)

I.

Celem szkoły powinno być kształcenie cech indywidualnych jednostki ku największemu pożytkowi społeczeństwa.

Szkoły dzisiejsze, nawet względnie dobre, robiły nie takie wrażenie. One przeważnie uczyły, a nie kształciły i mało wychowywały; dążyły świadomie lub nieświadomie do zrównania poziomu umysłowego całej dziatwy, do ujednostajnienia wszystkich właściwości ducha.

A przecież wiemy, że każda jednostka ma pewne odrębne cechy ducha i ciała. Jeżeli więc, nie bacząc na te indywidualne właściwości, staramy się sprowadzić wszystkie umysły pod jedną miarkę, wcisnąć w jedną formę, czynimy gwałt

*) Autor zastrzega się, że uwagi niniejsze nie są nowymi, nie są też regulaminem, który bezpośrednio w życie może być wprowadzony; tu są wskazane kierunki dróg, ale drogi same muszą urabiać ludzie, pracujący na polu pedagogicznym, mający otwartą drogę do pracy samodzielnej. Nie różniane są też szkoły męskie i żeńskie, albowiem referent sądzi, że powinny być one o jednakowym poziomie.

naturze. Robimy krzywdę i tym jednostkom, które nie mogą do tej miary dorosnąć i tym, które mogłyby ponad nią, a przynajmniej po za nią się wysunąć.

Tak samo szkoła źle spełnia swe zadanie, gdy baczy na rozwój tylko drobnej cząstki ducha swej młodzieży, inne strony jego zaniedbując lub zgoła pozostawiając odłogiem sprawę rozwoju fizycznego.

Za najpożyteczniejszą bowiem dla ogółu jednostkę można i trzeba uważać tylko taką, która jest należycie rozwiniętą pod względem duchowym i fizycznym.

Nie wolno więc szkole pozwalać na faworyzowanie w wychowywaniu jednej strony z pominięciem drugiej, ale przeciwnie obowiązkiem jej jest kształcić jednostkę pod względem umysłowym, moralnym, estetycznym i fizycznym.

Dopiero rozwinięcie tych wszystkich stron ducha i ciała wytwarza pewną prawdziwie harmonijną i pożyteczną społecznie całość.

A więc szkoła zadaniem jest:

1. *Wykształcić umysł dziecka*, rozwinać nie tylko pamięć przez podawanie gotowego materiału czy to faktycznego, czy nawet wyrozumowanego, ale przede wszystkim, jeżeli nie wyłącznie, zmuszać je do samodzielnego szukania przyczyn, porządkowania faktów i obserwacji, wreszcie robienia oględnych wniosków t. j. do rozumowania i samodzielnej pracy umysłu.

Przez taką pracę najlepiej właśnie uwydatniać się będą, i rozwijać w należyтым kierunku cechy indywidualne umysłu, które, jeżeli nauczyciel będzie operował gotowym materiałem w sposób nawet najbarwniejszy, zatracać się muszą i układać w jedną formę, krępując jednostkę i nie pozwalając jej pracować dla społeczeństwa pełnią sił swoich.

2. *Szkoła winna wychowywać*, a przynajmniej mieć na celu wychowanie jednostek, oddanych jej pieczy.

Musi więc rozbudzać i potęgować dodatnie cechy charakteru: wytrwałość, siłę woli, obowiązkowość, sumiennosc; rozwijać samodzielność, a wyplenić samowolę; dać podsta-

wy rozumnego współżycia; wskazać należyte stanowisko jednostki w społeczeństwie, stosunek jej i obowiązki względem siebie samej i całego otoczenia.

3. *Szkoła nie może zaniedbywać także wychowania estetycznego*, a więc powinna rozbudzać zamiłowanie do piękna, rozwijać smak estetyczny; unikać przyzwyczajenia do zbytku i przepychu, a przeciwnie oswajać i zachęcać do czystości, porządku i ładu.

To są czynniki, które uprzyjemniają życie jednostce, a jednocześnie robią ją przyjemniejszą dla otoczenia, zdatniejszą do współżycia, a więc i pożyteczniejszą społecznie.

4. *Szkoła powinna i ma obowiązek dbać o normalny rozwój organizmu pod względem fizycznym.*

Niestety jednak do dziś starania szkoły, z małym bardzo wyjątkiem, były wprost odwrotne. Przeciążenie pracą, znużenie stąd wpływające, brak starań o należyte ugrupowanie i rozkład lekcyi i zajęć szkolnych; usunięcie niemal zupełne z planu zajęć ręcznych, gier i zabaw; zbyt gorliwe, ale źle zrozumiane przeciąganie lekcyi, a skracanie chwil swobodnego wypoczynku dla dziatwy; nieodpowiedni druk w podręcznikach, zalecanych do użytku; ciasne i niehigieniczne pomieszczenie szkół, przepełnienie sal szkolnych; brak należytej i stałej opieki lekarza i wiele bardzo innych czynników — składało się na to, że ze szkoły uczyniono wprost narzędzie tortury fizycznej, prowadzącej do zwyrodnienia młodzieży.

Wobec tego należy dzisiaj zwrócić stokroć baczniejszą uwagę na tę stronę wychowania i ze zdwojoną energią naprawiać błędy przeszłości.

Niech lekarz szkolny stale dba o normalny rozwój i funkcjonowanie narządów dziatwy szkolnej, niech wskazuje środki ku wzmocnieniu odporności organizmu na przeróżne wpływy zewnętrzne; niech obejmie kierownictwo w wyrabianiu sprężystości mięśni, zręczności i wogóle sprawności fizycznej.

Wychowując tym sposobem fizycznie zdrowe jednostki, łatwiej osiągniemy pożądanę rezultaty w wykształceniu ducha młodzieży.

Aby sprostać całkowiec zadaniom powyższym, szkoła powinna się starać:

A) Dokładnie poznać pod każdym względem materiał, nad którym ma pracować.

B) Prowadzić stale obserwacje nad każdą jednostką, która jej pieczy jest oddana.

C) Zorganizować racjonalnie całą pracę szkolną, więc nie tylko ułożyć odpowiednio plan zajęć, ale i same zajęcia prowadzić racjonalnie.

D) Stworzyć odpowiednią atmosferę moralną w szkole.

E) Dać odpowiednie warunki rozwoju fizycznego.

Spróbujmy omówić każdy z powyższych 5-ciu punktów, by wykazać, jakimi drogami można dojść do celu.

A) Przy egzaminie wstępnym do szkoły dzisiejszej staramy się dowiedzieć od kandydatów, jaką sumę wiadomości, przepisanych przez program, przechowują oni w pamięci.

Tymczasem egzamin wstępny powinien być zupełnie inny — ma on nosić cechy pierwszego badania, pierwszego poznania pod każdym względem tej jednostki, nad którą w szkole rozpocząć mamy pracę.

Należy przeto dowiedzieć się:

a) Czy kandydat panuje nad materiałem faktów, wiadomości, zachowanych w pamięci, czy zdaje sobie należycie sprawę z ich znaczenia, wartości, czy je rozumie; czy odszukiwanie przyczyn, zależności owych faktów lub innych odpowiednio dobranych, segregowanie ich i t. p., odbywa się w umyśle danej jednostki prawidłowo.

b) Czy dana jednostka zdradza zamiłowanie większe lub mniejsze do tego lub innego przedmiotu czy zajęcia.

c) Dalej należy poznać usposobienie i skłonności dziecka, przynajmniej ogólnie, a będzie to ułożna uczynić, dając mu do rozwiązania pewnego rodzaju zadania, z życia wzięte. Stawiając badanej jednostce zapytania z najrozmaitszych warunków i okoliczności, wziętych z życia koleżeńkiego, żądać należy wyjaśnienia, jakby się w tych warunkach zachowała.

Rozpytywać dalej należy, jakie książki dziecko czytało i które z nich przypadły mu do gustu; jacy bohaterowie powieści, podróży lub opowiadania historycznego czy książki obyczajowej najwięcej się podobali i dla czego?

Jakie gry i zabawy zna, które z nich woli i dlaczego?

d) W jaki sposób ma zajęcie swe w domu rozłożone? Należy przejrzeć zeszyty, z których można będzie wywnioskować o zamiłowaniu do czystości, porządku, mniej więcej poznać jakość pracy.

e) Należy wreszcie, aby lekarz zbadał stan fizyczny kandydata, z którego możnaby sądzić o zdolności badanego osobnika do życia zbiorowego, a także by można odrazu wiedzieć, w jakim kierunku trzeba będzie rozpocząć nad nim pracę, by spotęgować rozwój fizyczny lub przynajmniej zaradzić ułomnościom, jeżeli istnieją.

B) Dorywcze poznanie jednostki na tak zwanym egzaminie wstępnym może się okazać niedokładnym, a nawet zwo-dniczem i dla tego nie można na niem przestać.

Trzeba koniecznie prowadzić stałe obserwacje przez cały czas pracy nad dzieckiem i zbierać starannie wyjaśnienia, jakie mogą dać osoby obserwujące tę samą jednostkę w najrozmaitszych okolicznościach jej życia, czy to w szkole, czy w domu.

Z tego też wynika potrzeba ciągłego porozumiewania się, wymiany zdań pomiędzy ciałem nauczycielskim, a opieką domową — jednym słowem wszystkich osób pracujących nad daną jednostką, by sobie mogły pomagać, by ze sobą współdziałały, lecz nie przeszkadzały w kształceniu racjonalnem indywidualności.

Takie obserwacje i wiadomości, zebrane przez nauczycieli i opiekunów, powinny być komunikowane na posiedzeniach rad pedagogicznych szczegółowych, aby przez zestawienie opinii, dotyczących pewnej indywidualności, mogło się wytworzyć wyraźne i prawdziwe o niej pojęcie.

C) Organizacja pracy w szkole jest bardzo ważną, oraz trudną. Polega ona na ułożeniu planu zajęć i na wykonaniu racjonalnem samej pracy.

a) Uwzględniając indywidualność dziatwy, nie należy jednak dla każdego dziecka układać planu osobnego. Pewna ilość zajęć i wogóle pracy musi być objęta normalnym planem wspólnym. Ale w wykonaniu jego przez poszczególne jednostki mogą zachodzić pewne różnice. Np. inne nieco wymagania możemy stawiać jednemu, a inne drugiemu z dzieci, inne metody możemy stosować do jednych, a nieco odmienne do innych, aby osiągnąć największe skutki przy zużytkowaniu tego samego czasu.

W jaki sposób ułożyć plan zajęć szkolnych? Zdawać się może najracjonalniejszym sposób, dziś zresztą bardzo rozpowszechniony, a polegający na tem, że tworzy się komisye złożone ze specjalistów poszczególnych działów wiedzy, z których każdy opracowuje programy przedmiotów i podział ich na poszczególne klasy. Sposób ten jednak ma pewne wady. Każdy specjalista, a nawet ich grupa, widzi najwięcej czynników, kształcących umysł w przedmiocie, który do jego specjalności należy. Z tego powodu komisye, zabierając na swe przedmioty odpowiednią ilość godzin, dały by nam plan taki, którego w normalnych warunkach nie moglibyśmy zużytkować bez przeciążenia uczniów.

Punktem wyjścia powinny być nie potrzeby poszczególnych przedmiotów, choćby najbardziej rozwijających, lecz *potrzeby najważniejszej osoby w szkole, mianowicie dziatwy i młodzieży.*

Otóż mając na względzie rozwój ducha i ciała wychowawców, powinniśmy ugrupować przedmioty i zajęcia szkolne, stosownie do wpływu ich na rozwój tej lub innej cząstki organizmu dziecięcego i wyznaczyć odpowiednią ilość godzin (minimalną) dla każdej z grup. A gdy już będziemy mieli ułożony taki ogólnikowy plan zajęć szkolnych, wtedy dopiero rozpocznie się pożądana rola specjalistów.

Mając określoną ilość godzin tygodniowych na grupę nauk matematycznych, specjaliści powinni odpowiednio podzielić wszystkie przedmioty, należące do tego działu wiedzy, pomiędzy klasy poszczególne, ułożyć porządek, w jakim powinny następować po sobie, opracować programy i wskazać najlepsze metody wykładu, stosowane do nich.

To samo powinni zrobić przyrodnicy, filolodzy i t. d.

Ale kto ma sporządzić ów ogólny rozkład zajęć lekcyj, który ma być podstawą do ułożenia ostatecznego planu szczegółowego?

Muszą to zrobić ludzie, w zakres działania których wchodzi praca nad całokształtem organizmu, a więc wychowawcy, psychologowie i higieniści.

Mogą być pomiędzy nimi i specjaliści poszczególnych gałęzi wiedzy, boć są matematycy, przyrodnicy (szczególniej), historycy i t. d., którzy jednocześnie są dobrymi wychowawcami, ale właśnie znajomość zasad ogólnej pedagogiki, obok higieny, powinna przede wszystkim dawać kwalifikacje do zabierania głosu w kwestyi ogólnego podziału zajęć w szkole i czasu, na nie wyznaczonego.

Czy należy i czy potrzeba układać ów ogólny plan normalny? Właściwie rzeczy biorąc, nie należy, albowiem on powinien być zastosowany do stanu umysłowego i fizycznego tych dzieci, które do szkoły chodzą i zmieniany stosownie do potrzeb czasu i materiału, dla którego służy.

Może jednak będzie rzeczą pożyteczną zalecić pewne wskazówki, któremi należy się kierować w układaniu planów i rozkładu zajęć szkolnych.

Zastrzegamy się jednak, że mamy na myśli szkołę miejską ogólnie kształcącą i bez pensjonatu, a zatem dla dzieci przychodzących.

I właśnie dla tego, że szkoła ma być ogólnie kształcącą, musi być w niej utrzymana pewna równowaga, co do podziału czasu pomiędzy grupy przedmiotów, mających na celu rozwój właściwości i zdolności umysłu, oraz władz fizycznych wychowawca.

Z powyższego wynika potrzeba ugrupowania rozmaitych przedmiotów podług ich roli wychowawczo-naukowej, oraz wartości w kształceniu tych lub innych pojęć.

A więc można wyróżnić:

1. Przedmioty, ogarniające stosunki pomiędzy ludźmi, dające pojęcie o kształtowaniu się ich, wskazujące na prawa, które nimi rządzą lub rządzić powinny, pouczające, w jaki sposób prawa owe badać i wyszukiwać należy. Do takich przedmiotów zaliczyć należy: religję, racjonalnie rozumianą historię w najszerszem słowa tego znaczeniu, historię kultury, nauki społeczne, ekonomię polityczną, prawoznawstwo, psychologię, a nawet historię literatury.

2. Przedmioty, które mają na celu zaznajomienie z przyrodą, z prawami w niej rządzącymi i sposobami odnajdywania ich, oraz z metodami obserwacji przyrody, nie wyłączając człowieka, jako składowej części owej przyrody, wywierającej wpływ na nią, a jednocześnie poddanej wpływowi natury.

Tu więc zaliczamy nauki, w zakres badania których wchodzi trzy królestwa przyrodnicze, a także geografję, a właściwie antropogeografję, która, badając stosunki w życiu człowieka zależnie od warunków przyrodniczych, staje się łącznikiem pomiędzy grupą nauk przyrodniczych i poprzednim działem.

3. Przedmioty fizyczno-matematyczne, które kształcą umysł w kierunku ścisłego, pewnego i logicznego rozumowania, np. arytmetyka, algebra, a jednocześnie praktycznie stosują swe ścisłe metody rozumowania i drogi badania do ciał i zjawisk świata otaczającego, np. geometrya, fizyka, astronomia. Te ostatnie nauki odgrywają rolę łącznika pomiędzy drugą i trzecią grupą przedmiotów, tak samo, jak geografia wiązała dwie pierwsze grupy.

4. Przedmioty filologiczne, nauka których daje umiejętność ścisłego, jasnego i pięknego wypowiedzania lub wypisywania swych myśli.

a) Zasadniczym przedmiotem musi tu być nauka języka ojczystego, która powinna być fundamentem i dać główny

materyał do rozwinięcia władz filologicznych dziecka, a zatem powinna być prowadzona rozumowo porównawcza historia rozwoju języka.

b) Inne języki, których nie powinno być więcej nad dwa, powinny być wykładane praktycznie.

5. Przedmioty, budzące i rozwijające wyobraźnię, a jednocześnie wyrabiające sprawność zmysłów, albowiem pozwalają przyoblekać w kształty linii i brył — pojęcia, myśli i przedmioty np. rysunki różnego gatunku, modelowanie, nauka zręczności, rzemiosła.

Ta grupa przedmiotów ma jeszcze i inne znaczenie doniosłe, albowiem nadaje się bardzo do spożytkowania ku rozbudzeniu zamięłowania i poznania piękna, do rozwinięcia smaku estetycznego działwy, a z drugiej ma tę dobrą stronę, że zaznajamia dzieci i młodzież z wartością rozmaitych materyałów, oraz oswaja z oceną wartości pracy, potrzebnej na wykonanie jakiegoś przedmiotu.

6. Przedmioty, budzące poszczególne organy lub cały organizm do prawidłowego i sprawnego funkcjonowania np. śpiewy, gimnastyka, sporty, gry, zabawy i t. p.

Gdy już mamy rozsegregowane rozmaite przedmioty nauki, czy zajęć szkolnych w ten sposób lub inny, bardziej może racjonalny, musimy przyjąć zasadę, że żadna z tych grup nie powinna być, w normalnym planie ogólnym szczególnie faworyzowaną z uszczerbkiem innej; nie powinniśmy pozwolić sobie na to, by nauki, które badają stosunki pomiędzy ludźmi, miały znaczną przewagę co do ilości godzin, wyznaczonych na nie, w stosunku do czasu, którym będą rozporządzały nauki przyrodnicze; lub by grupa matematyczna była traktowana z większą rozrzutnością czasu, niż nauki społeczne i t. p.

Jeżeli chcemy utrzymać pewną równowagę władz ducha i ciała, powinniśmy zachować, o ile można, równomierność w środkach, do tego celu prowadzących.

Z takiego założenia wychodząc, ośmielamy się proponować poniżej tablicę, wskazującą podział zajęć szkolnych, podług grup, o których wyżej była mowa:

PRZEDMIOTY:	I kl.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	Ogółem
Spółeczno-religijne	2	2	4	4	5	5	5	6	32
Przyrodniczo - geograficzne	3	3	4	4	4	4	4	4	30
Matematyczno-fizyczne	5	4	3	4	3	4	5	5	33
Język ojczysty	6	4	4	4	4	4	4	4	34
Języki obce	—	4	4	6	6	6	6	6	38
Spraw. zmysłów i rzemiosła	6	6	5	5	5	5	5	4	41
Sprawność organizmu	6	6	6	5	5	5	4	4	41
Ogółem	28	29	30	32	32	33	33	33	250

Nie roszczę bynajmniej pretensyi do tego, by tablica ta miała być jedynie racjonalną, ale pragnę zwrócić uwagę na zasady, któremi powinniśmy się kierować, zarówno przy podziale przedmiotów nauki na pewne grupy, jako też na równowagę w czasie wyznaczonym na każdą grupę przedmiotów.

Nie od rzeczy będzie dać tu wyjaśnienie co do ilości godzin, poświęconych na rozmaite przedmioty.

Ilość godzin, wyznaczona na grupę I-szą, zwiększa się w klasach wyższych, albowiem dziecko i młodzieniec z wiekiem powinien ogarniać coraz szersze widnokreśli stosunków ludzkich i coraz dokładniej w nie wnikać. Taki rozkład tembardziej może być usprawiedliwiony, że liczba godzin, oddana na naukę języka ojczystego jest mniej więcej w stosunku odwrotnym do poprzedniej grupy (I) i lekcye tego ostatniego w klasach niższych mogą dać wiele materiału do omówienia i opisania (w ćwiczeniach i wypracowaniach, opowiadaniach) z gruba spraw natury społecznej, a więc służą za pomoc naukom z działu pierwszego.

Nauki przyrodnicze i matematyczne utrzymują się mniej więcej w mierze.

Języków obcych w klasie najniższej nie należy rozpoczynać, by umysł dziecka utrwalił sobie dostatecznie formy języka ojczystego; następnie nie należy dwu języków obcych rozpoczynać w jednym roku, a po znaczniejszej przerwie, by i te formy nowe wzajemnie się nie plątały, a układały prawidłowo i z większym pożytkiem.

Co do czasu, wyznaczonego na języki, widzimy pewną anomalię, ale i my jesteśmy w warunkach nienormalnych —

jeden z obcych języków znać musimy, a inny znowu potrzebujemy umieć. I choć szkoła nauczyć języka nie może, niech jednak da pomoc i oswoi z nimi.

Dział rysunków i rzemiosł uwzględniono tu dość równomiernie, gdyż przedmioty te nie tylko kształcą wzrok i rękę, rozwijają wyobraźnię i zamiłowanie do piękna, ale mają ogromną wartość podstawową w każdej dziedzinie życia człowieka.

Przy wyznaczeniu ilości godzin na obowiązkowe zajęcia szkolne, powinniśmy się kierować tą maksymą, by szkoła nie pochłaniała całego czasu dziennego ucznia, czy to na naukę w szkole, czy też na przygotowanie do niej po za szkołą. Boć jeżeli mamy wykształcić pewną pożyteczną indywidualność, to przedewszystkiem musimy koniecznie pewną część dnia oddać do rozporządzenia samego ucznia, by mógł wedle swych skłonności samodzielnie pracować.

Nie zupełnie też słusznem wydaje mi się zdanie, bardzo zresztą rozpowszechnione, że uczniowie klas starszych mogą przesiadywać w szkole znacznie dłużej, niż w młodszych.

Gdyby szkoła starała się nawet jak najusilniej dopomagać uczniom w rozwoju ich samodzielnym, indywidualnym, to nie jesteśmy w stanie warunkowi temu w zupełności zadość uczynić, tembardziej, gdy szkoła ma liczne klasy.

A zatem, im więcej wolnego czasu damy właśnie starszej młodzieży do pracy samodzielnej, tem lepiej przyczynimy się do jej rozwoju indywidualnego.

Dla tego właśnie starajmy się w szkole dać tylko to minimum, niezbędne do wyprowadzenia ucznia na drogę samodzielną pracy i studyów. A takie minimum powinno się zawrzeć w 30—33 godzinach na tydzień, włączając w czas ten wszystkie przedmioty i zajęcia objęte planem, aby wszystkie grupy powyżej wskazane były obowiązkowe.

W razie jednak, gdyby istniały w szkole oddziały równoległe, można w nich dawać różne przedmioty stosownie do życzenia lub specjalnego uzdolnienia uczniów w oddziałach.

1. W rozkładzie zajęć należałoby uwzględnić jeszcze, aby uczniowie mieli raz na tydzień tak zwaną rekreację np. od południa, a czas ten można zużyć na wycieczki do muzeów, fabryk, na oglądanie i zwiedzanie zbiorów przyrodniczych, gabinetów, a nawet na krótsze wycieczki zamiejskie pod kierunkiem odpowiednich specjalistów. W ten sposób uczniowie będą rozszerzali swój widnokrąg umysłowy, a jednocześnie poznawali zblizka życie. Wycieczki takie nadto zbliżą wychowawców i uczniów ze sobą, oraz rozwiną większą pomiędzy nimi zażyłość i szczerość.

2. Jeżeli szkół w danym mieście jest ilość dostateczna tak, iż uczniowie lub ich opieka w wyborze szkoły mogą się kierować tylko względami odległości, lub, gdy szkoła znajduje się w niewielkiem mieście, gdzie oddalenie jest zawsze nie duże, w takim razie jest rzeczą pożądaną, by uczniowie mieli dłuższą przerwę w godzinach południowych np. 1½—2 godzin, aby mogli iść do domu na obiad, lub inny gruntowniejszy posiłek.

W przeciwnym razie należałoby przerwę trochę skrócić, nie więcej, niż do 1 godziny i dzieciom dawać w szkole zdrowy posiłek. *)

3. Nie powinna być także przeciągana żadna lekcja. Jeżeli osobie starszej trudno jest z natężoną uwagą słuchać odczytu godzinę całą, to tembardziej dla dziecka jest rzeczą niemożliwą, szczególnie, jeżeli nauczyciel, spełniając lepiej swój obowiązek, ciągle pobudza uwagę pytaniami, na które dziecko z zastanowieniem musi dawać odpowiedź.

I dla tego uważamy, że maksymalna długość lekcji, wymagającej natężenia uwagi, powinna być 45 minut, a dla dzieci młodszych nawet krótsza. Odpoczynek pomiędzy lekcjami trwać powinien minut 15.

Owe dłuższe przerwy pomiędzy lekcjami będą pożyteczne ze względu, że umysł dziecka coraz bardziej się nuży

*) Uwaga ta była bardzo gorąco poparta w przemówieniach pp. lekarzy, w sekcji wychowawczej tow. Higienicznego, gdzie referat był odczytany w dn. 10. I. 1906.

i wyczerpuje z każdą następną godziną, wymagającą uwagi i pracy mózgu, po dłuższym przeto wypoczynku będzie mógł z większym pożytkiem pracować, gdyż utrzymywać się będzie we względnej równowadze.

4. W związku z tą kwestią jest jeszcze inna, na którą należy zwracać uwagę przy układaniu planu, mianowicie, aby nie umieszczać bezpośrednio po sobie kilku przedmiotów, wymagających usilniejszej pracy mózgu, ale przeplatać je lekcjami rysunków, slajdu i t. p., lub choćby przedmiotami innej grupy, wymagającymi innego działania władz umysłu. Należy bowiem i o tem pamiętać, że nie tylko sama praca dłuższa, ale i jednostajność, monotonność jej nuży umysł w znacznym stopniu. *)

b) Ale ułożenie nawet doskonałego planu zajęć nie czyni jeszcze zadość wymaganiom powyższym, albowiem same zajęcia naukowe muszą być racjonalnie prowadzone.

We wskazówkach komisji edukacji narodowej, podanych dla nauczycieli, znajdujemy między innymi takie zdanie: „ogólnie w każdej nauce profesorowie starać się i dogłądać powinni, aby ich uczniowie więcej na rozum i pojęcie, niżeli na pamięć się uczyli.“ Przestroga ta, przed stu laty wydana, poszła nieomal zupełnie w zapomnienie. Naukę większości przedmiotów powinniśmy tak prowadzić, aby dziecko zdobywało wiedzę nie pamięcią, a drogą obserwacji. Mniej i rzadziej należy wykładać, a częściej stawiać pytania, umiejętnie dobrane i żądać, by uczniowie dawali odpowiedzi i wyprowadzali wnioski.

Do niektórych przedmiotów, np. fizyczno - matematycznych, często i przyrodniczych da się to zastosować, inne np. filologiczne i historyczne w mniejszym stopniu mogą korzystać z tej metody, obowiązkiem jednak nauczycieli jest, gdzie

*) Na posiedzeniu została poruszona kwestya rozpoczynania zajęć szkolnych wcześniej, np. stale we wszystkich klasach o 8-ej rano (prof. Kloss), co skłoniło by może i społeczeństwo do normalniejszego życia, t. j. wcześniejszego wstawania i wcześniejszego udawania się na spoczynek.

można, stosować ją, gdyż metoda ta daje daleko lepsze, pewniejsze, a trwalsze rezultaty, a co ważniejsza, wpływa na rozwój umysłowy i rozbudza myślenie racjonalne.

Przy takim traktowaniu nauki zjawia się potrzeba rozszerzenia działu zajęć praktycznych, a nawet oddania na nie znacznej części samych lekcji teoretycznych. W tem praktycznym zajęciu dziecko pracuje samodzielniej, widzi i odczuwa rezultaty swej pracy, zaczyna patrzeć innem zupełnie okiem na zjawiska otaczające, rozwija się w niem chęć, zamiłowanie i zainteresowanie do systematycznej pracy, wyradza się ścisłość i dokładność; nareszcie w takim zajęciu dziecko najlepiej wykazuje swe zdolności indywidualne i skłonności w pewnym kierunku.

Wykłady zaś, choćby najpiękniejsze, działają więcej powierzchownie, nie ogarniają całej istoty dziecka i przez to mniej korzyści przynoszą.

Nareszcie czynnikami; dopełniającymi pracę nad kształceniem umysłu, są wycieczki, które bardzo pogłębiają wiedzę, rozwijają umiejętność obserwacji, a nadto przyczyniają się do wytworzenia większego zbliżenia i zażyłości pomiędzy młodzieżą, a nauczycielami. Zastrzedz się jednak musimy, że wycieczki takie też muszą być należycie zorganizowane i pokierowane: od młodzieży należy wymagać sprawozdań ustnych, lub nawet piśmiennych, by nie nosiły one cech spaceru zwykłego, lub miłej przejażdżki. Zbieranie zielników, tworzenie zbiorów, zakładanie wiwaryów, akwaryów, ogródków, czy hodowli doniczkowej nie tylko kształci umysł dziecka, ale ma doniosłe znaczenie pedagogiczne wogóle.

Do wykształcenia estetycznego przyczynić się też mogą w należyty sposób spożytkowane wycieczki, oraz zwiedzanie muzeów, galeryi i zaopatrzenie sal szkolnych w dobrze wykonane obrazy, rysunki i ryciny, nie koniecznie związane treścią z przedmiotami wykładu. Unikać wszakże należy wszelkiej tandety pod tym względem.

D) Przechodzimy obecnie do starań szkoły o wychowanie młodej jednostki, oddanej jej pieczy. Gdyby szkoła mo-

gła należycie dopomóż społeczeństwu w tym kierunku, oddałaby niepomierne usługi.

I tu punktem wyjścia do pracy powinna być znajomość działy, którą mamy wychowywać.

Potrzebna jest więc ciągła obserwacja i porozumiewanie się z osobami, które nad daną jednostką pracują po za szkołą. Konieczną jest rzeczą poznanie warunków bytu dziecka, gdyż w takim tylko wypadku będziemy mogli:

a) Przeciwdziałać złym instynktom, które wypełnić należy.

b) Rozbudzać i potęgować w odpowiedni sposób dodatnie właściwości ducha.

Praca w tym kierunku, praca nad uspołecznieniem może być wykonywana w sposób dwojaki — teoretyczny i praktyczny.

Pierwszy polegać będzie na wprowadzeniu wykładów odpowiednich np. nauki religii i moralności, racjonalniej, niż dzisiaj prowadzonej, lub przez odczytywanie odpowiednich artykułów, życiorysów, czy powiastek umoralniających, wreszcie na wyjaśnianiu rozmaitych zjawisk i wypadków historyczno-społecznych.

Gdybyśmy jednak chcieli na tem poprzestać, nie osiągnęlibyśmy tego celu, do jakiego zdążamy. Możebyśmy zdołali narzucić pewne poglądy, uważane za społecznie dobre i pożyteczne. Były by to jednak tylko teorie, które nie miałyby zastosowania w życiu jednostki. W ten sposób wytwarzalibyśmy indywidua, jakich dzisiaj mamy całe gromady, które poglądy głoszą bardzo piękne, najbardziej idealne, ale gdy przyjrzymy się ich życiu, przekonamy się, że czyny tych ludzi nie tylko nie zgadzają się z pięknymi hasłami, głoszonymi przez nich, ale nawet są nieraz z nimi w zupełnej sprzeczności.

Taki jest rezultat pracy w kierunku teoretycznym.

Dla tego też należy główną uwagę zwrócić na praktykę, dać odpowiednie warunki życia, stworzyć należyłą atmosferę, którą by młodzież w całej pełni oddychała, w niej pracowała, w niej zaprawiała się do czynu i działań obywatelskich.

By jednak stworzyć taką atmosferę dobrą, trzeba, aby szkoła zgromadziła odpowiednich ludzi na stanowiska wychowawców i nauczycieli. Jakość personelu wychowawczo-naukowego stanowi o wartości szkoły. Rola dyrektora polegać winna głównie na umiejętności wyboru i zjednania odpowiednich sił i czuwaniu, aby organizacja pedagogiczna nie zmartwiała, aby żyła. To też taki kierownik powinien mieć ciągłą baczność na objawy inicjatywy poszczególnych jednostek i z nich czerpać materiały do stosowania coraz lepszych dróg i sposobów kształcenia i wychowania dziatwy.

Nie mamy zamiaru notować tu szczegółowego regulaminu postępowania wychowawców, albowiem nie sposób przewidzieć lub ująć w jakieś normy i przepisy tych różnorodnych faktów, wydarzeń i objawów życia, jakie mogą się nastąpić w obcowaniu z młodzieżą różnego wieku, przygotowania i wychowania.

Takt i uspołecznienie wychowawców będzie rękojmią. Nie zawadzi jednak zaznaczyć, że w postępowaniu ich powinna być przestrzegana pewna ogólna zasada.

Nie należy dziatwie szkolnej narzucać jakichś wyjątkowych rozporządzeń, czy też nakazów, natomiast powinniśmy się starać, aby uczniowie sami ze swej inicjatywy przyjęli zarządzenia, dążące do wytworzenia jaknajbardziej ludzkich, braterskich stosunków w swej szkole i w swem życiu.

Niech jednostki, upośledzone w tym lub innym kierunku, nie będą dla pozostałych przedmiotem żartów i pośmiewiska, lecz niech znajdą pomoc odpowiednią, która osobniki słabsze wesprze i podźwignie; natomiast niech każdy czyn niemoralny lub krzywdzący znajdzie odpowiednią reakcję w łonie samej młodzieży.

Niech w tym świątku wytwarza się opinia, z którą będą się liczyły jednostki, to środowisko tworzące, ale nie dla tego, że taki jest nakaz, tylko z powodu głębokiego przeświadczenia, że owa opinia jest właśnie społecznie najzdrowsza. To już nie będzie terror, tylko prawo społeczne danego środowiska i tem większej wartości i znaczenia nabierze ono, im bę-

dzie mniej kastowem, klasowem, wazkiem, a więcej ogarniającem całość instytucyi.

W pracy nad uspołecznieniem młodzieży wcale nie powinniśmy dążyć do ujednostajnienia postępowania każdego ucznia; nie wytwarzajmy w życiu szkolnem atmosfery koszar, nie krępujemy samodzielności, ale samowolę. Dajmy możność każdej jednostce na swój sposób i wedle swych sił dążyć do wspólnego celu i przyczyniać się do podniesienia wartości instytucyi.

Bierzmy przykład z tych stosunków, jakie wytwarzają się w niektórych grach, np. w palancie. Tam każdy grający ma zupełną swobodę ruchu na swem stanowisku: jak i kiedy chce, łapie piłkę, odrzuca ją innemu lub bije nią uciekającego, mając na względzie jeden cel — wygraną metę i pamiętając, że za swe czynności jest on odpowiedzialnym przed całą gromadą, którą obowiązują w dodatku pewne przepisy.

Niema tu więc samowoli, ale jest samodzielność i możność spożytkowania, oraz wykazania i zastosowania swych indywidualnych zdolności dla wspólnego interesu.

Natomiast nie uważajmy wychowania młodzieży za sprawę, podobną do stworzenia chóru, w którym każdy uczestnik ma z góry przepisaną rolę i wskazówki najbardziej szczegółowe, od których nie wolno mu ani na jotę odstąpić, gdyż nastąpi dysharmonia.

I takie chóry zorganizowane czasami są nam potrzebne, ale w rzadkich wypadkach; gdy jednak idzie o uspołecznienie jednostki i osiągnięcie z wychowania najlepszych rezultatów, powinniśmy unikać takiego skrepowania indywidualności. Jednostka uspołeczniiona nawet i w chórze nie robi dysharmonii.

W dalszym ciągu należy rozbudzać i rozwijać obowiązkowość, systematyczność, ład w pracy, umiejętność w jej organizowaniu i prowadzeniu, wytrwałość w osiągnięciu zamierzonego celu, a niezrażanie się trudnościami i przeszkodami napotykanymi.

I tu jednak przepisów szczegółowych dać nie można. Przykład wychowawców, kierowników i nauczycieli, którzy będą wykonywali swe obowiązki należycie, zachęta dla upadających duchem, podtrzymywanie i zachęcanie do dalszej pracy za pośrednictwem swem osobistem lub kolegów ucznia — to są czynniki, które mogą rozwinąć w naszej młodzieży, a potem powoli i w narodzie te cechy charakteru, których nam brak najwięcej. Wychowawcy zaś i nauczyciele, pamiętając o tem, że ich przykład jest najsilniejszym czynnikiem wychowawczym, powinni przedewszystkiem w sobie wyrobić te właściwości ducha.

Nareszcie trzeba popierać pewne dążności nie tylko młodzieży, ale nawet działwy do spełnienia pewnych obowiązków obywatelskich, nie związanych ściśle z nauką szkolną. Należy korzystać z tego i zaprawiać młodzież do życia publicznego, stwarzać pewne warunki bytu przez dopuszczanie uczniów do pełnienia pewnych obowiązków, mających na celu nie tylko stosunki koleżeńskie, ale dobro całej instytucyi.

A więc np. organizujemy wspólnemi staraniami uczniów muzea szkolne. Działwa wyjeżdża na wakacje; niechże pamięta o instytucyi, która ją kształci i całe pokolenie kształcić będzie, niech przywozi przeróżne okazy produktów górniczych, fabrycznych; niech tworzy zielniki i zbiory faunistyczne, w odpowiedni sposób gromadzone i w napisy zaopatrzone; niech uczniowie, umiejący fotografować, robią zdjęcia krajozrazów, budowli, typów etnograficznych, a znający rysunek, niech przywożą szkice i t. d. i t. d. Z jakąż to przyjemnością młodzież będzie wracała z pełnemi rękami do szkoły, z jakim zadowoleniem będzie widziała okazy na lekcjach przez nauczyciela demonstrowane, gdy pomiędzy nimi znajdzie i pracę swoją. A jak zacieśni się i zawiąże stosunek młodzieży do tej instytucyi, której tyle swej pracy złożyła w ofierze!

Gdy będą w szkołach czytelnie i biblioteki, należałoby cały zarząd oddać w ręce młodzieży, więc nie tylko wydawanie książek i kontrolę, ale i rachunkowość całą.

Dobrze by było również zakładać kasy szkolne wzajemnej pomocy, z których młodzież opłacałaby, a przynajmniej pomagałaby w opłacaniu wpisów niezamożnym swym kolegom. Podobnież możnaby pośród młodzieży organizować chwilowe komitety dobroczynności dla ubogich, lub nawiedzonych przez żywiołowe nieszczęścia bliźnich.

Ale w każdej takiej pracy trzeba koniecznie unikać dyletantyzmu. Raz rozpoczęta robota musi być doprowadzona do skutku wytrwale i gruntownie. Dyletantyzmu tego strzedz się należy także i w tak zwanych dodatkowych pozaplanowych kompletach. Młodzież, przyzwyczajona do tego, że szkoła zupełnie nie zadawała potrzeb jej duchowych, nie prędko zmieni to przekonanie, tembardziej, że i nowa szkoła nie odrazu może się stać rzeczywiście nową pod każdym względem. Więc i dziś także młodzież owa rwie się do dodatkowych wykładów, do zajęć praktycznych i t. p. Otóż jeżeli ta pozaszkolna praca będzie miała charakter wyłącznie słuchania odczytów, czy wykładów, choćby nawet bardzo zdolnych uczonych, to nie przyniesie ona wielkiego pożytku, gdyż zabierając czas, nie pozwoli codziennej nauki szkolnej przetrwać, a jednocześnie da wiele nowych wiadomości, których nie będzie można utrwalić. Zejdzie więc cała sprawa na to, iż młodzież, nie zgłębiwszy nauki powszedniej, co najwyżej będzie mogła się pochwalić, że słuchała wykładów znanych uczonych, ale potwierdzić to jakimiś dowodami faktycznej wartości nie będzie w stanie.

Dążyć więc powinniśmy nie do tego, by bronić młodzieży tworzenia kółek samokształcenia, owszem należy popierać takie chęci, żądając jednocześnie, by ta praca rzeczywiście miała charakter kształcenia się, a nie nasłuchiwanie tylko. Nauki bać się nie trzeba, owszem popierać ją, ale jak ognia wystrzegać się należy dyletantyzmu i wiedzy powierzchownej. Reklamy i blichtru potrzeba się wyrzec stanowczo. Dlatego też nie powinno być ani przepychu, ani zbytku, ani rozrzutności w samym gmachu i urządzeniach szkolnych, natomiast we wszystkim musi być widoczny porządek, pożytek i gust.

Ubiór, przepisany dla dziatwy, niech nie nosi cech elegancyi, niech nie wyróżnia się jakimiś jaskrawemi, papuziem barwami i rzucającemi się w oczy formami, lecz niech będzie przyzwoity, praktyczny, a skromny i przede wszystkim czysty.

Niestety jednak, dzieje się u nas inaczej. W czasach ostatnich każda niemal nowo powstająca szkoła stara się przede wszystkim prześcignąć swe poprzedniczki właśnie dobo-rem najbardziej rażących i krzyczących barw uniformu szkol-nego.

A przecież mamy kształcić dziatwę na obywateli, na pra-cowników społecznych, lecz nie na elegantów, myślących prze-dewszystkiem o tem, by zewnętrzną szatą wyróżnić się od rówieśników.

Niechże od kierowników nie wychodzą rozporządzenia, które młodzież, od chwili urodzin instytucyi, na niewłaściwą drogę prowadzą. Jeżeli już ma być jednostajny ubiór dla dzia-twy szkolnej, niech będzie, ale niech nosi cechy praktyczno-ści, skromności. Nagannem zaś jest bardzo reklamowanie za-kładu tej doniosłości, co szkoła, a co gorsza schlebianie dzie-cinnym skłonnościom młodzieży do strojenia się w formy i barwy, przypominające jeżeli nie błaznów, to przynajmniej papugi, (przeciwko czemu przecież zaprotestowali nawet roz-nosiciele reklamy ruchomej). Dziwnem się wydaje, że dotych-czas rodzice się o to nie upomnieli.

Reklama szkoły szkodliwą jest nie tylko przez zewnętrz-ne, formalne oznaki. Wyznam szczerze, że przykre na mnie robi wrażenie, gdy odczytuję w pismach całe sprawozdania z udziału dziatwy szkolnej w czynnościach instytucyj dobro-czynnych, przyczem następują całe listy imienne uczennic czy uczniów, którzy w ten sposób przyzwyczajają się do pochwał i nagród kuryerkowych. Niech nie wie prawica, co robi lewica.

E) Szkoła winna zapewnić młodzieży zdrowe, normalne warunki higieniczne.

Gmach szkolny nie powinien być urządzony z przepy-chem, ale musi być utrzymany z nadzwyczajną czystością, mieć dużo światła i powietrza (wentylacja, ogrzewanie odpo-

wiednie); na każdym kroku powinna być widoczna w urządzeniu praktyczna celowość, oraz oszczędność, ale nie pomijany smak i gust.

Salę szkolne nie powinny być przepełnione dziećmi, lub w razie niezbędnej konieczności umieszczenia większej gromadki, powinny mieć wentylację zdwojoną, gdyż praca w zaduchu, jaki często panuje w naszych szkołach, jest stokroć więcej nużąca i wyczerpująca.

Szkoła powinna mieć co najmniej jedną wielką, a lepiej kilka sal rekreacyjnych, do których młodzież wchodziłaby na czas przerw pomiędzy lekcyami, gdyż wtedy w salach wykładowych można zarządzić dobrą wentylację. Powinna być sala do gimnastyki lub zabaw na wypadek większej słyoty. Nareszcie przy szkole powinien być plac wolny do zabaw i gimnastyki, oraz kawałek ogródka do obserwacji przyrodniczych.

Czystość powinna być przestrzegana nie tylko w urządzeniach i gmachu całym, ale i wśród młodzieży, na co szczególną uwagę na posiedzeniu zwrócił dr. Polak, proponując urządzenia w szkołach natrysków.

Szkoła musi mieć swego lekarza, który na równi z innymi członkami rady pedagogicznej, powinien badać kandydata, wstępującego do szkoły, oraz badania te prowadzić przez czas pobytu jego w szkole.

Obserwacje takiego lekarza - higienisty mogą wiele pomódz nauczycielom i wychowawcom w pracy nad daną jednostką, a komunikowane opiece domowej, mogą się przyczynić do racjonalnej walki z narowami i wadami dziecka, potrzebującymi stałej i wytrwałej opieki, oraz baczości.

Nareszcie rola takiego lekarza będzie polegała na zorganizowaniu pracy nad rozwijaniem fizycznym organizmu dziecięcego i normalnem jego funkcjonowaniem.

Organizacya odpowiednich do sił i budowy dziatwy zabaw, gier, nauka śpiewu, gimnastyki, oraz używanie sportów (wiosłowanie, pływanie i t. d.) — wszystko to dopełni pracę nad wykształceniem sprawności fizycznej, która dotychczas była negowaną, jeżeli nie w teoryi, to w praktyce.

II.

Czy jedna szkoła może podolać tym wszystkim zadaniom? Może, ale gdy będzie postawiona w odpowiednich warunkach. Szkoła musi mieć być niezależny, jest to bowiem instytucja społeczna, w której kształcą się przyszli obywatele i obywatelki kraju, nie może przeto się opierać na staraniach i zabiegliwości pojedynczych osób, które przy najlepszej woli i chęciach, pragnąc utrzymać zakład, muszą się krępować względami materialnej natury.

Zresztą szkoła, utrzymywana przez pojedyncze osoby, musi być instytucją drogą, czego mamy liczne dowody pomiędzy dzisiejszemi szkołami. A zatem powinny być one zakładane i utrzymywane albo przez odpowiednie wydziały krajowe lub przez miasta, gminy, towarzystwa, wreszcie przez jednostki, o ile zdecydują się ponosić cały ciężar wydatków rocznych, jakie szkoła musi dawać stale, jeżeli chce być instytucją, odpowiadającą wysokim zadaniom.

Miewaliśmy przecież szkoły, nie oparte na zyskach, ale na stałych dopłatach rocznych np. szkoły Kronenberga, Wawelberga, kupców. Brak nam tylko założycieli z pośród tych Polaków, którzy odziedziczyli po przodkach sławne nazwiska i wspaniałe fortuny, a którzy właśnie dziś mają sposobność do uwiecznienia swych nazwisk przez czyny — przez fundowanie szkół, które przodkowie ich tak dzielnie popierali i fundowali.

Szkoła, której byt materialny jest zapewniony, nie potrzebuje się liczyć z ilością uczniów, a przecież to jest bardzo ważny czynnik, albowiem przy przepelnionych klasach instytucja ta już nie może spełnić swych głównych zadań wychowawczo-kształcących. Kierownicy i wychowawcy nie są w stanie uwzględnić indywidualności dzieci, nauka staje się w takich wielkich zbiorowiskach szablonową i schodzi do pracy koszarowej.

Szkoła, mająca niezależne fundusze, może zaopatrzyć się w urządzenia odpowiednie i pomoce naukowe. A co najwa-

źniejsza, może zgromadzić należyte siły nauczycielsko - wychowawcze, jedynie jej oddane. Takie właśnie siły, stale pracujące w instytucyi, mogą oddać rzeczywistą przysługę, byt i rozwój jej zapewniając. Nauczyciele zaś przychodzący na kilka godzin tygodniowo, nie są w stanie ani tak dobrze poznać materiału, nad którym pracują, ani nie mogą samej pracy tak systematycznie i racjonalnie poprowadzić. To są tylko pracownicy przygodni. Zresztą szkoła, mająca duży kontyngens nauczycieli, wyłącznie jej oddanych, będzie mogła nareszcie układać plan, według wymagań pedagogiki, a nie wedle życzeń i wolnych godzin poszczególnych nauczycieli.

Stali pracownicy związani ściśle z zakładem, stworzyć będą mogli rzeczywistą Radę pedagogiczną, która powinna być najwyższą instancją dla szkoły, jeżeli rzeczy dotyczą spraw naukowo - wychowawczych.

W takich warunkach zapanuje w szkole owa atmosfera, w której działwa pełną piersią oddychać będzie mogła bez obawy, wchłaniania jakichś zdrażliwych zarazków i zgnilizny.

Wtedy inne życie zapanuje w tem środowisku, wyjdą z niego uspołecznieni i zdolni do samodzielnej pracy młodzi ludzie.

Szkoła, jako instytucja społeczna, powinna być względem tego społeczeństwa jawną i szczerą. Co pewien przeciąg czasu, a nie rzadziej, niż co rok, musi ogłaszać sprawozdania, dotyczące stanu materialnego i całego działu wychowawczo - naukowego. Może ktoś powiedzieć, że takich sprawozdań nikt czytać nie będzie. Sądzę, że tak źle nie będzie, ale gdyby nawet tak było, to fakt sam, że szkoła musi uczynić spowiedź głośną ze swych czynności, będzie dla niej pobudką do działalności coraz lepszej, a hamulcem dla błędów możliwych.

Szkoła powinna podlegać kontroli władz szkolnych krajowych, do których wejdą z wyboru ludzie kompetentni, z grona społeczeństwa.

Nareszcie szkoła musi być w stałej styczności i w ciągłym zespoleniu z opieką domową działwy, która w danym zakładzie się kształci. Potrzeba stałego porozumiewania się

wzajemnego nie tylko z poszczególnymi osobami, ale z ogółem rodziców, skłaniać będzie do odbywania narad wspólnych nad rozwojem szkoły.

Uważam tylko za konieczne nadmienić, że żadna inicjatywa, żaden projekt, rzucony czy z grona rodziców, czy z zewnątrz, nie powinien się przyoblec w czyn, dopóki nie będzie szczegółowo i wszechstronnie omówiony, rozważony i uchwalony w Radzie pedagogicznej danej szkoły. Rada ta jest odpowiedzialną przed społeczeństwem i do niej decyzja winna należeć.

W takich warunkach szkoła będzie mogła odpowiedzieć godnie swemu zadaniu.

Szkoła, mając z jednej strony, zupełną swobodę wypracowania szczegółów programu i planu zajęć szkolnych, nie krępowana jakimis z góry narzuconymi ograniczeniami, z drugiej zaś, mając byt materyalny zapewniony, będzie mogła dobrać sobie odpowiednie grono sił nauczycielsko-wychowawczych, unormować ilość uczniów, zaopatrzyć się w pomoce naukowe i urządzenia, oraz potrzeby szkolne; w dalszym ciągu, mając zapewnioną opiekę i kontrolę naukową i pedagogiczną w kompetentnych przedstawicielach władz szkolnych narodu; wreszcie, poczuwając się do obowiązku dawania sprawozdań publicznych z całej swej działalności — szkoła taka stanie się prawdziwie pożyteczną instytucją społeczną, w której dziatwa nasza będzie mogła nabrać hartu hucha w najszerszem tego słowa znaczeniu, oraz sprawności fizycznej; a z taką zdobyczą śmiało wystąpi do samodzielnej pracy obywatelskiej ku szczęściu naszej ojczyzny, widząc w niem i własne swe szczęście.

VIII.

HELENA KOWALEWSKA.

O gimnastyce oddychania u młodzieży szkolnej.

Anormalne warunki, w jakich nasza szkoła znajdowała się przez ciąg lat kilkudziesięciu, spaczyły w nas niektóre zasadnicze pojęcia pedagogiczne, które dziś, odknąwszy się z ołowianego snu, na nowo przyswoić sobie, na nowo nieraz z ciężkim trudem zdobywać musimy.

Niedawno jeszcze można było spotykać się u nas ze zdaniem, iż charłactwo ciała jest koniecznym okupem wyższego wykształcenia, które szczególnie kobiety osiągnąć mogą tylko przez poświęcenie równomiernego rozwoju ciała.

Wskutek ciągłej troski o to, ażeby dziecko uzbroić w siłę i zdobywczość umysłową, jako w narzędzia do zapewnienia lepszej doli, przywykliśmy lekceważyć uszczerbek fizycznego dobrobytu, wywołany zbytnim i jednostronnym wysiłkiem wychowanka. W ostatnich latach dużo się w naszym sposobie myślenia zmieniło. Uświadomiliśmy sobie wreszcie, że nie tylko wieczną prawdę zawiera powiedzenie, które, się dziś stało ogólnikiem, iż „w zdrowem ciele zdrowa dusza,“ lecz z konieczności w chorem ciele gnieździć się musi chora dusza, że chore ciało jest dusznem i zatrutem więzieniem, w którym dusza kuli się i paczy i skrzydła swoje kłębi i łamie, bo ich

rozwinąć nie może; że jeżeli tem zatrutem mieszkaniem jest ciało dziecka, winniśmy oczyścić je, przywrócić do normalnego stanu i zdrowie dziecku przywrócić.

Tu nic nie pomogą teorye, porywy, dysputy, tu potrzeba przede wszystkim jasnego uświadomienia sobie głównych niedostatków naszej dziatwy, a następnie mniej namiętnych rozpraw, z góry rzucanego potępienia, mniej zapału w wychwalaniu niezbadanych należyte inowacyj, a więcej ostrożnej obserwacyi, rozwagi w pierwszym zastosowaniu zmian. Gdy próba się powiedzie, zwalczajmy wytrwale, nawet pedantycznie przeszkody, któremi będą brak sił pedagogicznych należyte przygotowanych, oraz zakorzeniony konserwatyzm i apatya, owoce długoletniego przygnębienia.

Jedną z naglących potrzeb chwili obecnej, jest przeciwdziałanie szkodliwemu wpływowi, jaki szkoła wywiera na jedną z najważniejszych funkcyj organizmu — na oddychanie. Młodzież szkolna, która po skończonych studyach opuszcza nasze zakłady, w większej części jest skłonną do katarów, kaszlu, dychawiczności, a w następstwie do suchot.

Taż sama młodzież, wstępując do zakładów naukowych, posiada płuca mniej lub więcej silne, lecz z małymi wyjątkami na tyle normalne, że przy odpowiednich warunkach mogły się rozwinąć prawidłowo.

Dla czego więc, po kilkoletnim pobycie w szkole, tylu młodzieńców i panien dorastających odchodzi od źródła nauki, unosząc ze sobą smutny zadatek przyszłych cierpień lub przedwczesnej śmierci?

A jeżeli tak jest, to jakie są sposoby, aby ten smutny wynik szkolnego życia ograniczyć, lub znieść doszczętnie?

Prawidłowe oddychanie odbywa się w sposób następujący: przez nos i przewody nosowo-gardłowe wprowadzamy pewną ilość powietrza, o ile możności czystego, wystawionego przez kilka godzin w ciągu dnia na działanie promieni słonecznych, w nasze płuca, mianowicie do samych ich krańców, przetrzymujemy je tam czas jakiś, a następnie toż samo powietrze, odtlenione jednak i nasycone kwasem węglanym,

wydechamy napowrót tą samą drogą. Jama nosowa, której ściany pokryte są błoną śluzową, chwyta z przepływającego powietrza pyłki, w danym razie zarazki, które przy pomocy tak zwanych komórek migawkowych usuwane zostają z jamy nosowej, a następnie z organizmu.

Powietrze, przebywające przez chwilę wśród muszli nosowej, ogrzewa się i nabiera wilgoci tak, że wchodzi do płuc niejako spreparowane.

Jama ustna podobnych urządzeń ochronnych nie posiada. Powietrze przy oddychaniu ustami wpływa do tchawicy i do płuc szerszym strumieniem, zimniejsze, suchsze, mniej dokładnie oczyszczone z niepotrzebnych lub szkodliwych naleciałości.

Przy prawidłowem oddychaniu, przy wdychaniu, płuca się rozszerzają do samej głębi, przepona tym sposobem obniża się, a jama brzuszna rozszerza. Powierzchnia przednia tułowia podnosi się na całej jego długości, to znaczy od obojczyków aż do krańców jamy brzusznej; przy wydechaniu objętość tułowia wraca do stanu poprzedniego.

Oddychanie prawidłowe ma dla wewnętrznej gospodarki organizmu niepoślednie znaczenie. Krew należycie utleniona przez zetknięcie się z powietrzem, wpływa dodatnio na działalność serca, nerwów, odnawianie się naskórka, a za pośrednictwem żołądka i kiszek na wymianę materji, przyczynia się do wzmocnienia klatki piersiowej, czyni płuca elastycznymi i odpornymi wobec wpływów zewnętrznych i niebezpiecznych zarazków.

Czem głębiej oddychamy, czem większą zatem wprowadzamy ilość utlenionego powietrza w płuca, tem większą stanie się nasza energia życiowa, tem wydajniejszą będzie praca nasza fizyczna i umysłowa, tem większą będziemy w stanie zdobywać sumę zadowolenia.

Trafnie więc różnicę w objętości tułowia w dwóch momentach, to znaczy przy najwyższem podniesieniu powierzchni płuc i najniższem jej opuszczeniu, nazwano „capacitas vitalis,” czyli pojemnością życia.

Wychodząc z zasady, iż chowamy dzieci nie na to, aby były uczonemi, obdarzonemi wszelką możliwą umiejętnością i wiedzą, lecz na to, aby z nich wyrosły osobniki zdolne do jaknajszerszej działalności życiowej i do osiągnięcia przy pomocy pożytecznej pracy wielkiej sumy czystego i pięknego zadowolenia, czyli szczęścia — zgodzić się musimy i na to, że pojemność życia w naszych wychowawcach wszelkimi siłami powinniśmy krzepić i rozwijać.

Widzieliśmy już, że szkoła nietylko tego zadania nie spełnia, lecz nawet działa w kierunku wprost przeciwnym.

Dziecko uczy się, słuchając wykładu. Skupienie uwagi pociąga za sobą, jak każdy łatwo sprawdzić może na sobie samym, przytłumione oddychanie; słuchając, wprowadzamy mniejszą ilość powietrza i nie do krańców płuc, a zaledwie do ich połowy i wydychamy je tak samo płytko, zostawiając w dolnej części płuc stek zużytego powietrza, przesyconego produktem spalania, odbywającego się w organizmie, czyli kwasem węglanym. Na domiar złego powietrze wprowadzamy nie nosem i przewodami, łączącymi nos z jamą ustną i płucami, lecz wprost ustami, pozbawiając przez to odżywczego zotknięcia z utlenionem powietrzem i owe kanały i jamę nosową.

Chwil spędzonych przy tak wadliwym i niedostatecznym oddychaniu szkoła daje całe długie szeregi; oddychanie tedy płytkie, uskuteczniane przez usta, staje się przyzwyczajeniem, następnie nałogiem, z którego człowiek dorosły, po opuszczeniu szkoły, rozstać się już nie może, czy też nie umie.

Jak dalece wpływa pobyt w szkole na niedbalstwo w oddychaniu i wywołuje zwyrodnienie organów oddechowych, o tem nie trudno naocznie się przekonać. Typem często spotykanym w zakładach szkolnych jest uczeń, trzymający się pochylony, jak gdyby chciał pisać, o zapadniętej piersi, wystających łopatkach, unoszących się ponad wklęsłemi plecami; całość robi wrażenie charłactwa i wywołuje poważne obawy o przyszłość młodzieńca.

Nie wszystkie jednak osobniki, anormalnie oddychające, dają się podciągnąć pod typ powyżej opisany. Spotykamy nieraz postacie pokaźne, silne, u których jednak oddychanie odbywa się nieprawidłowo. Jedni przywykli oddychać tylko wierzchnią częścią płuc, nie poruszając wcale mięśni brzucha; łatwo poznać ich można po wklęsłym konturze brzucha, który czyni postać ich podobną do konturu ciała kobiecego, ściśniętego przez gorset; do tego typu należą często biegli gimnastycy, mający zwyczaj silnego ściągania się powyżej bioder rzemiennym pasem. Inną znowu grupę stanowią ci, którzy nauczyli się oddychać przeważnie przy pomocy przepony, która pomimo to, nie może jednak uskutecznić głębokiego wdychania; energiczniejszy więc ruch oddechowy połączony jest z pewnym wysiłkiem i odbywa się przy forsownem podniesieniu ramion i silnem wciągnięciu brzucha.

Widzimy ztąd, że wadliwe oddychanie, zależne od warunków indywidualnych, stwarza typy bardzo pomiędzy sobą różne, które łączy z sobą jedna tylko wspólna cecha — naruszenie harmonijnego ustosunkowania kształtów ciała, ztąd wygląd szpetny, wrażenie zwyrodnienia.

Dla zrównoważenia ujemnego wpływu szkoły na oddychanie młodzieży, stosowano w licznych zakładach zagranicznych, od 10-ciu mniej więcej lat, tak zwaną gimnastykę oddychania.

Jeden z pierwszych stosował ćwiczenia oddechowe Winkler, dyrektor szkoły realnej w Wiedniu.

Przed rozpoczęciem lekcyj lub podczas przerwy pomiędzy lekcjami, uczniowie gromadzą się na dziedzińcu, lub w dobrze wietrzonej sali, stają rzędem, przysuwając piętę jedną do drugiej, prostując głowę, kręgosłup i kolana i wykonywują następującą komendę: usta zamknąć, odetchnąć: raz, dwa, trzy; przetrzymać: raz, dwa, trzy; wydychać: raz, dwa, trzy. Każdy z tych momentów komendy powinien z początku ograniczyć się do trzech sekund. Po dłuższem prowadzeniu ćwiczeń, moment środkowy, przetrzymywania powietrza, można przeciągnąć do 4, 5, a nawet 7 sekund.

Przy uważnem śledzeniu zachowania się dzieci podczas ćwiczeń w klasie nieco liczniejszej, z łatwością rozróżnić możemy cztery grupy.

Pierwszą grupę stanowią uczniowie, którzy z łatwością, chętnie spełniają rozkaz przewodniczącego. Są to dzieci, które nie odwykły od prawidłowego oddychania.

Druga grupa obejmuje dzieci, mniej ochoczo wykonywające komendę; czynią to posłusznie, lecz z wyrazem pewnej niechęci; zapytywane, tłumaczą się tem, że ćwiczenie sprawia im niewygodę, lub że powoduje zawrót głowy. Dzieci te przywykły oddychać częścią tylko płuc.

Do trzeciej grupy należą osobniki, które z wielką tylko trudnością stosują się do nakazu; zapominają się też co chwila, wciągając powietrze przez uchylone ukradkiem usta. Dzieci te przywykły oddychać ustami, zamiast nosem.

Czwarta wreszcie grupa składa się z tych, które komendy nie spełniają, bo jej spełnić nie mogą. Przeszkodą może być wadliwy rozwój przegrody lub jamy nosowej, zapalenie błon śluzowych nosa, narośle czyli tak zwane polipy, lub wreszcie obrzmienie migdałów, często u młodzieży szkolnej spotykane.

Przy systematycznem prowadzeniu ćwiczeń oddechowych pierwszą grupę doprowadzamy wkrótce do wielkiej biegłości w prawidłowem oddychaniu; dzieci drugiej grupy coraz chętniej i z większem zadowoleniem stosują się do komendy; trzecia grupa nabywa również pewnej wprawy i rzadko już wydzarżają się wypadki oddychania ustami.

Wobec tak pomyślnych rezultatów u większości dzieci, czyż podobna zostawić na pastwę smutnej ich doli dzieci należące do grupy czwartej?

Tu jednak szkoła sama zadaniu sprostać nie zdoła. Zadaniem jej będzie znieść się z rodzicami, uświadomić ich — jeżeli sami nie rozumieją doniosłości niedostatku, którym dzieci ich są dotknięte, i wpływać, nie zrażając się obojętnością, a nawet oporem rodziców, na to, aby lekarz był wezwany i ażeby w razie potrzeby, w krótkim czasie była wykonaną ope-

racya, przy dzisiejszym stanie nauki, często bardzo łatwa i mało kłopotliwa.

Po usunięciu przeszkody do prawidłowego oddychania, w dziecku wkrótce występuje wielka zmiana. Spojrzenie przedtem lęklive, jak gdyby nieszczere, nabiera otwartości, usta dawniej stale otwarte, teraz przywarte, nie wywołują już wrażenia głupowatości, pamięć dawniej przytępiona, nabiera bystrości, i dziecko, które dawniej ściągało na siebie niezadowolenie i narzekania, obecnie nabiera ochoty do nauki i robi postępy.

Dla przeprowadzenia wszelkich ćwiczeń gimnastycznych, nietylko oddechowych, wielce pożądanem jest, ażeby nauczyciel w chwili odpowiedniej wytłomaczył uczniom znaczenie i cel ruchów, jakie mają wykonywać. Nadaje się do tego chwila czy to przed rozpoczęciem ćwiczeń, czy też przerwa dla odpoczynku; wreszcie pogawędka odpowiednia może być poprowadzona podczas jednego z wykładów szkolnych, naprzykład na lekcyi historyi naturalnej.

Tym sposobem uczniowie dowiedzą się, jak ważne dla nas ma znaczenie powietrze atmosferyczne, jak potrzebne jest dla naszej krwi odświeżanie jej przez zetknięcie ze świeżem powietrzem, z którego przyjmuje ona potrzebny dla organizmu tlen; jak niezbędnem jest skuteczne usuwanie z płuc kwasu węglanego, który dla ciała naszego jest trucizną; jak ważnem jest oddychanie nosem i jego kanałami, których wewnątrz przez prąd przepływającego powietrza zostaje zasycone tlenem, a w przeciwnym razie zamula się, zatyka i ulega zwyrodnieniu. Zrozumiawszy cel i ważność ćwiczeń, dzieci wykonywać je będą chętnie, a nawet z zapałem.

Udzielając podobnych objaśnień, należy również zachęcać, ażeby uczniowie nie ograniczali ćwiczeń do dawanej w szkole komendy, lecz żeby pamiętali o głębokiem i prawidłowem oddychaniu, gdy znajdą się w polu, w lesie, w ogrodzie, wszędzie, gdzie pełną piersią mogą wprowadzać w płuca czyste i wolne od zarazków powietrze.

Sama, w zakładzie przez siebie zawiadywanym, prowadzę od dwóch lat ćwiczenia oddechowe. Osoby, zajmujące się wraz ze mną skutecznianiem tych ćwiczeń, są zdania, że liczba katarów się zmniejszyła i że dzieci mniej często użalają się na zmęczenie i bóle głowy. Uczennice ćwiczenia robią chętnie; nieraz nawet podczas lekcji nużącej, np. geografii, lub po rozbiorze gramatycznym, proszą, aby przez chwilę mogły wykonywać kilka ćwiczeń. Ćwiczenia robimy stale rano przed rozpoczęciem wykładów. Jeżeli są stosowane podczas lekcji, wtedy, o ile tylko temperatura na to pozwala, otwieramy okna na czas ćwiczenia, to znaczy na 1 do 2 minut.

Ruchy oddychania łączymy z ruchami rąk, nóg, zginaniem kolan i t. p.

Spotykałam się nieraz z zarzutem, iż niesłusznie, nawet pretensjonalnie nazwano podobne ćwiczenia gimnastyką oddychania, że należałoby je nazwać poprostu oddychaniem.

Zdaniem mojem, pomimo, iż nazwa gimnastyki oddechowej obejmuje rzecz bardzo prostą, bo kilka zaledwie jednostajnie wykonywanych ruchów, to jednak jej odrzucić nie można; oddychanie może być szybkie, powolne, płytkie, głębokie, słowem najrozmaitsze; oddychanie *gimnastyczne*, jako celowe, musi być odpowiednio pewnym zasadom, miarowo wykonywane.

Ważniejszym zarzutem będzie uwaga, iż ćwiczenia wykonywane chociażby w przestronnej i dobrze wietrzonej klasie, grozić mogą wprowadzeniem jeszcze dokładniejszym zanieczyszczonego powietrza do młodocianych płuc.

Zapewne, pożądanem byłoby, aby oddychanie gimnastyczne mogło odbywać się stale na otwartem powietrzu, tam jednak, gdzie szkoła nie posiada odpowiedniego dziedzińca, lub ogrodu, nie dobrze byłoby odrzucić ćwiczenia, które bądź co bądź redukują ujemne działanie zajęć szkolnych. Należy jednak uczynić wszystko, co tylko możliwe, aby powietrze w klasie lub sali szkolnej jaknajskuteczniej od pyłu oczyścić. Prócz starannego wietrzenia, zalecić tu mogę, na zasadzie kilkoletniego doświadczenia, stosowanie zaprawy olejem kurzo-

chłonnym, który jakkolwiek nadaje podłodze wygląd drzewa świeżo uszorowanego, a zatem mało wytworny, przeciwdziała jednak bardzo skutecznie unoszeniu się pyłu z sukien, książek, a wreszcie nadpływającego przez okna z ulicy, lub podwórza.

Jak skutecznem bywa systematyczne prowadzenie gimnastyki oddychania, prócz wyżej przytoczonych faktów, dowodzi tablica ułożona przez doktora Hoffmann'a, nauczyciela gimnazyum w Lubece. Po kilkuletnich uważnie prowadzonych badaniach uczniów swoich, przed i po dłuższem stosowaniu ćwiczeń, Hoffmann unaocznił pomyślne rezultaty osiągnięte w kilkunastu wymownych zdjęciach fotograficznych.

Sam doktor Hoffman, kilkanaście lat temu poważnie zagrożony cierpieniem organów oddechowych, już miał się rozstać z zawodem nauczycielskim, kiedy pewna doświadczona nauczycielka deklamacyi doradziła mu stosować owe ćwiczenia.

W krótkim stosunkowo czasie Hoffmann odzyskał zdrowie i stał się od tego czasu zwolennikiem ćwiczeń oddechowych.

Gimnastyka oddychania nie powinna ograniczać się, jak to już wyżej wspomniałam, na ćwiczeniach robionych w szkole; powinno się ją stosować przy lekcjach gimnastyki, śpiewu, a przede wszystkim na przechadzce. Pożytecznem też jest łączyć ją z prostymi ruchami z dziedziny gimnastyki szwedzkiej, z ruchami ramion podobnymi do ruchu pływania i t. p.

Urozmaicanie takie czyni same ćwiczenia ponętniejszemi dla dziatwy i zachęca do ich wykonywania.

Przy zabawach ruchliwych i ćwiczeniach gimnastycznych, wymagających większego wysiłku, zmodyfikować jednak należy przestrogi dawane uczniom.

O ile w warunkach normalnych, w stanie spokoju, oddychanie nosem jest jedynie wskazaniem, o tyle przy gwałtownych ruchach byłoby ono nieodpowiedniem.

Po gwałtownym ruchu, gonitwie i t. d., dziecko staje ze zgiętymi kolanami, szeroko rozwartemi ustami, głośno sapiąc; wtedy łatwo z zegarkiem w rękę sprawdzić, o ile pospieszniej

bije jego serce, aniżeli w chwili spokoju. W takich razach pedantyczne stosowanie powyżej wyłożonej metody mogłoby sprowadzić groźne następstwa.

Powietrze w takich razach musi wpływać przez usta. Często jednak zmuszanie serca do podobnej pośpiesznej czynności, wywołać by mogło przerost mięśnia sercowego i inne anomalie, jak to sprawdzić można na wielu atletach, cyklistach i innych sportowcach, którzy po upływie kilku lat zapadają na poważne wady serca.

Nadmienię jeszcze, iż prowadzenie gimnastyki oddychania powinno być powierzone osobom, należycie w jej znaczenie i mechanizm płuc wtajemniczonym; nie sądzę jednak, by potrzeba było skoncentrować je w jednym ręku, lub koniecznie powierzać je specjalistom — lekarzom lub nauczycielom gimnastyki.

Ponieważ ćwiczenia te powinny być prowadzone kilkakrotnie w ciągu szkolnych zajęć, a trudno mieć na zawołanie lekarza, lub nauczyciela specjalistę, uważałabym zatem za pożyteczne, ażeby większość nauczycieli i wykładowców w zakładzie, wtajemniczyła się w znaczenie metody i w prowadzenie owych ćwiczeń i stosowała je w razie potrzeby.

IX.

DR. WŁADYSŁAW CHODECKI.

Przyczynki do higieny nauczania i wychowania.

W ostatnich czasach wiatr ciepły i ożywczy powiał na tak zaniedbane dotąd łany pedagogii. Ze znacznem zainteresowaniem się sprawami wychowania spotykamy się nie tylko w kołach pedagogów, ale także w całej inteligencji polskiej. Usiłując przedewszystkiem oprzeć naukę o wychowaniu na podstawach ściśle naukowych, dzięki postępom nauk ścisłych, fizjologii, higieny i psychologii, cała grupa pedagogów i higienistów usiłuje korzystać z ich zdobyczy, by zasilić rutyniczną dotychczas naukę o wychowaniu owocami ich badań. Uznano, że do rzeczywistych postępów nauki o wychowaniu prowadzić może tylko ściśle *uwzględnianie* natury dziecka, oparte na dokładnej znajomości praw jego rozwoju umysłowego i fizycznego. Chcąc dobrze wychowywać i nauczać dziecko, trzeba je przedewszystkiem dobrze poznać. Każde dziecko przedstawia odmienny świat organizacji duchowej, a więc i metoda nauczania powinna być ściśle zastosowaną do stopnia zdolności dziecka, pamięci, możności koncentrowania uwagi przez czas dłuższy na jednym przedmiocie i wreszcie do szybszego lub wolniejszego męczenia się dziecka przy nauce. Podstawę do tak daleko idącego uwzględniania natury

psychicznej i fizycznej dziecka mogą nam dać tylko dokładne nad niem *badania* za pomocą metod znanych w psychologii i fizyologii. One mogą nam dostarczyć trwałej podstawy naukowej do rzeczywistego postępu pedagogii, opartej w ten sposób na doświadczeniu i indukcji. Widzimy też, iż w Niemczech, gdzie najwięcej naukowo pedagogią się zajmują, a w ostatnich czasach w Ameryce i Anglii, powstają liczne towarzystwa badań nad dziećmi, w których biorą udział nietylko pedagodzy, ale lekarze, prawnicy, by przyczynić się do postępu tak ważnej dziedziny wiedzy, mającej na celu *odrodzenie* nauki o wychowaniu. I w Wiedniu powstało „towarzystwo austriackie dla badania dzieci,“ dzielące się na 2 sekcye: fizyczną i umysłową. Lekarze pracują tutaj wspólnie z pedagogami, a wynikami praktycznymi tych zabiegów jest zakładanie szkół pomocniczych, wiejskich, zakładów wychowawczych dla dzieci nerwowych i upośledzonych umysłowo. Popierają gorliwie te stowarzyszenia i lekarze szkolni, którym powierzony jest rozwój fizyczny młodzieży szkolnej. Najnowsze właśnie obserwacye naukowe w tym kierunku wykryły fakt niesłychanie ważny, że wiele nieprawidłowości w charakterze i umysłowości człowieka mają swój początek już we wczesnem dzieciństwie, w pierwszych miesiącach i latach życia i prowadzą właśnie do tych nieprawidłowości psychicznych w wieku dojrzałym. Badania te doprowadziły również do tego praktycznego wyniku, że te wady rozwoju dostępne są dla działania czynników pedagogiczno-lekarskich; należą tutaj rozmaite stopnie niedorozwoju umysłowego, pewna jednostronność w tej organizacji duchowej, zaburzenia w sprawności i harmonii umysłu, zależące przeważnie właśnie od niedbałego i nieprawidłowego wychowania, wywierającego wpływ szkodliwy na prawidłowy rozwój umysłu dziecka. Znany psychiatra prof. Sikorski podkreśla słusznie znaczenie badań nad dziećmi i dla psychiatrii, zaznaczając, że dokładna obserwacya i leczenie nieprawidłowości umysłowych we wczesnem dzieciństwie przyczynić się może do skutecznego zapobiegnięcia zбочeniom duchowym i w późniejszym okresie życia człowieka. Na wy-

nikach więc badań nad dziećmi dążących do tego, by przez właściwe czynniki pedagogiczno-lecznicze usunąć zło w zarodku, zyskać może i *profilaktyka chorób umysłowych*. Prof. Strumpf, mówiąc o ważności psychologii dziecka dla postępu wiedzy, nazywa ją „*scentia amabilis*“ naszego wieku, nauką o najdroższem i najmilszem, co na świecie posiadamy, niewysychającym źródłem rozkoszy i podniety do badań dla umysłu ludzkiego. Silne, zdolne do czynu i postępu społeczeństwo może powstać tylko ze szczęśliwej, zdrowej na ciele i duchu młodzieży. I u nas więc potrzeba takiego towarzystwa badań nad dziećmi ogromnie uczuwać się daje; pobudzałoby ono do prac w tym kierunku i rozbudziło słaby u nas dotąd ruch pedagogiczny.

Z wielkiem zadowoleniem zaznaczyć też muszę, iż potężne fale tego najnowszego ruchu naukowego, i o nasze zaczynają uderzać już brzegi. Oto już po napisaniu niniejszego odczytu zawiązało się i u nas „polskie towarzystwo badań nad dziećmi,“ którego już wypracowana ustawa zostanie wkrótce przedstawioną władzy do zatwierdzenia. Mając na względzie wysokie znaczenie naukowe naszego towarzystwa dla postępu nauki o wychowaniu, sądzę, iż wszyscy członkowie sekcji higieny wychowawczej nie odmówią nam swego poparcia i łaskawie zapisywać się do niego zechcą.

Od szkoły słusznie wymagają obecnie, by była nietylko zakładem nauczania, ale *instytucją wychowawczą* w ścisłem znaczeniu tego wyrazu, uwzględniającą harmonijny rozwój dziecka, t. j. umysłowy, fizyczny i moralny. Reczywistym brakiem naszej szkoły średniej jest zupełnie jednostronne postawienie kwestyi wychowania, właśnie bez należytego uwzględnienia zasad psychologii. Współczesna szkoła średnia troszczy się tylko o rozwój jednostronny umysłu, zapominając zupełnie o istnieniu uczucia i woli u wychowanka. „Samo tylko rozwinięcie umysłu, mówi prof. Sikorski w swej pracy „O psychologicznych podstawach wychowania,“ sama tylko jego gimnastyka czyni człowieka sofistą, daje mu mefistofełowską subtelność, chłód, szablon, a pozbawia go możności

widzenia i odczuwania *prawdy!* Chłodny rozum pozbawiony jest głębokości i przenikliwości myśli. Przejęcie się prawdą, dążenie do ideału właściwem jest jedynie rozumowi rozwijającemu się harmonijnie z uczuciem. Tak więc rzeczywisty rozwój umysłu jest niemożliwy bez równoczesnego rozwinięcia uczucia w latach młodości. Sama natura naszego umysłu, odwieczne dążenie jego do ideału wymaga, byśmy kształcili i rozwijali w wychowawcu uczucie, będące źródłem natchnienia i wszelkich podniosłych porywów człowieka.

Przy upadku uczucia widzimy w społeczeństwie zupełny brak idealnych dążeń, obniżenie się poziomu ideałów i niedostateczne oddziaływanie wychowawcze starszych pokoleń na młodsze. Gdzie wychowanie nie rozwija uczucia, tam obniża się poziom etyczny społeczeństwa, zwiększa się ilość przestępstw, zbrodni i samobójstw. Dyrektor Trüper słusznie twierdzi, iż bez uczucia szkoły nie wychowują ludzi, ale kaleki moralne, nie rozumiejące podniosłego stanowiska człowieka w przyrodzie.

Drugim poważnym błędem współczesnej szkoły średniej jest zupełne lekceważenie kształcenia siły woli i charakteru, jedynie uzdolniających do czynu w życiu i do sprostania wymaganiom tak natężonej obecnie walki o byt. Dla rozwoju harmonijnego umysłu, ćwiczenie siły woli, wyrabianie charakteru ma to samo znaczenie, co kształcenie uczuć. Ma ono specjalne znaczenie dla nas Polaków, odznaczających się podobnie jak i inne narody słowiańskie, słabością woli i charakteru. Psychologia narodów już dawno podkreśliła ten fakt, że rasa słowiańska odznacza się szczególną słabością woli i dla tego nic w życiu zdziałać, nic przeprowadzić nie może i ulega w końcu silnej i wytrwałej rasie germańskiej. Najgenialniejszy i obdarzony twórczą siłą umysłu człowiek nie zdziała nic owoce w życiu, gdy mu brakuje siły woli i charakteru, gdy ciągle rozpoczyna świeżą pracę, nie kończąc dawnej. Osłabienie siły woli przez chwiejne, niekonsekwentne wychowanie prowadzi do poważnej choroby układu nerwowego, do histeryi, cechującej się brakiem panowania nad sobą i łatwością ulega-

nia rozmaitym wrażeniom. W higienie więc układu nerwowego rozwijanie *sily woli*, zdolności panowania nad sobą i poskramiania narzuconych wyobrażeń, gra rolę pierwszorzędną; przy wychowaniu zaś dziecka polskiego należy mieć niewątpliwie na uwadze i przyrodzone właściwości rasy słowiańskiej i ćwiczyć siłę woli i charakteru, by zrobić jednostkę zdolną do czynu, nie do tworzenia teorii. Istotnym, bowiem, celem życia, jak słusznie powiada Huxley, jest nie wiedza, ale czyn.

Dla harmonijnego rozwoju dziecka nie należy nakoniec zapominać i o prawidłowym rozwoju fizycznym, od którego zależą często i postępy umysłowe dziecka. Szkoła powinna zawsze uwzględniać ten fakt naukowy, że najwyższe władze psychiczne są ściśle związane z czynnościami komórek mózgowych, że dziecko osłabione, wyczerpane i niedokrwiste nie może rozwinąć należytej sprawności umysłowej. Lekarze i pedagodzy ogłaszali wielokrotnie ściśle obserwacje, iż leniwe i nie mające żadnej ochoty do nauki dzieci anemiczne czyniły lepsze postępy i znajdowały upodobanie w pracy po podaniu im środków wzmacniających i hartujących układ nerwowy. Dr. Quirsfeld w najnowszej swej ciekawej i bardzo pouczającej pracy „O fizycznym i psychicznym rozwoju dzieci w pierwszym roku szkolnym,“ zaznacza również, że dobrze pielęgnowane i odżywiane dzieci rodziców zamożnych szybciej rozwijają się umysłowo, że pojętność i pamięć wzrasta u nich o 10% prędkiej, aniżeli u dzieci biednych. Nauczyciele zwracają też uwagę na ten wiele mówiący fakt, że dzieci głodne, źle odżywiane, nie są w stanie koncentrować uwagi przez czas dłuższy na pewnym przedmiocie, podążać za wykładem nauczyciela, że czynią one gorsze postępy w szkole, aniżeli dobrze karmione. Chodzi tutaj oczywiście o prawidłowe odżywianie komórek mózgowych, w których podczas pracy umysłowej odbywa się szybka przemiana materii, wywiązuje ciepło; niedokrwistość zaś szarej substancji mózgowej wywoływać musi senność i zmniejszenie się wogóle sprawności umysłowej. Prof. Kraepelin w badaniach swych nad czynnikami zwiększającymi lub zmniejszającymi sprawność umysłową,

mówiąc o ważności racjonalnego odżywiania dziecka, uczęszczającego do szkoły, podkreśla ten fakt, że wadliwe karmienie potęguje szkodliwy wpływ szkoły na delikatny, rozwijający się dopiero ustrój. Genialny psychiatra niemiecki akcentuje, iż ponieważ praca umysłowa odbywa się głównie na koszt białkanów, to i pożywienie dziecka, uczęszczającego do szkoły, musi być bogate w substancje białkowe jak mleko, jaja i mięso, zwiększające wybitnie sprawność umysłową.

Odkąd medycyna i higiena podniosły swój głos potężny w sprawach nauczania i wychowania, datują się i postępy higieny szkolnej, tej pięknej nauki, oddziaływającej znakomicie na zdrowie uczniów, dbającej o ich prawidłowy rozwój fizyczny, jako konieczny warunek ich przyszłej działalności i szczęścia. Higiena szkolna zwraca uwagę na dostateczną ilość światła i powietrza w zabudowaniach szkolnych, na czystość sal i pomieszczeń, wymaga, by o ile możliwości szkoły budowane były po za miastem, wśród parków i zieleni, by każda szkoła miała swój plac na którym uczniowie mogliby oddawać się grom i zabawom ruchowym, wyrabiającym siłę, zręczność, szybkość orientacji i przytomność umysłu. Ze wstrętem patrzymy obecnie na ten brak gmachów szkolnych, jak wiele pensji żeńskich dusi się obecnie w ciasnym śródmieściu, jak dziewczynki znużone umysłowo tracą zdrowie w *przepełnionych*, pozbawionych światła i powietrza klasach. Zwłaszcza panienki, przybyłe ze wsi, stają się wkrótce pastwą niedokrwiłości, blednicy i nerwowości. Czy może być mowa o naczelnej zasadzie współczesnej pedagogii, o zasadzie *indywidualizowania*, przy takim przepełnieniu klas? A przecież i na układ nerwowy nauczyciela zbyt wielka liczba uczniów w klasie działa jak najgorzej, a kontrolowanie postępu wychowawców staje się wprost niemożliwym. Mówią obecnie wiele w postępowych kołach pedagogicznych o koniecznej potrzebie *zniesienia stopni*, oddziaływających jak najgorzej na układ nerwowy wychowawców, rodzących fałszywą ambycję i szkodliwe dla postępu umysłowego przekonanie, że trzeba uczyć się dla stopni, nie dla życia i rozkoszy nabywania wiedzy.

Szkoła sama zaszczepia cześć dla pozorów i wstrętne karyerowiczostwo, ale czy przy takiej liczbie uczniów w klasach, uniemożliwiającej nauczycielowi wszelką dokładną kontrolę, można zdjąć rysopis duchowy wychowańca i opisać jego postępy w naukach i istotny rozwój umysłowy?

Szkoły pozbawione urządzeń higienicznych, pozbawione placów zadrzewionych, na których młodzież mogłaby się odgawać grom i zabawom na świeżem powietrzu, szkoły mieszczące się w starych ciemnych gmachach, gdzie słońce rzadkim jest gościem, stają się rozsadnikami chorób zakaźnych i potęgują szkodliwy wpływ szkoły na rozwój młodzieży. Dla należytego rozwoju organizmu dziecka koniecznym jest ruch i swoboda; nie należy zapominać, że popęd do ruchu jest dziecku wrodzony jako potrzeba życia, a zarówno potężny, jak potrzeba pokarmu i napoju. Obfity więc i systematyczny ruch ciała jest niezbędnym dla jego prawidłowego rozwoju. Znacomity higienista Axel Key podnosi również ten fakt, że szkodliwy wpływ szkoły na zdrowie dzieci polega przede wszystkim na niedostateczności ruchów cielesnych. Z drugiej jednak strony zaznaczyć muszę, iż z niektórymi ćwiczeniami sportowymi jak np. jazdą na welocypedzie należy być ostrożnym u dzieci, wywiera ona bowiem wpływ szkodliwy na rozwijające się dopiero serce. Ważnym bardzo działem higieny szkolnej jest właśnie *higiena nauczania*, zapobiegająca wszelkiemu naruszeniu zdrowia dziecka, przeciążeniu nauką i wyczerpaniu układu nerwowego przez pracę szkolną. Obecnie wymagamy, by każdy nauczyciel bez względu na swą specjalność był obeznany dokładnie z higieną, by stosował się do niej w nauczaniu na każdym kroku, by oprócz troskliwości o postępy ucznia w danym przedmiocie, miał również na względzie jego zdrowie i prawidłowy rozwój fizyczny. Dopóki nie będziemy mieli nauczycieli, dokładnie obeznanych z higieną, dopóty i wszelka higiena nauczania będzie częścią teoryą, nie znajdującą zastosowania w praktyce i uczniowie cierpieć zawsze będą pod wpływem przeciążenia umysłowego i wymagań, nie licujących bynajmniej ze stopniem ich zdolności i sił fizycznych.

Dla tego też za zupełnie słuszne uznajemy wymaganie, by higiena wykładana była w seminariach nauczycielskich i by nauczyciele byli z niej egzaminowani przez lekarzy higienistów. Wtedy dopiero pedagogzy zrozumieją prawa rozwoju dziecka, wtedy działać będą zapobiegawczo i bronić zdrowia ucznia, gdy sami posiadą znajomość higieny i interesować się będą jej postępami. Spełnienie tych dezyderatów jest konieczne w interesie zdrowia młodzieży.

Nie należy bynajmniej spieszyć się z oddaniem dziecka do szkoły, z nauką czytania i pisania, ze zbyt niemiernym obciążaniem pamięci, z dostarczaniem różnorodnych wrażeń, ale należy rozwijać umysł metodą poglądową, ćwiczyć dar obserwacyjny i zmysły dziecka, ową najpewniejszą drogę do jego duszy. Pamiętajmy zawsze o owem orzeczeniu znakomitego filozofa angielskiego Locke'go: nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu. " Powoli, ostrożnie i stopniowo z dokładnym uwzględnieniem organizacyi duchowej i cielesnej dziecka, należy je wdrażać do nauki systematycznej, a przez *ważenie* sprawdzać ciągle, czy rozwija się prawidłowo. Im młodsze i delikatniejsze jest dziecko, tem konieczniejszą jest ostrożność, ponieważ wrażliwy układ nerwowy wyczerpuje się łatwiej, a wąty i rozwijający się dopiero ustrój nie znosi twardej ławki, długiego unieruchomienia i siedzenia w zepsutem, przepełnionem kwasem węglanym powietrzu.

Nadto wszyscy wychowawcy w swoich zapędach pedagogicznych zapominają o tem, iż mózg rośnie, rozwija się u dziecka, iż w stosunku do reszty ciała jest większy, a wobec wielkiej pobudliwości układu naczyniowego, łatwo przychodzi do jego przekrwienia. To też prof. Ziemssen, znakomity uczoney niemiecki, zwraca wielokrotnie uwagę na ten fakt, iż rozmaite szkodliwości, przeciążenie umysłowe i afekty psychiczne inaczej zupełnie działają na rozwijający się dopiero układ nerwowy dziecka, a inaczej na już rozwinięty człowieka dorosłego. Rozwijający się dopiero mózg dziecka znajduje się w stanie podrażnienia, którego nie możemy jeszcze zwiększać przez przedwczesną lub nadmierną pracę umysłową. Z tak więc deli-

katnym i rozwijającym się dopiero organem, jakim jest mózg dziecka, poczynać sobie należy bardzo ostrożnie, a to tem bardziej, że jego wyczerpanie nerwowe zmniejsza odporność na wszelkie wpływy szkodliwe.

Przy oddawaniu dziecka do szkoły należy zważać na jego rzeczywisty rozwój umysłowy i oddać je do tej klasy, do której rzeczywiście naukowo jest przygotowane, by mogło wszystko zrozumieć i podążyć za wykładem nauczyciela.

U nas dzieje się wprost inaczej, dlatego dziecko nie może pracować samodzielnie, opanowuje przedmioty tylko pamięciowo i nie może obyć się w końcu bez korepetytora, odrabiającego zwykle za ucznia wszystkie zadania. Szczególniejsza ostrożność konieczną jest w postępowaniu z dziećmi, obciążonymi dziedziczną skłonnością do chorób nerwowych i umysłowych; tutaj należy opóźniać, o ile można, oddanie dziecka do szkoły. Nie mamy niestety dotąd w kraju zakładów wychowawczych na wsi, a jest to rzeczywiście paląca potrzeba. Nie chodzi bynajmniej o rozwój *intelektualizmu* u dzieci nerwowych, zwykle bardzo pojętnych i nad wiek umysłowo rozwiniętych, ale o zahartowanie układu nerwowego, wykształcenie siły woli, charakteru i wdrożenie do wytrwałości w pracy. W takich razach pobyt na wsi, praca fizyczna w najszerszym zakresie, wyrabiająca układ mięśniowy i hartująca nerwy, umiarkowana hydroterapia nakoniec, obok posilnego, a nie drażniącego odżywiania, wzmocnią dziecko i przygotują je do spełnienia trudnych wymagań szkoły. Prof. Oppenheim, znakomity neuropatolog, w pięknej swej rozprawie pod tytułem „Nervenleiden und Erziehung,“ zwraca uwagę na to, iż wiele dzieci nerwowych pod wpływem pracy szkolnej, przechodzącej ich siły i odporność mózgu, staje się wybitnymi *psychopatami*, zwłaszcza w epoce pokwitania. Szczególniej szkodliwym jest tutaj zbyt obciążenie pamięci; rodzice nie powinni się bynajmniej martwić, jeżeli słabowite i nerwowe dziecko pozostanie na drugi rok w klasie. U nas kwestya promocyi braną jest zwykle przez rodziców zbyt tragicznie. W Niemczech znany pedagog, dr. Lietz, urządził pensjonaty dla dzieci, obar-

czonych skłonnością dziedziczną do chorób nerwowych w Haubinda, Stolpe i Ilsenburgu; naukę za pomocą szeregu pytań i odpowiedzi, unikając starannie narzucania gotowych już wiadomości, łącząc z ćwiczeniami praktycznymi w gospodarstwie rolnem, ogrodnictwie i pracą ręczną w warsztatach. Wstęp do nauki matematyki np. odbywa się w zakładzie d-ra Lietza w warsztacie stolarskim. Tam uczniowie poznają się doświadczalnie z pojęciem linii, płaszczyzny, kąta i objętości ciała. Przejście od praktyki do teorii odbywa się już następnie bez żadnych trudności. Rozwijają również w ostatnich czasach na szeroka skalę wędrówki piesze po kraju, by wyćwiczyć zmysł obserwacyjny młodzieży. Sądzę, że i u nas konieczną jest rzeczą założenie zakładu wychowawczego na wsi dla dzieci obarczonych dziedzicznie, i to w okolicy suchej i lesistej. Nadałyby się bardzo do tego okolice Otwocka, jako położonego blisko Warszawy i posiadającego rozległe lasy sosnowe. Niedawno w sekcji klimatologicznej naszego towarzystwa dr. Dobrzycki referował, iż w Otwocku ma powstać wkrótce uzdrowisko dla wątłych i słabowitych dzieci. Sądziłbym, iż konieczną jest rzeczą połączyć je z *zakładem wychowawczym*, by dzieci jednocześnie umysłowo i fizycznie rozwijać się mogły. Nie brakłoby z pewnością ludzi zamożnych dobrej woli, którzyby połączyli swe usiłowania z pracą organizatorów uzdrowiska. U nas z takimi dziećmi wyjeżdżają po większej części za granicę i tam je umieszczają w zakładach, lub rodzinach lekarzy i pedagogów.

To, cośmy powiedzieli o dzieciach obarczonych skłonnością dziedziczną do chorób nerwowych, odnosi się i do dzieci ze skłonnością do *gruźlicy*. Szkoła sama stwarza niewątpliwie usposobienie do gruźlicy i niedokrwistości, podwyższa więc skłonność odziedziczoną. I tutaj wskazanem jest unikanie wszelkich bodźców, mogących drażnić sferę mózgową dziecka, przyczynić się to łatwo bowiem może i do tak zwanego „*zapalenia opon gruźliczego*“ (meningitis tuberculosa). Potwierdza to na zasadzie swych licznych obserwacji prof. Baginsky, znakomity pedyatra z Berlina. Z końcem pierwsze-

go roku życia usposobienie do gruźlicy staje się wyraźnem, a zmniejsza się dopiero z nastaniem dojrzałości płciowej. I tutaj więc należy działać *profilaktycznie*, t. j. wzmocnić ustrój przez dłuższy pobyt w górach, lub nad morzem, ćwiczenia gimnastyczne, a następnie dopiero myśleć o nauce szkolnej, mając jednak bacznie zwrócone oko na rozwój fizyczny dziecka. Świeże powietrze i racjonalne odżywianie są tutaj najważniejszymi czynnikami higienicznymi. Zdrowe i silne dziecko powetuje niewątpliwie to później, czego nie zdążyło nauczyć się w pierwszych latach szkolnych. Trzeba, by wychowawcy i rodzice przejęli się tą myślą, że szkoła wywiera wpływ w wysokim stopniu anty-higieniczny na rozwój dziecięcego ustroju. Dyrektor E. Bayr z Wiednia zwraca uwagę na ten ważny fakt, że uczniowie w czasie wakacji więcej rosną i przybierają na wadze, aniżeli w czasie roku szkolnego. Zostało mianowicie dokładnie stwierdzonem, że uczeń w czasie roku szkolnego zyskuje na wzroście przeciętnie na miesiąc 0,30 cm., gdy podczas wakacji zyskuje na miesiąc 0,64 cm., a więc dwa razy tyle. Obserwacje te uczonego pedagoga wiedeńskiego są ważnym przyczynkiem do higieny szkolnej, dowodzą bowiem niewątpliwie, iż szkoła działa *hamująco* na rozwój młodocianego ustroju. Dzieci przeciążone pracą umysłową nie rozwijają się cieleśnie, a uczeni fizyologowie włoscy Luciani i Serafini dla objaśnienia naukowego tego faktu twierdzą, że mózg intensywnie pracujący, odciąga tak potrzebny mu fosfor innym tkankom, a mianowicie kościom, mięśniom i gruczołom, zawierającym go w obfitości.

Mówiąc o higienie nauczania, nie możemy nie dotknąć chociażby w kilku słowach tak modnej dziś kwestyi *koedukacyi*. Jako lekarz oświetlę ją ze stanowiska biologii i higieny, bo z tego właśnie stanowiska mało w naszym wydziale dyskutowaną była. Współczesna kobieta słusznie zupełnie dąży do rozszerzenia swego widnokągu umysłowego, słusznie zupełnie ubiega się o większą gruntowność w wychowaniu, któreby ją rzeczywiście uzdolniło do spełnienia poważnych zadań życia.

Kiedy jednak mówimy o koedukacji, o wspólnem nauczaniu chłopców i dziewcząt, nasuwa się nam szereg poważnych pytań, a mianowicie, czy prawa rozwoju fizycznego i umysłowego chłopców i dziewcząt są jedne i te same, czy umysłowość dziewcząt nie przedstawia odmiennego charakteru i czy delikatniejszy ich bądź co bądź ustrój i wrażliwszy układ nerwowy sprosta podwojonym wymaganiom szkoły? Zdania pedagogów i higienistów są bardzo podzielone w tej kwestyi, nie brak poważnych głosów pro, ale nie brak i contra. Jeżeli jednak spytamy się o radę fizjologii i higieny, to przyjść musimy do wniosku, iż niezmiennie prawa biologiczne, różne prawa rozwoju od pewnego wieku chłopców i dziewcząt i higiena pracy umysłowej, zmuszają nas do oddzielnego nauczania obu płci. Rektor Endriss w swym pięknym wykładzie „O higienie nauczania,“ mianym na kongresie w Norymberdze, oświadczając się przeciw koedukacji, konstatuje fakt, iż wrażliwy układ nerwowy dziewcząt wyczerpuje się jeszcze prędzej, aniżeli chłopców pod brzemieniem nauki szkolnej; dziewczynki wyczerpane nadmierną pracą umysłową stają się prędko pastwą niedokrwiistości, ciężkiej blednicy i histeryi. Wszyscy jednozgodnie twierdzą, iż szkoła wywiera jeszcze szkodliwszy wpływ na ustrój dziewcząt, aniżeli chłopców, i że programu nauk w żadnym razie rozszerzać nie wypada, jeżeli nie chcemy wystawić na szwank zdrowia dziewcząt. Endriss twierdzi również, iż nauki abstrakcyjne jak wyższa matematyka, algebra i trygonometria przedstawiają dla dziewcząt wielkie trudności. Nauki te sprowadzają znaczny stopień znużenia umysłowego i dziewczynki czynią w tych gałęziach wiedzy bardzo małe postępy. Chorobliwość u dziewcząt podczas trwania nauki szkolnej jest większą, aniżeli u chłopców. Jednakowy program nauk w szkole mieszanej przewyższa stanowczo zapas sił, oraz sprawności umysłowej dziewcząt i musi przynosić im ujmę w rozwoju naturalnym i zdrowiu. Znakomity higienista szwedzki Axel Key na mocy licznych swych badań, dokonanych na chłopcach i dziewczętach, dochodzi do ważnego wniosku, iż od 10-go roku życia zaczynają się zasadnicze różnice

w rozwoju chłopców i dziewcząt. Do 10 roku życia chłopcy są wyżsi i ciężsi od dziewcząt, następnie jednak dziewczęta prześcigają chłopców co do wzrostu i wagi. W drugim więc okresie dziewczęta rozwijają się szybciej; kiedy mianowicie u chłopców dopiero w 14, 15-ym roku życia zaczyna się okres dojrzewania płciowego, dziewczynki już w 10 zaczynają szybko rosnąć i dosięgają pod tym względem w 14 roku życia maksimum. Przy tym więc zasadniczo odmiennym rozwoju chłopców i dziewcząt, łatwo pojąć, że do 10 roku życia chłopcy przewyższają dziewczęta co do wagi i wzrostu, od tego jednak okresu aż do 16-go roku życia dziewczynki robią wrażenie więcej rozwiniętych umysłowo i fizycznie. U dziewcząt więc okres dojrzewania płciowego przychodzi prędzej, aniżeli u chłopców i wyraża się również szybszym rozwojem całego organizmu. Niedawno ukazała się bardzo pouczająca praca znakomitego neuropatologa berlińskiego prof. Eulenburga, który na podstawie swego bogatego materiału, twierdzi, że dziewczynki w czasie nauki szkolnej częściej, aniżeli chłopcy, zapadają na uporczywe bóle głowy, ciężkie formy niedokrwistości i nerwowości, ustępujące tylko po zaprzestaniu nauki szkolnej i po dłuższym pobycie na wsi. Układ nerwowy dziewcząt wyczerpuje się szybciej, aniżeli chłopców. Znakomity uczony niemiecki dołącza też swój głos ostrzegający do szeregu innych, by nie lekceważyć lekkomyślnie zdrowia dziewcząt przez wspólne nauczanie z chłopcami, temu bowiem nie może podołać ich sprawność fizyczna i umysłowa. Ponieważ jak wiadomo, cierpienia nerwowe są w wysokim stopniu *dziedziczne*, lekceważąc więc zdrowie dziewcząt i obarczając je pracą umysłową ponad siły i przyrodzone właściwości ustroju, przyczyniamy się tylko do zwyrodnienia społeczeństwa, osłabione bowiem, niedokrewne i nerwowe dziewczęta rodzić będą takie same dzieci.

Higiena nauczania wymaga koniecznie, by liczyć się i ze stopniem *zdolności* umysłowych, szkoła średnia stawia bowiem pod tym względem wielkie wymagania. Prawie wszyscy rodzice marzą o karierze naukowej dla swych dzieci, żądają

koniecznie, by każde dziecko skończyło gimnazyum i uniwersytet, by otrzymało stopień naukowy, zapominając zupełnie o tem, że tylko wyżej uzdolnione jednostki mogą sprostać wygórowanym żądaniom szkoły. Nauka dla mniej zdolnych jest codzienną męczarnią, podkopującą szybko siły fizyczne ucznia i sprowadzającą zupełne wyczerpanie umysłowe. Przypomnę tutaj, iż obecne programy szkół średnich wymagają wrodzonego uzdolnienia filologicznego, zarówno jak i matematycznego, a w dodatku nadzwyczajnej pamięci, co rzadko się zdarza w połączeniu.

Nad tą właściwością psychologiczną zastanowić by się należało przy układaniu programów szkolnych. Uczniowie uczący się łatwo greki i łaciny, nie mają po większej części żadnych lub małe zdolności do matematyki, wymagającej uzdolnienia specjalnego. Odznaczający się uzdolnieniem do nauk matematycznych, mają zwykle słabo rozwiniętą pamięć, tak niezbędną przy nauce języków starożytnych.

Dla tego więc typu uczniów przedstawiają one nieprzezwyciężone trudności. Nadto jak wykazały badania doświadczalno-psychologiczne, matematyka jest przedmiotem najwięcej nużącym i wyczerpującym mózg, jakież więc przedstawia ona trudne zadanie dla mało uzdolnionych uczniów!

Znakomity badacz higieny szkolnej prof. Griessbach zwraca również uwagę w swoich pracach na to, że wymagana przez obecną szkołę różnostronność uzdolnienia w połączeniu z silnie rozwiniętą pamięcią, jest udziałem bardzo nielicznych jednostek; niektórzy uczeni, jak np. znakomity pedagog prof. Kemsies z Berlina, twierdzą, że zaledwie 5% całej masy uczniów posiada tego rodzaju uzdolnienie. Oddając więc mało zdolne dzieci do gimnazyów i popychając je najrozmaitszymi a po większej części mało pedagogicznymi środkami, zwiększamy tylko liczbę chybionych egzystencji i inwalidów cielesnych i duchowych, wprowadzając ze zdobytymi z wielkim trudem dyplomami szkolnymi, ale bez zdolności sprostania wymaganiom życia praktycznego.

Przy układaniu programu lekcji, należy na to przede wszystkim zwrócić uwagę, by całe przedpołudnie było dobrze wykorzystane. Według epokowych badań prof. Kraepelin'a i jego uczniów, po długim i głębokim śnie sprawność umysłowa w godzinach przedpołudniowych jest największa i osiąga swego maximum między godziną 11-tą a 12-tą w południe. W godzinach przedpołudniowych więc powinny być wykładane najtrudniejsze przedmioty, jak języki starożytne i matematyka. Czas nauczania nie powinien trwać dłużej nad 45 minut, po każdym zaś przedmiocie powinna nastąpić 15 minutowa pauza, przeznaczona na swobodny spacer na świeżem powietrzu, przyjęcie wzmacniającego posiłku i t. d. Nadto trzeba zawsze zwracać uwagę i na to, by po trudnych przedmiotach następowały łatwiejsze, nie sprowadzające tak prędko wyczerpania umysłowego. Do przedmiotów trudnych zaliczamy języki starożytne, matematykę i geometryę; do średnio trudnych— religję, nauki przyrodzone, historję i geografję; do łatwych nakoniec rysunki, kaligrafię, pracę ręczną i gimnastykę. Okazało się również, iż po odpoczynku niedzielnym sprawność umysłowa uczniów w poniedziałki i wtorki jest największą; środkowy więc dzień w tygodniu powinien być przeznaczony koniecznie na odpoczynek. Trzeba mieć zawsze to na uwadze, że w niższych klasach uczniowie męczą się łatwiej, aniżeli w wyższych. Przyczyną tego jest mniejsza odporność fizyczna i umysłowa młodszych uczniów, jak również mniejsza różnorodność wykładanych przedmiotów, aniżeli w wyższych klasach. Nauka czytania, pisania, rachunki i gramatyka, przedstawiają mało urozmaicenia i dla tego działają nużąco na łatwo wyczerpujący się mózg młodego ucznia. Trzeba przytem, by nauczyciel, wszędzie gdzie tylko może, posługiwał się *metodą pogładową*, która mniej nuży i wyczerpuje, aniżeli abstrakcyjna praca myślowa, zużywająca dużo energii mózgowej. Dużo również zależy od tego, by nauczyciel umiał wzbudzić zainteresowanie do wykładanego przedmiotu, by miał zręczność i talent pedagogiczny. Uczeń przymuszający się do nauki uczący się przedmiotu bez zainteresowania, wyczerpie się

umysłowo szybciej, aniżeli ten, w którym wykładany przedmiot budzi zajęcie. W swoich badaniach nad higieną pracy umysłowej prof. Kraepelin stwierdza ten fakt, że zainteresowanie się pewnym przedmiotem zwiększa znacznie zapas energii nerwowej. Jednym właśnie z najważniejszych zadań szkoły jest budzenie interesu do nauki. Nauczyciel więc oprócz działania na umysł powinien wpływać i na *uczucie* ucznia, który powinien brać czynny udział w lekcji.

Higiena nauczania wymaga również, by przedmioty tak rozłożone były, aby postawa ciała ulegała przy tem zmianie. Zachowywanie ciągle jednej i tej samej postawy wywołuje nadmierne zmęczenie mięśni i oczów. Przeczyłoby więc wszelkim zasadom higieny, gdybyśmy w planie lekcji umieścili po sobie kaligrafię, rysunki i pracę ręczną. Nie należy także wymagać od ucznia, jak to czyni większość nauczycieli, by zupełnie nieruchomo siedział w ławce; takie zupełne unieruchomienie wywołuje szybko nadmierne zmęczenie. Nauczyciel wystrzegać się również powinien zbytnej sztywności i surowości, cała atmosfera w szkole nie powinna być przygnębiającą, oddziaływa to bowiem szkodliwie na układ nerwowy wychowanka. Zdrowy humor i swoboda umysłowa, powinny panować w szkole, co oddziaływa zbawiennie na zdrowie i nastrój duchowy uczniów. Powinniśmy również dążyć do tego, by zostały zniesione i *egzaminy*, oddziaływające w wysokim stopniu szkodliwie na odżywianie uczniów; wskutek ciągłego napięcia nerwowego, bezsennych nocy i zupełnej utraty apetytu, tracą biedne ofiary po kilka funtów na wadze i wyglądają jak po przebyciu ciężkiej choroby gorączkowej. Słabsze jednostki zapadają na gruźlicę, lub ciężkie formy rozstroju nerwowego.

Higiena nauczania wymaga również, by przedmioty, wymagające natężenia wzroku, były nauczane w najjaśniejszą część dnia.

Byłoby również bardzo do życzenia, by początek każdej lekcji, kiedy sprawność umysłowa uczniów jest jeszcze zachowaną, poświęcony był wykładowi i objaśnieniom wymagają-

cym natężonej uwagi. Koniec zaś lekcji, gdy sprawność umysłowa zaczyna się wyczerpywać, powinien być wypełniony przez ćwiczenia, powtarzanie i utrwalanie w pamięci już dobrze zrozumianego.

Słówko należy się teraz tak ważnej kwestyi *zadań domowych*. Wspierają one niewątpliwie działalność szkoły, przenosząc czysto mechaniczną część pracy do domu, jak wypracowanie zadań, uczenie się na pamięć już zrozumianych lekcji, albowiem w szkole brak na to czasu. Pod względem wychowawczym przyzwyczajają one dziecko do spełnienia obowiązku, do codziennej systematycznej pracy ze wszystkimi pożądanymi następstwami takiego zajęcia. Nauka więc szkolna nie może obyć się bez zadań domowych, ale i tutaj należy zachować właściwą miarę, by nie przeciążyć ucznia i zostawić mu czas dostateczny na codzienny spacer i długi sen, usuwający zmęczenie. Kemsies dowiódł przez swe badania na poważnej liczbie uczniów, że zmęczenie wywołane przez naukę szkolną, wskutek długiego przygotowywania zadań domowych, może spotęgować się do takiego stopnia, że nawet długotrwały i to bezwzględny spokój nie może usunąć znużenia. Nadto należy pamiętać, iż po obiedzie sprawność umysłowa wybitnie się zmniejsza, zjawia się ociężałość, uczeń więc powinien mieć przynajmniej godzinę wypoczynku. Im dziecko jest młodsze i delikatniejsze, tem krócej powinno trwać odrabianie zadań domowych, nadto nie powinno ono nigdy uczyć się na pamięć tego, czego dokładnie nie pojęło w szkole. Jest obowiązkiem nauczyciela przekonać się, czy dziecko zrozumiało przedmiot, nie zaś zadawać, jak to się często dzieje „zład — dotąd.“ W każdym razie odrabianie zadań domowych nie powinno trwać dłużej nad dwie godziny, a dla dzieci młodszych — godzinę. Nadto z punktu widzenia higieny, mamy zupełne prawo żądać, by dziecko na godzinę przed snem zaprzestało wszelkiej pracy umysłowej, inaczej bowiem w godzinach rannych nie odzyska sprawności umysłowej i nie będzie mogło podążyć za wykładem nauczyciela.

Duchowe więc, że tak się wyrażę, przygotowanie zadań i ich zrozumienie, powinno zawsze odbywać się w szkole. Dziecko zupełnie przygotowane powinno ją opuszczać; sądziłbym, iż byłoby bardzo właściwem, by nauczyciel dokładnie wy badał rodziców, ile mianowicie dziecko zużywa czasu na przygotowanie zadań szkolnych. Dostarczyłoby to pożądaných bardzo wskazówek dla nauczania, czy dziecko zrozumiało dostatecznie lekcję w szkole, czy jest w stanie samo rozwiązać zadanie, czy też potrzebuje koniecznie pomocy korepetytora? Z takiej informacji rodziców, mógłby też nauczyciel wyciągnąć ważne wnioski dla wyznaczania zadań domowych. Wogóle uważamy za konieczne, ściślejsze, aniżeli dotąd połączenie szkoły i rodziny, co może tylko korzystnie odbić się na zdrowiu fizycznym i umysłowym dziecka. Obecnie, niestety, niema żadnej prawie łączności między szkołą a rodziną; na przyszłość powinni nauczyciele koniecznie urządzać konferencye z rodzicami, by śledzić dokładnie za postępem umysłowym i fizycznym uczniów. Wszelkie zadania kárne powinny być raz na zawsze zniesione, bo zohydzają tylko naukę i budzą do niej niechęć.

Higiena nauczania wymaga również od nauczyciela, by podczas lekcji zwracał pilną uwagę na prawidłową postawę ciała uczniów. Jest to punkt niesłychanie ważny, wymagający ciągłej troskliwości i bacznego oka. Uczniowie siedzą zwykle na brzegu ławki, opierając się o poręcz. Wynikiem takiego nieprawidłowego siedzenia jest skrzywienie kręgosłupa, ucisk jamy brzusznej i zwężenie klatki piersiowej. Wszystko to wywiera wpływ szkodliwy i hamuje prawidłowy rozwój ciała. Nogi nakoniec nie powinny być zakładane jedna na drugą, sprowadza to bowiem skrzywienie miednicy, wywiera ucisk na części płciowe i wyprowadza kręgosłup z właściwego położenia. Kończąc te uwagi dodac muszę, iż tylko oparcie wychowania na podstawach ściśle naukowych, obok uwzględnienia cech narodowych dziecka, doprowadzić mogą społeczeństwo nasze do rzeczywistego postępu.

X.

DR. JÓZEF PIOTROWSKI.

O instytucyi lekarzy szkolnych zagranicą.

Nie mam zamiaru szczegółowo rozpatrywać znaczenia i potrzeby lekarza w szkole, ponieważ rzecz ta była już przed paru laty przedmiotem wyczerpujących rozpraw w naszym wydziale. W każdym razie jednak i tej kwestyi muszę dotknąć w zarysie, co wypływa z natury rozpatrywanego tematu, a wreszcie ze względu na to, że mimo wszystko, co się u nas pisało i mówiło, ogół rodziców, zarówno jak pedagogów, oraz przełożonych szkół, stwierdza słowem i czynem, że z tej potrzeby i z tego znaczenia jeszcze należycie nie zdaje sobie sprawy.

Zadaniem właśnie Towarzystwa Higienicznego, a zwłaszcza jego Sekcyi wychowawczej jest starać się o przyspieszenie tej ewolucyi pojęć na drodze postępu społecznego.

Jedną z dróg ku temu celowi wiodących, jest poznanie stanu rzeczy za granicą, głównie, rozumie się, w krajach wyżej od nas w kierunku rozwoju posuniętych. Przytem zastrzegam się, że nie chodzi mi bynajmniej o jakieś naśladowanie bezkrytyczne wzorów z za granicy, lecz o to, iż chcąc u siebie coś zaprowadzić, warto i trzeba spojrzeć, jak się dzieje gdzieindziej.

Kwestya nadzoru sanitarnego w szkołach wypłynęła na zachodzie z tego, iż uczeni różnych specjalności: statystycy, lekarze, pedagodzy, psychologdy, zaczęli zwracać coraz większą uwagę na współczesne szkolnictwo i wychowanie publiczne. Statystyka wykazała w ogólności, że choroby, bądź jawne, bądź skryte ich początki, są stosunkowo częstszymi gośćmi w szkołach wszelkiego stopnia i typu. Pewne choroby, lub raczej zбочenia okazały się w szkołach nawet tak częstemi, że im poczęto dawać miano chorób szkolnych. Tu należą: zmiany patologiczne oczu, skrzywienia kręgosłupa, pewne objawy newrozy, niedokrwistości i t. p.; wreszcie szkoły są źródłem rozprzestrzenienia licznych chorób zakaźnych, zwłaszcza takich, jak dyfteryt (błonica), szkarlatyna, odra, koklusz i inne. Przytem dodać trzeba, że na skutek wpływów dziedzicznych osłabione pokolenia współczesne wymagają rzeczywiście większej pieczołowitości i obserwacyi ze strony higienisty, niżby się na pozór zdawało.

Tak więc powstał alarm, rozprzestrzeniający się ze sfer naukowych za pośrednictwem prasy do zjazdów i publicystyki, do nauczycieli i inteligentnego ogółu. Zaczęto szeroko mówić o przeciążeniu szkolnem. Rządy wdały się w tę sprawę, czego dowodem cały szereg przepisów i odezów ministerjalnych zagranicą, a ostatnio i w Rosyi.

Pierwszy raz kwestya lekarzy szkolnych była przedmiotem publicznych obrad i dyskusyj na zjeździe lekarzy i przyrodników niemieckich w Innsbrucku (1869 r. *) i od tej pory nie schodziła, rzecz można, z porządku dziennego następnych zjazdów. W tymże roku nawet Virchow, ówczesny autorytet naukowy, podniósł głos w interesującej nas sprawie. **) Atoli dopiero w jakie 20 lat po odezwach kół fachowych higiena szkolna znalazła posłuch u rządów i społeczeństw. Przekonano się na podstawie danych statystycznych np. w Berlinie,

*) Dr. A. Edel: Der Schularzt (Zeit. f. Schulges. pfl. 1897 № 4).

**) R. Virchow: Ueber gewisse die Gesundheit benachterliegenden Einflüsse der Schule (1869).

Londynie, *) Bostonie **) i t. d., że $\frac{1}{3}$, a nawet i więcej niż trzecia część dzieci szkolnych, badanych w ciągu roku, okazała się niezdrową, lub anormalną; choroby chroniczne są przytem o kilka odsetek częstsze u dziewcząt niż u chłopców. Zważywszy dalej fakt, że największe zmiany w organizacji fizycznej człowieka (wzrost, waga, dojrzewanie płciowe i t. d.) przypadają w latach 13 — 18, czyli w okresie szkolnym i w tymże czasie zaczynają się różne zboczenia chorobowe, trzeba się zgodzić, że żadne społeczeństwo nie może tego wszystkiego ignorować, tembardziej, że szkolnictwo zatacza coraz szersze kręgi. Dawniej uczono się stosunkowo mało, uczyło się niewielu, przeważnie zamożniejsi, więc i ev. szkoda społeczna z zaniedbania ciała była nieznaczna. W dzisiejszej epoce narody cywilizowane nie mogą dopuścić, aby szerzenie się kultury miało odbywać się z krzywdą rozwoju naturalnego i zdrowia młodych pokoleń.

Do oceny i zbierania danych w tym zakresie, do śledzenia stanu zdrowotnego i rozwoju fizycznego młodzieży — powołanym jest głównie, jeśli nie jedynie — lekarz. Stąd wynika konsekwentnie jego zadanie i stanowisko w szkole. Teza ta jakoś z trudem dobijała się uznania na szerokim świecie. Albowiem zaprowadzenie np. racjonalnej gimnastyki i prawidłowe jej użycie tylko w małej części odpowiada zadaniu. Dbanie o rozwój fizyczny wiąże się nieodłącznie ze sprawą powietrza, światła, posiłku, czystości, dalej zapobiegania chorobom i anormalnościom, współdziałania w zwalczaniu przeciążenia szkolnego resp. jego skutków i t. d. Tego wszystkiego niepodobna zastąpić gimnastyką. A już najbardziej palącą jest potrzeba lekarzy szkolnych przy internatach.

Poruszyłem tu najważniejsze kwestye, zasługujące na szczegółowe roztrząsanie, lecz w danym razie chodzi mi głównie o to, jak w praktyce życiowej wzięto się do rozwiązania

*) P. Burgerstein i Netolitzky: Handb. d. Schulhygiene, str. 940.

**) K. Schmid-Monnard: Chron. Kränklichkeit in mittleren u. höheren Schulen (Zeit. f. Schulges. pfl. 1897 № 11 — 12).

nastęrczających się zadań, które streszczają się w potrzebie nadzoru sanitarnego nad szkołą w ogóle i nad uczniami w szczególe.

W sąsiedniej Austrii pierwsza próba uregulowania tej sprawy datuje od zarządzeń rządowych z przed 30 lat: przy każdym okręgu szkolnym jest stała komisya higieniczna, do której należy lekarz i która radzi o potrzebach danego okręgu.

Inspekcję sanitarną szkół w ogóle powierzono lekarzom rządowym (okręgowym, miejskim, gminnym i t. p.), a dotyczy ona głównie gmachu i wszelkich jego urządzeń zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych, oraz zapobiegania chorobom zakaźnym w szkole i w mieszkaniu nauczyciela; dalej idzie badanie uczniów ex re uwolnienia ich z niektórych lekcyi, poświadczenia piśmienne o różnych urządzeniach szkolnych etc. Prócz tego lekarze owi mają wykazywać braki, stawiać wymagania władzy szkolnej, wreszcie corocznie składać zwierzchności swej sprawozdania o stanie sanitarnym zwiedzanych przez nich szkół. W większych gminach nadzór nad szkołami polecony jest jeszcze osobnej komisyi sanitarnej, w której obowiązkowo muszą być obecni lekarze i nauczyciele, w charakterze członków rzeczywistych z prawem głosu.

W r. 1900 nakazano do narad nad budową szkół koniecznie przyzywać wzmiankowanych lekarzy („Amtsärzte“). Należy nam tu zauważyć, że wiele miast austryackich wyprzedza rozporządzenia rządowe godną uznania inicjatywą prywatną. Tak w Wiedniu i w Salzburgu lekarze miejscy mają nietylko nadzór nad szkołami, lecz i badają młodzież szkolną według instrukcyi, wydanej w r. 1895. W następnych latach wydano z ministeryum przepisy obowiązujące o potrzebie i celach nauczania higieny w seminaryach nauczycielskich, oraz gimnastyki w szkołach. Później jeszcze zarządzono, by lekarze z nauczycielami kontrolowali stancye uczniów, zwłaszcza szkół początkowych i profesjonalnych. W ten sposób cała sprawa stanęła na drodze prawodawczej. Niektóre tylko zakłady mają swych własnych lekarzy szkolnych, jak np. wspaniałe There-

sianum *) w Wiedniu, (gimnazjum z internatem), którego obsługę sanitarną wykonywa trzech lekarzy (jeden starszy i 2-ch młodszych), nie licząc konsultacyi specjalistów.

Galicja i Poznańskie o ile wiem, niczem się nie odróżniają od państw, do których należą, a o inicjatywie prywatnej nic pewnego dowiedzieć się nie mogłem.

Na *Węgrzech* **) pierwsi lekarze szkolni mianowani zostali w roku 1887 dla szkół średnich. Godnem zaznaczenia jest, iż w tych szkołach lekarze, oprócz takich samych zadań co i w Austrii, miewają wykłady o higienie i że wymaga się od nich słusznie pewnych studyów specjalnych i egzaminu. Egzamin ten polega na: 1) piśmiennem przeprowadzeniu badania higieniczno-szkolnego, 2) odpowiedzi ustnej i 3) lekcji próbnej (jako nauczyciela higieny).

W *Prusach* lekarze rządowi mają polecone przy okazji rozjazdów służbowych wykonywać inspekcję szkół i wyniki jej notować na specjalnych szematach. Bardzo wiele miast posiada jednak osobno lekarzy szkolnych, że wymienię tu Królewiec, Berlin, oraz Lipsk i Drezno (w Saksonii). Berlin wprowadził w r. 1900 inspekcję lekarzy szkolnych, po jednym na dwie szkoły. We Wrocławiu lekarze szkolni bywają mianowani na trzy lata; w przeciągu tego czasu muszą złożyć dowody wyrobienia się w higienie. Na każdego przypada około 2000 dzieci.

Daleko wyżej stoi *Wiesbaden*, ***) gdzie od roku 1897 opracowano szczegółową instrukcję i ustanowiono na 1000 uczniów jednego lekarza, który winien w każdej szkole przynajmniej co dwa tygodnie odbywać 2-godzinne badanie dzieci i inspekcję danej szkoły.

*) *Pawel*. Gesundheitsverhältnisse an d. Theresianischen Akademie Zeitschr. f. Schulges. 1894, № 5.

**) *Schüschny*. Vierteljahrsschrift f. öff. Ges. 1897, str. 530.

***) *Müller*. Der heutige Stand d. Schularztfrage. Jahrb. d. schweiz. Geselsch. f. Schulges. 1900, str. 15.

W *Bawaryi* zaprowadzono od roku 1892 rewizye szkół. W ogóle w państwie Niemieckiem głównem zadaniem lekarza szkolnego jest baczenie więcej na sam gmach i urzędzenia szkolne, niż na dzieci. Zdarzają się wyjątki, dzięki inicjatywie prywatnej, jak np. w Heilbronn, *) gdzie każde dziecko podlega szczegółowemu badaniu, jak w naszej, handlowej szkole na Walicowie. Po za tem niemieckie zjazdy higieniczne wyrażają niedwuznaczne dezyderaty w tej mierze. Tak związek higieny szkolnej w Weimarze na swym zjeździe dorocznym w r. 1902 postanowił, aby instytucja lekarzy szkolnych zarówno po wsiach, jak i miastach stała się powszechną. Również zjazd międzynarodowy higienistów szkolnych w Norymberdze 1904 r. i ostatnio francuski w Paryżu (1905 r.) zaznaczały doniosłą rolę lekarzy w dzisiejszem szkolnictwie.

Co się tyczy *Francyi*, to przedewszystkiem cały Paryż został w roku 1884 podzielony (przez conseil municipal) na 126 „dyecezyi“ szkolnych i do każdej mianowano na trzy lata lekarza. W r. 1896 nastąpiła pewna reorganizacja i mianowano inspektora generalnego, który podobnie jak w Niemczech ma obowiązek opracowywać corocznie referat zbiorowy o stosunkach sanitarno-szkolnych Paryża na podstawie sprawozdań wszystkich lekarzy dyecezyalnych. Z tych ostatnich każdy ma pod sobą około 1500 dzieci, zwiedza przynajmniej dwa razy na miesiąc każdą szkołę, bada dzieci chorowite, ma baczenie nad rewakcynacją i t. p. W tym duchu cała Francya posiada od r. 1893 niezłą inspekcję lekarską, lecz niestety dotyczy ona prawie wyłącznie szkół początkowych. Szkoły średnie pod tym względem są jeszcze zaniedbane.

W *Szwajcaryi* zaprowadzono należyłą służbę lekarską w szkołach i opracowano w tym celu dokładną instrukcję **) dopiero od kilku lat i to nie we wszystkich kantonach. Pierwszy krok w tej mierze zrobiła Lozanna. Dla uniknięcia roz-

*) Zeitschr. f. Schulges. 1899, str. 343.

**) Veröff. des Kais. Gesundheitsamtes 1900.

wlekłości nie będą rozpatrywał treści tych różnych instrukcyi, gdyż chodzi mi głównie o przeprowadzenie samej zasady.

W *Belgii* postawiono instytucję lekarzy szkolnych na należytej stopie dopiero w r. 1896.

W *Norwegii* lekarz pojawia się po raz pierwszy w szkole ludowej przed laty 20. Lecz należyte rozszerzenie jego działalności na podstawie właściwej instrukcyi, datuje się zaledwie od kilku lat (1898).

W *Szwecyi* natomiast już o 20 lat wcześniej pomyślano o postawieniu interesującej nas kwestyi na właściwym gruncie.

W *Anglii* w niewielu jeszcze miastach istnieją lekarze szkolni, ustanowieni w ostatnim dziesięcioleciu ubiegłego wieku.

O innych państwach europejskich nie wspominam, ponieważ nigdzie kwestya lekarzy szkolnych nie stoi lepiej, niżli w tych, które wyżej wymieniłem.

W Stanach Zjednoczonych *Ameryki* *) zaprowadzono również w ostatniem 10-cioleciu zeszłego wieku instytucję lekarzy szkolnych, przyczem odrazu wzięto się do rzeczy energicznie i praktycznie. Jako normę przyjęto jednego lekarza szkolnego na 1000 uczniów. Tym sposobem w samym New-Yorku jest około trzystu lekarzy, odwiedzających swe szkoły codziennie, badających wskazanych przez nauczycieli uczniów i t. d.

Inne państwa Ameryki starają się naśladować nie swych współziomków, lecz starą Europę.

Japonja wprowadziła w r. 1898 lekarzy do wszystkich swoich szkół.

Tak się przedstawia w ogólnym zarysie rozwiązanie kwestyi lekarzy szkolnych w krajach, kroczących na czele cywilizacyi.

Co się tyczy wynagrodzenia, to przeciętnie nie przenosi ono 1000 marek resp. franków rocznie, chociaż czasami bywa

*) Zeitschr. f. Schulges. 1899.

i znacznie wyższe. Taki wyjątek widzimy np. w Kairze, gdzie na 5000 uczniów od lat 20 funkcjonuje lekarz szkolny z dwoma asystentami: pierwszy z pensją 12000 fr., ci zaś po 3600 fr. rocznie. Wogóle okazuje się, iż zakres działalności i stanowisko lekarzy szkolnych jest różne w różnych krajach, a nawet w jednej i tej samej prowincyi nie jest ujednostajnionem.

Jakie jednak uwagi nasuwają się po rozejrzeniu się w kwestyi lekarzy szkolnych za granicą?

Oto przedewszystkiem nie można do tej pory jeszcze powiedzieć, żeby instytucya lekarzy szkolnych nawet w krajach oświeconych stała się powszechną, pomimo iż postulaty teoretyczne w tej mierze były przez ludzi kompetentnych niejednokrotnie stawiane. Upośledzenie pod tym względem dotyczy głównie szkół średnich. Inspekcya sanitarno-lekarska szkół początkowych prawie wszędzie jest zorganizowana. Natomiast służba lekarska w szkole taka, o jakiej obszernie przed paru laty u nas była mowa, t. j. zgodnie z wymogami współczesnej higieny, mało gdzie jest wprowadzona. Widzieliśmy, że prawie wszędzie, nawet w najbardziej cywilizowanych krajach, dopiero w ostatniem dziesięcioleciu ubiegłego wieku sprawa nas zajmująca stanęła na właściwej drodze. Przeważnie widzimy urzędowo-lekarski nadzór nad szkołami, a bardzo mało tego, co według nas stanowi punkt ciężkości, mianowicie *służbę lekarsko-higieniczną* w samych szkołach. Nadzór ów istnieje oficjalnie i w szkołach państwowych Rosyi i u nas, atoli lepiej o nim nie wspominać.

Następny rys charakterystyczny omawianych zarządzeń zagranicznych polega na tem, że zostały one wprowadzone, że tak powiem, z góry, drogą instrukcyi, rozporządzeń urzędowych, jednym słowem *na drodze prawodawczej*. Inicytywa prywatna ze strony kół społecznych, władz szkolnych, lub lokalnych mało gdzie objawiła znak życia w tym kierunku. Przeciwnie nawet, w wielu miejscowościach nie obeszło się bez oporu przeciw wprowadzeniu lekarza do szkoły; zostało to więc uskutecznione pod pewną presją, jak zresztą prawie każda inowacya. Ani szkoły same, ani najbliższe władze nie

domagały się tego bynajmniej, tylko zgodziły się na to, pozostając czas jakiś w opozycji. Inicjatywa wyszła, jak to już na początku zaznaczyłem, od lekarzy i innych badaczy, którzy przekonali sfery rządzące i ogół, a naostatku pedagogów.

Objekcyje, jakie tylko w tym względzie czynić było można, zostały też ze stron interesowanych uczynione. Podzieliłbym je na cztery rodzaje, mianowicie: 1) zarzuty rzeczowe, 2) pedagogiczne, 3) rodzicielskie i 4) finansowe. Najważniejsze są dwa pierwsze punkty, które też głównie wypada nam rozpatrzyć.

Co się tyczy opozycji rzeczowej, zasadniczej, to przede wszystkim warto zaznaczyć, że znaleźli się tacy, nawet z kądną inteligentni ludzie, którzy nie przykładając wagi do badań i przepisów higienicznych, uważają je w ogóle za przesadę. W odpowiedzi na takie dictum, rzec można, iż bez wątpienia nawet i wbrew higienie żyć można, gdyż skutki takiego życia przeważnie nie są bezpośrednie, ani namacalne.

Prawdą jest, że organizm młody, z urodzenia odporny, może znieść i wyreparować krzywdy mu zadawane, lecz pod warunkiem, że podczas fery i po skończeniu szkoły znajdzie się w korzystnych warunkach rozwoju. Takich jednak jest mało. Z drugiej strony, o ile potrzeba pracy zarobkowej i walki o byt zaraz się narzuci, o tyle nadszarpnięcie sił żywotnych przed dojściem nawet do wieku dojrzałego da się odczuć mniej lub więcej dotkliwie.

Były również głosy, twierdzące, że zdobywanie wiedzy musi do pewnego stopnia oddziaływać ujemnie na zdrowie, gdyż tego uniknąć się nie da i trudno wymagać, by uczeń szkoły średniej lub wyższej miał wygląd i siłę wiejskiego chłopaka. Takie zapatrywanie, że nauki nie można nabywać inaczej niż kosztem rozwoju fizycznego, byłoby bardzo smutnem, gdyby było prawdziwem. Ale na szczęście tak nie jest. Powyższe twierdzenie uogólnia tylko dotychczasowy stan rzeczy, ale nikt nie dowiódł, że nie może być inaczej. A zresztą twierdzenie takie nietylko nie uszczupla wielu naszych żądań i nietylko nie pozwala opuszczać rąk bezradnie, lecz wprost przeci-

wnie, pobudza do walki wszelkimi środkami, aby przeciwdziałać i zmniejszyć zło, chociażby się nie dało w całości go usunąć.

Wielu znowu, nie lekceważąc bynajmniej znaczenia i pożytku higieny szkolnej, nie widzi potrzeby stałego i bezpośredniego udziału lekarza w życiu szkoły. Uznając rolę lekarza za podrzędną, przenoszą punkt ciężkości na higienę budynków i wykładów, wprowadzenie nauczania higieny, ćwiczeń fizycznych i gimnastyki. Wszędzie też wzięto się do budowania specjalnych domów dla szkół.

Pod względem doskonałych urządzeń i wspaniałych gmachów prym trzymają Szwecya i Szwajcarya. Okazało się jednak to, co było do przewidzenia, że mylą się ci, co sądzą, że higieniczne urządzenia i gimnastyka czynią nadzór lekarski w szkole zbytecznym. Nie mówiąc już o systematycznych oględzinach samych dzieci, to nawet przy idealnem położeniu budynku i wzorowych urządzeniach pod względem oświetlenia, ogrzewania, przewietrzania, systemu ławek i t. d. kwestya higieny szkolnej bynajmniej nie jest rozwiązana, jeśli przy tem wszystkim niema stałego nadzoru i specjalnej kontroli nad prawidłowem funkcjonowaniem tej całej machiny. Nieodzownem przytem jest racjonalne hartowanie młodzieży, oraz zapobieganie chorobom i różnym zboczeniom organizmu. Tymczasem nawet gimnastyka, taka, jaką w wielu szkołach zaprowadzono, przeważnie nie odpowiada naszym dzisiejszym wymaganiom. Nie będę się nad tą kwestyą w tej chwili rozwodził, gdyż wymaga ona osobnego opracowania.

Przytem warto zauważyć, że wszelkie cyrkularze i rozporządzenia rządowe mogą pozostać martwą literą, jeśli niema komu czuwać nad ich wykonywaniem.

Tu przechodzimy do drugiego zarzutu, że po wprowadzeniu kursów higieny do seminaryów nauczycielskich i mając w ręku gotowe instrukcye, pedagodzy sami mogą przestrzegać przepisów sanitarnych w szkole. I rzeczywiście nadzór nad prawidłowem urządzeniem wewnętrznem szkoły i jego eksploatacyą może i faktycznie sprawuje tu i owdzie dyrektor, inspektor i inni funkcjonariusze szkoły (wentylacya,

ogrzewanie, ławki, tablica, czystość, rozkład zajęć, etc.). Ale to jeszcze nie wszystko.

Szczególnie co się tyczy właściwej pieczy nad zdrowiem uczniów (profilaktyka i higiena osobista), to niepodobna przecież tych zadań całkowicie przelewać na nauczycieli, ponieważ mają oni co innego do roboty, a nadto nie mają do tego ani czasu ani odpowiedniej wiedzy.

Powołując się na to, com na początku zaznaczył, nieodzowność pomocy fachowej lekarza została na Zachodzie powszechnie w ostatnich czasach uznana. Pedagog nie może być tak gruntownie obznajmiony z wymaganiami i zasadami higieny, ponieważ wymaga ona wiadomości lekarskich, jest gałęzią medycyny. Tylko lekarz może mieć odpowiedni autorytet w sprawach lekarsko-higienicznych, wobec personelu szkoły, uczniów i ich opiekunów. Wielką odpowiedzialność biorą na siebie pedagodzy, którzy sądzą się uprawnionymi do decydowania w kwestyi zdrowia młodzieży i tylko zupełnie chorych oddają pieczy lekarza. Tak samo w sprawach budowlanych i urządzeń wewnętrznych trudno się obejść bez pomocy inżyniera, lub wogóle technika. Natomiast świadome współdziałanie ciała nauczycielskiego w tych wszystkich kwestyach jest bardzo pożądane i poniekąd nawet konieczne, tembardziej, iż dyrekcyja szkoły posiada w swych rękach władzę wykonawczą.

Wielokrotnie wyrażano obawę, że udział lekarza w życiu szkoły i badanie dzieci podczas godzin szkolnych będzie wywoływało przerwy i przeszkody w nauczaniu, nie mówiąc już o możliwych scyssjach między lekarzem a nauczycielami, lub władzą szkolną.

Nie będąc się nad tymi zarzutami szerzej rozwodził, ponieważ praktyka na Zachodzie wykazuje, że powyższe obawy były płonne. Rozumie się, lekarz nie powinien mieszać się w sprawy czysto pedagogiczne, a nauczyciel — w czysto lekarskie. Natomiast jest dużo w ich działalności punktów stycznych, które z korzyścią dla sprawy nauczania i wychowania mogą i powinny być społem załatwiane. Tu zaliczyłbym przedewszystkiem rozkład zajęć i kontrolę nieobecności ucz-

niów, co jest ogromnie ważne pod względem higieny i profilaktyki.

Czy sposób nieco urzędniczy, biurowy, w jaki te kwestye w niektórych krajach, za granicą przeważnie, zostały załatwione, owe komisye sanitarne, hierarchia lekarzy urzędowych młodszych i starszych, naczelnych, czy sposób ten odpowiadałby i naszym stosunkom i potrzebom, nie pora obecnie się zastanawiać, ani tego przesądzać. W każdym razie pewna centralizacja w celu zestawiania danych, kontroli i ujednostajnienia służby sanitarnej w szkołach jest rzeczą pożądaną.

A priori tylko zdaje mi się, że lepiej kwestyę inspekcji lekarskiej w szkołach możliwie uprościć, aby nie zużywać zbyt wiele papieru i nie wchodzić w drobiazgi.

Jeżeli nie liczyć pojedynczych zakładów, tylko całe kraje, to powiedziałbym, że instytucja lekarzy szkolnych zasadniczo najlepiej postawioną została na Węgrzech i w Stanach Ameryki Północnej, a i to stosunkowo bardzo niedawno. Tymczasem na podstawie poprzednich u nas referatów i dyskusyi w tym przedmiocie, nie jeden mógł wynieść wrażenie, że za granicą uczyniono już wszystko, a u nas jeszcze nic. Przeciwnie, jest pocieszającym, że ostatecznie nie tak bardzo stoimy w tyle za innymi, natomiast mniej pocieszającym, że o ile wiem, jakoś nie bardzo zanosi się na postęp w tej dziedzinie życia. Może oczekiwany samorząd *) wywrze wpływ dodatni i na tem polu działalności. A rzecz jest niezmiernej wagi. Chodzi tu bowiem nie o samą tylko higienę szkolną, lecz przez szkołę o całą higienę wychowawczą. Już sama obecność lekarza w szkole, ma swe znaczenie, jako żywego wyobraziela higieny: on wciąż na myśl przywodzi i niższej służbie i uczniom i nauczycielom tę ideę, ten cel, któremu służy, jest (jak się ktoś trafnie wyraził) chodzącym „sumieniem fizycznym“ dla szkoły. Już to samo ma wartość pedagogiczną. Choćby kto z personelu nie wierzył, lub nie dbał

*) Ob. Medycyna w samorządzie, (dzieło zbiorowe, Warszawa, 1906 r., str. 161).

o higienę w życiu, choćby w rozmowach przejawiał tu i owdzie lekceważenie tego, to jednakże mojem zdaniem, nawet takie napozór ujemne objawy, przynoszą tę korzyść, że kwestye higieny dochodzą do ogólniejszej świadomości, bywają przedmiotem myślenia i rozmowy. Chociażby osoby decydujące w szkole, lub w domu ucznia nie uwzględniały życzeń lekarza szkolnego, czy to ze względów materyalnych, czy innych, to i tak nawet sprawa jego nie jest całkowicie straconą. Zawsze nieuchwytnie na razie „coś“ pozostanie w umyśle interesowanych, a przy częstem powtarzaniu wrażeń tej kategorii, niepodobna sobie wyobrazić, by one miały pozostać bez jakiegoś wpływu. Rozumie się, lekarz powinien starać się przystosować swe wymagania do istniejących warunków i możliwości, lecz w tych granicach winien dostarczać jaknajwięcej owych „wrażeń“ zarówno żywem słowem (t. j. osobiście), jako też i piórem. Jemu powinno chodzić przedewszystkiem o higienę ciała, o zdrowie fizyczne, w czem powinien mieć głos decydujący, co się zaś tyczy zdrowia moralnego i umysłowego, to jest więcej zadaniem rodziców i wychowawców, którym lekarz może być jeno doradcą i pomocnikiem. W ten sposób uniknie się obawy zbytniego wkraczania w atrybucye rodzicielskie.

Nakoniec, co się tyczy objekcyi finansowej natury, to i te nie wytrzymują krytyki i żadną miarą nie powinny być hamulcem, gdy chodzi o zdrowie przyszłych pokoleń. Zresztą składanie chociażby $\frac{1}{100}$ części budżetu szkolnego na ołtarzu higieny chyba się opłaci zarówno szkole jak i społeczeństwu. Ta prawda ustaliła się za granicą, jak widzieliśmy, dopiero na przełomie XIX-go i XX-go stulecia.

XI.

DR. WIKTORYN KOSMOWSKI.

O zadawaniu lekcji do domu uczniom szkół średnich.

Metoda zadawania uczniom pewnych prac do odrobienia w domu, równie stara, jak szkoła sama, była w ostatnich czasach przedmiotem rozpraw w kołach pedagogów i lekarzy, wśród których liczy wielu przeciwników i zwolenników.

Przed kilkoma laty, u nas, dawały się słyszeć częste, prawie powszechne, skargi ze strony rodziców i lekarzy, na przeciążenie uczniów pracą pozaszkolną, zadawaną im do domu w formie najrozmaitszych ćwiczeń pamięciowych lub piśmiennej, wykonywanych na dobitkę w języku obcym. Obecnie skargi te ucichły, natomiast odzywają się głosy przeciwne, że młodzież szkolna za mało w domu pracuje i nie ma co robić z wolnym czasem.

W szkołach niemieckich czas pracy domowej uczniów szkół średnich ujęty jest w pewien regulamin, który oznacza normy maksymalne, zależne od klasy i wieku uczniów.

Normy te dają się przedstawić za pomocą następującej tablicy:

K L A S A	Wiek ucznia	Czas trwania pracy domowej
Wstępna (Vorschule)	6 do 9 lat	30 do 40 minut
Sexta i Quinta	9 „ 11 „	1 godzina
Quarta i Untertertia	11 „ 13 „	2 godziny
Obertertia i Untersekunda	13 „ 15 „	2 1/2 godziny
Obersekunda, Unter i Oberprima	15 „ 18 „	3 godziny

W Bawaryi przepisy szkolne z dnia 19 marca 1896 roku zalecają, aby:

1) zajęcia domowe i nauki pamięciowe nie zajmowały uczniów pierwszych trzech klas dłużej nad 1 godzinę dziennie, w pełnych dniach szkolnych — $1\frac{1}{2}$ godziny w dniach rekreacyjnych;

2) uczniów klasy czwartej można zajmować w domu $1\frac{1}{2}$ do 2 godzin dziennie;

3) w klasach wyższych, zgodnie z planem lekcji z roku 1891, zadania domowe nie powinny zabierać więcej czasu, niż $1\frac{1}{2}$ do 2 godzin dziennie, w pełne dni szkolne — w dni zaś rekreacyjne — $2\frac{1}{2}$ do 3 godzin dziennie.

Normy te stosują się do uczniów średnich zdolności i do szkół odpowiadających naszym zakładom średnim. W szkołach innych typów, jak rzemieślniczych, fabrycznych i t. p. obowiązują inne regulaminy. Odbywające się co pewien czas konferencje nauczycielskie w każdej szkole obowiązane są czuwać, aby przy wykonywaniu planu nauk i pojedynczych przedmiotów, zadawanie uczniom robót do domu norm powyższych nie przekraczało.

W Anglii szkoły, urządzone według typu szkoły Bidelskiej, wyznaczają swoim wychowañcom jedną godzinę, mianowicie między 6 — 7 wieczorem na przygotowanie się do lekcji dnia następnego.

Sprawę, która nas tu zajmuje, należy rozpatrywać z podwójnego stanowiska, to jest higieny i pedagogii.

Zastanawiając się nad ilością godzin, czyli czasu, poświęcanego codziennie przez pilną dźiatwę i młodzież szkolną na pracę i zajęcia umysłowe, lekarze w wielu wypadkach dochodzą do przekonania, że ilość ta jest za wielka i nie proporcjonalna do siły i sprawności umysłu, a właściwie do stopnia rozwoju mózgu i systematu nerwowego młodocianych organizmów. Uczniowie klas wyższych, oprócz 5 do 6 godzin pracy umysłowej w szkole, muszą jeszcze przynajmniej $2\frac{1}{2}$ do 3 godzin, a nawet osobniki mniej zdolne, 3 do 4 godzin obrócić na intensywną pracę w domu, czyli razem 9 do 10 go-

dzin dziennie. *Erisman* jest zdania (*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*, t. XV), że okoliczność ta często jest powodem występowania u młodzieży szkolnej chorobliwych objawów przeciążenia umysłowego.

Forsowne zajęcia umysłowe odbijają się szkodliwie na zdrowiu uczniów nie tylko z powodu zbyt długiego czasu ich trwania. Ważny też wpływ wywierać tu mogą i warunki, wśród jakich młodzież szkolna pracuje, to jest warunki miejsca, czasu i sposobu pracy. Nie mówię już, że większa część szkół nie czyni zadość najgłówniejszym wymaganiom higieny. Ale i w domach rodzicielskich wychowanców naszych zakładów naukowych średnich bywa bardzo różnie, częściej źle jak dobrze. Mała ilość dzieci posiada osobne pokoje do nauki. Zwykle rodzice w lokalu są w stanie wyznaczyć zaledwie mały kącik na naukę dla dziecka. Nieraz uczeń w domu pracuje stojąc przy oknie, a parapet służyć mu musi za stół do pisania. Często przygotowanie do lekcji odbywać się musi wśród hałasu i zgiełku młodszego rodzeństwa, wśród rozmów otoczenia domowego, ćwiczeń muzycznych starszych siostr i wszelkiego rodzaju zamętu, związanego z życiem domu. Nieraz uczeń lub uczennica, mogą znaleźć spokojną porę do nauki, dopiero późno w nocy, wkrótce po posiłku wieczornym lub przed samem położeniem się do snu — co wszystko sprzeciwia się przepisom higieny.

W niektórych szkołach niemieckich, celem uniknięcia wspomnianych niedogodności nauki w domu, sale szkolne stoją otworem w porze wieczornej dla użytku uczniów, którzy mogą w nich swobodnie odrabiać zadania i przygotowywać się do lekcji na dni następne. Koszty podobnego zwyczaju wogóle są nieznaczne.

Prawie wszędzie obowiązuje już prawo, które normuje ilościowo i jakościowo pracę fizyczną dzieci w fabrykach, warsztatach i t. p. i uwzględniając rozwój i wzrost młodocianych organizmów, surowo zabrania przekraczania norm, zawsze niższych od norm przyjętych dla robotników dorosłych. Zdaje się, że nauka jeszcze nie ustanowiła normalnego dnia pracy

umysłowej dla dorosłych. W każdym jednak razie nie ma wątpliwości, iż przy pracy umysłowej główną rolę odgrywają nerwy i mózg, a więc narzędzia nader delikatne, wrażliwe i złożone — przy pracy zaś fizycznej główny wysiłek przypada na mechanizm mięśniowy i kostny, a zatem na organy znacznie grubsze i mniej wrażliwe. Ztąd wypływa wniosek, że dla pracujących umysłowo długość dnia roboczego nie powinna nigdy przekraczać norm długości dnia roboczego, przyjętych dla pracujących fizycznie. Z tych samych względów wynika, iż zaprzęganie młodocianych osobników na 8 do 10 godzin dziennie do pracy umysłowej może poważnie zagrozić ich zdrowiu i wywołać rozmaite objawy chorobliwe ze strony mózgu i systematu nerwowego.

W roku 1904 na kongresie międzynarodowym w Norymberdze, poświęconym higienie szkolnej, higieniści i lekarze, po przeprowadzeniu rozpraw w kwestyi, która nas tu zajmuje, na wniosek d-ra M. Jägera, wyrazili następujące zdanie: uczniowie szkół średnich do 14 roku życia, to jest do końca okresu zmiany zębów i zarazem do początku okresu dojrzewania płciowego mogą, bez szkody dla zdrowia i późniejszej sprawności umysłu, pracować umysłowo najwyżej 6 godzin dziennie; uczniowie starsi, to jest liczący więcej niż 14 lat życia, mogą być zajęci 7 godzin dziennie. Przytem na sen dla pierwszych trzeba przeznaczyć stale 9 — 10 godzin, dla drugich zaś 9 godzin. Resztę czasu w ciągu doby należy poświęcać na przejście do szkoły i z powrotem, na przyjmowanie pokarmu i odpoczynek, na zajęcia, skierowane do rozwinięcia fizycznego organizmu, a mianowicie na gry i zabawy na wolnem powietrzu, sporty, gimnastykę i wycieczki, wreszcie na zajęcia, wybrane podług upodobania, lub wymagań rodziców.

Przyjmując powyższe żądania higieny, odpowiednio winniśmy unormować pracę umysłową młodzieży szkolnej w szkole i w domu.

Rozpatrzmy teraz sprawę zadawania lekcyj do domu uczniom szkół średnich ze stanowiska pedagogii.

Właściwie cel zadań pozaszkolnych jest dwojaki: kształcący i wychowawczy.

Pomnożenie wiadomości ucznia, przez zlecenie nauczania się w domu pewnego przedmiotu; spotęgowanie pamięci, wreszcie wzmocnienie w umyśle rezultatów, osiągniętych przez wykład nauczycieli w szkole: to stanowi cel pierwszy.

Ułatwienie samouctwa, przyzwyczajanie do samodzielności, nakłanianie do wypełniania pewnych naznaczonych przez nauczyciela obowiązków, i co zatem idzie, kształcenie woli: stanowi cel drugi.

Jak wiadomo, rola nauczyciela, wykładającego w szkole, zasadza się:

1) na wyłożeniu uczniowi danego przedmiotu, czyli zapoznaniu go z nim;

2) na wyćwiczeniu go w pewnej umysłowej czynności, na stosowaniu niejako w praktyce przyswojonych w umyśle wiadomości.

W szkołach dawnego typu, zapoznawanie czyli wykładanie miało poprostu formę dyktanda, resztę zaś, czyli wszelkie umysłowe ćwiczenia pozostawiano domowi. Szkoła dzisiejsza, wyzwalając się z różnych metod brutalnych, o ile możliwości dąży do poprawy systematów wykładowych; jednakże nie doszła jeszcze do zupełnego uznania tej drugiej strony nauczania za współrzedną z pierwszą — i znaczną jeszcze część pracy kształcącej zwała na dom rodzicielski, przez zadawanie uczniom lekcyj do odrabiania w domu. Wobec tego powstaje pytanie, czy szkoła współczesna, wobec rozwoju metod nauczania, przy znacznej ilości czasu, przeznaczonego na naukę szkolną, nie jest w możności wyrzeczenia się pomocy domu? Owszem, według przekonania wielu pedagogów, szkoła może i powinna równomiernie prowadzić wykład i ćwiczenia; obydwie te kierunki kształcenia powinny być umiejętnie i jednako w niej traktowane bez posilkowania się pomocą domu. Próby takie były już podejmowane, a doświadczenie pokazało, że nauczyciele otrzymywali doskonałe rezultaty bez posilkowania się zadawaniem.

Rozumie się samo przez się, że przyswajanie tak zwanego materiału pamięciowego w rozlicznych przedmiotach naukowych, z powodu braku czasu w szkole, nie da się tam uskuteczyć i że uczeń musi w domu pracować pilnie nad opanowaniem tego materiału. Odnosi się to szczególnie do nauki języków obcych, historii i t. d. Ale już co się tyczy ćwiczeń stylistycznych, tak w swojskim, jak i obcych językach wykonywanych, to doświadczenie uczy, że większą wartość pedagogiczną posiada kilka tylko ćwiczeń krótkich, parustronicowych, samodzielnie wykonanych pod okiem i kierunkiem nauczyciela, aniżeli wiele obszernych wypracowań, będących po większej części płodem obcym, bogatym jedynie we frazezy dziecinne.

Mogłaby się rodzić wątpliwość, czy podobne unormowanie pracy w szkole nie pociągnie za sobą skrócenia czasu, przeznaczonego wyłącznie na wykład i czy tym sposobem w ostatecznym rezultacie okaże się korzystnym dla wykształcenia uczniów?

Zdaniem zwolenników tej reformy nauczania korzyść będzie wielostronna. Przedewszystkiem, przy takim rozkładzie, przejdzie nauczanie właściwe z rąk nieumiejętnych korepetytorów domowych, w ręce nauczycieli zawodowych, a pod ich kierunkiem wykonywana praca zajmie zaledwie trzecią część czasu, straconego w domu. Dalej sposób wykładu uległ musi zreformowaniu. Potrzeba zwięzić materiał wykładowy, którym dotąd szkoła była przeładowana z ujmą dla ćwiczeń umysłowych; dom nie był w stanie braku tego uzupełnić, na szkołę zaś spadała odpowiedzialność za ujemne rezultaty tego systemu.

Rozpatrując stronę wychowawczą zadawania ćwiczeń do domu uczniom szkół średnich, posłuchajmy zdania niektórych pedagogów. I tak, Robert Münchgesang w odczycie „Gegen die sogenannten häuslichen Aufgaben,“ zamieszczonym w Zbiorze rozpraw pedagogicznych, wydawanych przez Wilhelma Meyera, mówi: „Nikt nie zaprzeczy, że zadawanie do domu to szkoła oszustwa. Znane są ogólnie rozliczne klucze

i tajemnicze sposobiki wykonywania tłumaczeń.“ — Dr. Sulzbach wyraża się o zadaniach z matematyki w sposób następujący: „...; obecnie każdy nauczyciel matematyki może przeprowadzić swój kurs bez zadawania. I właśnie nas to cieszy, gdyż w żadnym innym przedmiocie „ściągnięcie“ nie jest tak łatwym i uprawianem.“

Według Raydta (*Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper*, Hannover 1889), nie ma jednego niemieckiego gimnazysty, któryby wykonywał domowe zadania bez pomocy surowo zabronionych mu ułatwień. Kłamstwo idzie ręką w rękę z oszustwem. Przykładów na to aż za dużo. „Nie mógł uczeń odrobić zadań, to wynajduje sobie powód, aby nie iść do szkoły.“ A matka wydaje mu świadectwo choroby. „Zadania domowe są powodem donosicielstwa i budzą zazdrości. Szczególnie w przepelnionych klasach, jeden uczeń przy egzaminie przechodzi, drugi się obcina, a bardzo być może, że obydwaj pracowali z jednakowem natężeniem. Jednemu omyłka sprzyja, dla drugiego staje się niezasażoną karą.“ „Praca domowa obniża szacunek i powagę szkoły i nauczyciela... Rodzina ucznia sądzi zdolności pedagogiczne nauczyciela z poprawek na ćwiczeniach domowych. Według tych przypadkowych i ostrych sądów uczeń wydaje bezwzględny wyrok na nauczyciela i szkołę.“ — Do tych poglądów przyłącza się Georg Schanze (*Bericht über den I. Internationalen Kongress für Schulhygiene*, 1904) i podaje przykład, że czasem dzieci przez zadawanie im robót do domu stają w sprzeczności ze swoimi obowiązkami. Pewien dziewięcioletni, wiarogodny chłopiec zapytany, dla czego nie odrobił lekcji, odpowiedział: „musiałem wczoraj węgle nosić.“ Chłopiec więc, który w swoim mniemaniu wykonywał pracę pożyteczną, za co był nawet w domu pochwalony, winien był otrzymać karę za zaniedbanie wobec szkoły. W dalszym ciągu autor ten mówi: „Mniemam, że dowody szkodliwego wpływu zadawań, na charakter i usposobienie uczniów są wyraźne, a więc dostateczne, aby uznać metodę tę za złą. Czyż szkoła przez zadawanie i wynikające ztąd ujemne następstwa nie psuje sama tego, co swym

wpływem moralnym wkorzeń usiłuje? Czyż niema ona codziennej sposobności, szczególnie gdy prowadzić będzie ćwiczenia obok wykładu, wyrabiania umiejętności pracy i siły woli? A jeśli szkoła uważa, że niektóre sprawy do niej nie należą, niechaj ze swej strony nie stawia takich wymagań domowi rodzicielskiemu, jakim dom ten odpowiedzieć nie jest w stanie, bo nie jest do tego powołanym, ani uzdolnionym. Dom rodzinny ma swoje specjalne zadania. Nie zaprzeczamy bynajmniej jego obyczajowej wartości, polegającej na przyzwyczajaniu dzieci do pracy. Rozsądni rodzice nie powinni zaniebyszać wyrobienia i ustalenia obyczajowych zamiłowań swych dzieci. Zadania szkolne nie mogą tu jednak być pomocne. Gdy rodzice chcą w pracowitości i sprawności dzieci swoje wychowywać, to wszędzie — w kuchni, piwnicy, ogrodzie, na polu lub gościńcu, czy w wagonie kolejowym, mogą znaleźć źródła dla wpływu wychowawczego. Te dziedziny wychowawcze będą współdziałać z wpływami szkolnymi, ale szkoła, jako taka, winna strzedz się wkraczania w zakres obowiązków domu rodzicielskiego.“

Zwolennicy zadawania nauki do domu podają jeden jeszcze argument, mianowicie, że staje się ono łącznikiem między domem i szkołą. Gdyby miało to być prawdą, to nauczyciele, którzy najwięcej zadają, byłiby w najlepszym porozumieniu z domem. Doświadczenie jednak uczy, że tak bynajmniej nie jest. Wielu odnosi się do tej kwestyi dziś jeszcze tak, jak to zaznaczył jeszcze w roku 1857 Eberhard w swoim programie szkoły realnej w Koburgu: „Jeden ojciec skarży się, że syn jego za mało ma roboty, na czem cierpi spokój domowy, a w chłopcu rozwija się lenistwo i chęć do zbytków; drugi znowu jest niezadowolony z wielkiej ilości zadań, które zatrzymują dziecko do późnej nocy przy stole i pracy, ze szkoda dla zdrowia i niewygodą dla całej rodziny; trzeci wreszcie oburza się na trudności zadań, którym on sam poddać nie może. Faktem jest, że zadawanie do domu raczej nadwęża dobre stosunki szkoły z domem, a nie wytwarza współdziałania.“

Z przytoczonych tu zdań i wywodów wyprowadzić możemy wniosek, że z wyjątkiem materiału pamięciowego, zadawanie nauki do domu z punktu nauczania uważać należy za zbyteczne, z punktu zaś wychowawczego przynosi ono więcej szkody niż pożytku.

Podnosząc sprawę niniejszą i poddając ją uwadze członków wydziału wychowawczego naszego Towarzystwa, pragnąłbym, aby i w naszych szkołach, sprawa ta uległa unormowaniu, zgodnemu z wymaganiami higieny i pedagogii.





Wydawnictwa Gebethnera i Wolffa.

	Rb. k.
<i>Bain Aleksander.</i> Nauka wychowania. Przekład z ang., pomnożony rozdziałem o wykładzie języka polskiego	1 50
<i>Chrzęszczevska Jadwiga.</i> Pogadanki z dziećmi, zawierające systematycznie ułożone rozmowy i pogadanki z dziećmi od lat 5-ciu, przykłady i wzory lekcyj oraz niezbędne wskazówki pedagogiczne dla uczących, oparte na doświadczeniu i znajomości świata dziecięcego, rb. 1, Karton	1 20
<i>Combe A. Dr.</i> Nerwowość u dzieci. Cztery odczyty. Przełożył i przypisami dopełnił dr. H. Nusbaum	— 30
<i>Demeny Jerzy.</i> Zasady wychowania fizycznego w Szwecji. Przełożyła z franc. A. Gawrońska	— 40
<i>Hancock Irving.</i> Fizyczne wychowanie w Japonii „Dziu-itsu”. Przełożył J. Modzelewski, z 18 rycinami	— 40
<i>Hopkins Ellice.</i> Matki i synowie czyli potęga kobiecości. Przekład Izzy z Moszczeńskich Rzepeckiej. Wydanie 2-gie	— 80
<i>Müller J. P.</i> Mój system. 15 minut dziennie dla zdrowia. Z przedmową tłumacza. Z 44 ryc. i tablicą z rozkładem czasu	— 70
<i>Nauka o rzeczach w 650 obrazkach według G. Colomba,</i> dyrektora pracowni botanicznej w Uniwersytecie paryskim, opracowała Z. Jotejko-Rudnicka. Karton	— 70
<i>Nicolay F.</i> Dzieci źle wychowane, opracował E. Lubowski	1 —
<i>Perez B.</i> Psychologia dziecka. Trzy pierwsze lata życia dziecka. Przekład z franc. M. Dzierżanowskiej	1 —
<i>Queyrat Fryderyk.</i> Gry i zabawy dziecięce. Studium nad wyobraźnią twórczą u dzieci. Przekład Maryi Rodysowej	— 40
<i>Schreiber M. Dr.</i> Gimnastyka lecznicza pokojowa, czyli zasady ćwiczeń gimnastycznych, bez przyrządów i pomocy wykonywanych, dla płci obojga i każdego wieku. Przetłóm. dr. med. R. Radziwiłowicz, z 45 drzeworytami i tablicą k. 60. W oprawie	— 80
<i>Spencer Herbert.</i> O wychowaniu umysłowem, moralnem i fizycznym. Przełożył Michał Siemiradzki	1 —
<i>Stella-Sawicki Jan dr.</i> Hygiena panien. Z rysunkami w tekście (w druku)	
<i>Warnkówna Jadwiga i Jaholkowska Ludwika.</i> W ogródku dziecięcym. Zbiór zabaw, marszy i piosenek z zastosowaną do nich melodją, Karton	1 —
<i>Wagner C.</i> Młodzież. Dzieło uwieńczone przez Akademię Francuską. Przekład z 22-go wydania. Wydanie 2-gie	1 20
<i>Wedel v. J.</i> Matka i dziecko. Wychowanie fizyczne i moralne dzieci do lat 7-miu (w okresie przedszkolnym) przełożyła St. Sempłowska	1 —
<i>Weryho Marya.</i> W sprawie ochron. Wskazówki dla osób zakładających ochrony wiejskie, z wzorami i planami budynków i urządzenia wewnętrznego	— 15
— Jak zając dzieci w wieku przedszkolnym. Wyd. 2-gie (w druku).	
<i>Zasady higieny.</i> Wskazówki popularne pielęgnowania zdrowia, Z oryginału wydanego przez Berliński urząd zdrowia. Wolny przekład D-ra J. Świętochowskiego, Z rysunkami w tekście i dwiema tablicami litografowanymi, k. 70. Karton	— 80