

1559

SZKOLNICTWO WSPÓŁCZESNE

Szkolnictwo współczesne

Połączone Biblioteki WFiS UW, IFiS PAN i PTF

T.1559



29001559000000

H- 123115

<http://rcin.org.pl>

1645

1859

Dr HENRYK NUSBAUM

SZKOLNICTWO WSPÓŁCZESNE

ze stanowiska krytyki lekarskiej



Nabr 1622



KRAKÓW

G. GEBETHNER I SPÓŁKA

WARSZAWA — GEBETHNER I WOLFF

1897

1622

DRUK W. L. ANCZYCA I SPÓLKI W KRAKOWIE.

Jedną z cech istotnych cywilizacji jest umiejętność odpowiedniej hodowli i poprawy stworzonych przez naturę gatunków istot żyjących, poprawy — ze stanowiska potrzeb człowieka.

Tu geniusz ludzki wychowuje ziarna zbożowe w krochmal bogatsze, buraki w cukier bardziej zasobne, owoce — w wonne soki, kwiaty — w kształty, barwy i wonie; tam znowu wyhodowuje konie z cechami budowy, najodpowiedniejszymi do szybkiego biegu lub pracy ciężkiej a wytrwałej; trzodę chlewną topiącą się niemal we własnym tłuszczu, owce z niebywale bujnym i cienkim runem i t. d., i t. d.

Czy takie modyfikujące wdanie się geniuszu ludzkiego w twórczość przyrody, godzi się nazywać sprzeciwianiem się przyrodzie? — nigdy, albowiem sam geniusz ludzki jest jedną z najdonioślejszych sił przyrodzonych, władających naszym globem, a na wytwory geniuszu ludzkiego zapatrywać się można słusznie, jako na dalsze owoce siły twórczej przyrody.

Wielka władza świadomości nie tylko jednostki, ale świadomości zbiorowej, społecznej, świadomości

celów i zadań ogólnoludzkich, jest jednym z potężnych mechanizmów, które prą ludzkość wznaczonym jej przez prawa bytu kierunku.

Świadomość przeto pominięcia właściwej drogi rozwoju społecznego jest groźnym rozkazem cofnięcia się z manowców.

Ludzkość świadoma potrzeb swoich ma prawo i przywilej poprawiać, doskonalić twory przyrody.

Ludzkość świadoma własnych zadań i celów, ma możność i obowiązek hodowania samej siebie w najwłaściwszym kierunku. Naturalnie, nie mówimy tu o ostatecznych zadaniach i celach, które są poza granicami tego, co może być pojętem. Coraz to dokładniejsze urzeczywistniania ideałów dobra, prawdy i piękna — to niewątpliwie jest najogólniejsze określenie zadań i celów ludzkości. Ludzkość tedy chować się samowiednie winna tak, aby jak największą osiągała zdolność w spełnianiu tego zadania.

Wychowanie publiczne — oto jest hodowla ludzkości przez nią samą, której celem być winna samowiedna poprawa człowieka. Wychowanie publiczne — winno też być przedmiotem najtroskliwszej opieki społecznej, a tem samem najbardziej dostępnem skalpłowi krytyki. Jeżeli postępy wielkie czyni terapia, t. j. sztuka leczenia chorób, jeżeli olbrzymie robi postępy higiena, t. j. sztuka zachowywania i krzepienia zdrowia społecznego, jakże przeciwnym interesom ludzkim

być musi zbyt zakrzepły konserwatyzm w dziedzinie wychowania publicznego, nie uwzględniający ani zmienionych poglądów higieny, ani zmieniających się zadań społecznych w pochodzie dziejów. Kryształ prawdy wykwita wyłącznie pod wzajemnem ciśnieniem ścierających się poglądów — rozwarte też winny być na oścież przedewszystkiem wrota areny, na której różnice poglądów na środki i cele wychowania publicznego jak najwszzechstronniej mogą się uwydatniać, poglądów mnożących kryteria tak nieocenionej, tak pilnej w tej właśnie dziedzinie prawdy.

Nikt wyraźniej niż lekarz nie może widzieć ścisłego związku, jaki zachodzi pomiędzy czynnościami ciała i duszy, pomiędzy warunkami życia a zdrowiem, najdonioślejszym też obowiązkiem lekarzy, jako upelnomocnionych przez społeczeństwo stróżów jego zdrowia, jest: zwracać uwagę społeczności na niebezpieczeństwa zdrowiu jego grożące, bez względu na źródło takiej grozy.

Na mocy wywodów rozumowych śmiem sądzić, a na mocy spostrzeganych przezemnie faktów, czuję się w pełnem prawie twierdzić stanowczo, że współczesne szkolnictwo jest, jeżeli się nie mylę, w całej Europie czynnikiem, powstrzymującym rozwój ludzkości, podkopującym zdrowie społeczne, zwyrodniającym człowieka.

Miliony łożą rządy na cele zapobiegania zaradzie, która z olbrzymiej odległości mniej niż wątpli-

wie danemu państwu zagraża — ależ zaraza to katastrofa sporadyczna, a wadliwe, zgubne pod względem zdrowotnym chowanie młodzieży, to czynnik ciągły, nieustający. Miliony poświęcają miasta na kanalizacye, wodociągi, służbę zdrowia policyjną, miliony zatem na walkę z chorobotwórczym mikroblem — ale jako dla przyjęcia się nasienia trzeba gleby odpowiedniej, tak i odporność organizmu stanowi o przyjęciu się i bujności chorobowego zarazka. Żadne środki zapobiegawcze nie zdolną są doszczętnie wytępić nasion chorobotwórczych, a nie wiele ich trzeba, aby podatne organizmy stały się ich pastwą. Młodzież, nad której zdrowiem znęca się poprostu współczesny system szkolny, ztraca w okresie kształcenia się naturalną odporność, a tak mnożą się ofiary ostrych chorób zakaźnych i nieubłaganej gruźlicy.

Wystawmy sobie rośliny zaniedbane w momencie ich młodości, w porze najdzielniejszego wzrostania, największej na czynniki zewnętrzne wrażliwości, jaki z nich będzie ogród? — młode drzew szkółki na wszelakie wystawione szkodliwe czynniki, jakież z najodporniejszych z pośród nich wyrosną karły?

A dzieci nasze, które kochamy bezwiednie, które kochać, pielęgnować, chronić, najczulszą otaczać opieką, nakazuje nam świadome poczucie obowiązku i względem nich samych i względem przyszłości społeczeństwa — dzieci te drogie, bie-

dne, nieradne, najczęściej szlachetne — pozbawia wychowanie publiczne, wielkiej, rozumnej, miłością tchnącej opieki. Co gorsze, znęca się literalnie nad niemi, małuczkami. Mamy tu na myśli przede wszystkim sprawę szkolnictwa w granicach wykształcenia średniego.

Wykształcenie średnie rozłożone jest na lat 8 do 9-ciu, licząc w to klasę wstępną. Przyjmując utratę jednego roku, czy to z powodu choroby czy niedostatecznych postępów, liczyć można, że kształcenie średnie obejmuje dziesięciolecie życia. Pomijając lata niemowlęstwa, wczesnego dzieciństwa i niedołęstwa starczego, dojdziemy do wniosku, że szkoła średnia zajmuje $\frac{1}{6}$ część życia.

Okres przeto szkolny wielkiej jest doniosłości, raz dlatego, że obejmuje ogromną część całego życia danego pokolenia, powtóre, że obejmuje okres najbardziej stanowiący o całkowitej wartości fizycznej i intelektualnej tegoż pokolenia.

Zadaniem szkoły średniej jest: rozwinąć dzieci moralnie i fizycznie do okresu względnej dojrzałości, innymi słowy: dać im zdrowie moralne i fizyczne. Co do pojęcia zdrowia moralnego, mogą się poglądy odnośnie do środków i istoty rzeczy rozchodzić, w zasadzie wszakże powszechna panuje zgoda co do tego, że młodym umysłom wszczepiać należy zamiłowanie ideałów dobra, prawdy i piękna.

Co do zdrowia fizycznego, dla różnicy zdań

miejsca tu niema. Niewątpliwem jest też dla wszystkich, że zdrowie jednostek w sumie, to zdrowie pokolenia i to, że zdrowie pokoleń, to rozwój narodu, niezdrowie, to jego zwyrodnienie.

Szkolnictwo ze względu na doniosłość swoją, pozostaje wszędzie przeważnie w rękach rządów, żądanie zabezpieczenia zdrowia, to kapitalne prawo, jakie przysługuje jednostce wobec każdego rządu. Rządy wydatkują też miliony na osuszanie błot danej prowincyi, na wydziały lekarskie, szpitalnictwo, służbę zdrowia i t. p., w największej tylko rozterce z zasadami higieny pozostawiają wychowanie publiczne, które wszakże nie dotyczy ani miasta jednego, ani prowincyi jednej, ale państwa w jego całości.

Najfatalniej oddziaływa na zdrowie młodzieży szkolnej już to samo, że największą część roku przebywać musi nie na wolnem powietrzu i pozostawać w pozycyi siedzącej. Brak powietrza i ruchu dla młodzieży, to pierwszy wobec niej ciężki grzech współczesnego szkolnictwa. Dziwna rzecz, jak wiele mówią, drukują i czynią w sprawie wentylacyi i bezpieczeństwa teatrów, cyrków, sal koncertowych, szpitali. A czy słyszał kto, aby gdziekolwiek machiną parową wtłaczano powietrze do sal szkół średnich, gdzie nie 2 lub 3 godziny gromadzą się ludzie w celach zabawy, a każda z obecnych jednostek tylko od czasu do czasu tam bywa, ale gdzie dzieci narodu przez lat dziesięć

blizko, codziennie większą część dnia w napięciu umysłowem przepędzają! Toż i szpitale są tylko dla już nieszczęściem dotkniętych, więc dla okoliczności wyjątkowych przeznaczone, szkoły zaś dla wszystkiej młodzieży, więc dla warunków normalnych. A czyż chodzi nam tu istotnie o wentylację maszynową? Spojrzmy na niektóre zacieśnione ulice, stare domy z długimi, ciasnymi kurytarzami, wejdźmy do klasy po skończonym dniu szkolnym, a nie zdziwimy się, że dzieci nasze są ofiarami anemii, skrofulozy, tuberkulozy, neurastenii, a nie zdziwimy się, że naród, zamiast składać się z ludzi rośli, dorodnych, sprawnych, jest raczej gromadą karłów i niedołęgów, którym i kanalizacye miast, i wentylacye teatrów, i wzorowe szpitale nie dodadzą długowieczności i sprawności fizycznej.

Powietrze w największej części sal klasowych jest atmosferą poprostu trującą, okien nie otwierają w pauzach zimą, bo byłoby za zimno, bo niema kaloryferów, a latem nie otwierają okien w czasie wykładów, bo zgiełk uliczny przeszkadza. W czasie tak zwanej długiej pauzy, w wielu szkołach mieszczących się w prywatnych, zamieszkałych poza tem domach, młodzież nie bywa wypuszczaną na dziedziniec, bo głośna jej wesołość przeszkadza lokatorom. Znamy wprawdzie nieliczne gmachy, same w sobie, z ogrodami, ale te ostatnie w nieprzerwanem zamknięciu dziczeją, lub służą li... dyrektorom. Prywatnym lokatorom w domach,

gdzie część jest wynajętą na szkołę, wolno naturalnie zapadać na tyfusy, szkarlatyny i t. p. bez wiedzy, lub nawet za wiedzą władzy szkolnej — dla takiej bagateli nie można wszakże zawieszać wykładów.

Miejmy nadzieję, że przyjdą czasy, w których gmachy szkolne będą przynajmniej pod taką kontrolą społeczną, jak gmachy cyrkowe i teatralne, że społeczeństwo zrozumie, że kto się wielkiego lasu chce doczekać, musi przedewszystkiem pilnie dbać o młode zagajniki. Miejmy nadzieję, że przyjdą czasy, w których każdy gmach szkolny mieścić w sobie będzie w n a j w y ż s z e j mierze wszystko, co dyktują umiejętne zasady higieny, że w o r a m i higienicznie urządzonych gmachów będą, jeszcze raz powtarzamy, nie teatry, cyrki, więzienia, hotele, ale przedewszystkiem s z k o ł y ! — że gmach każdy będzie sam w sobie, że posiadać będzie, co najmniej od strony ulicy miejskiej przestronny ogród — ogród dla dzieci; że przy sześciogodzinnych wykładach dziennych, pauza będzie conajmniej całogodzinna po trzech, piętnastominutowa po każdej godzinie. Urzeczywistnieniem ideałów higieny będzie — proszę się nie śmiać — gdy sale wykładowe będą w zimie rodzajem zimowych ogrodów, latem — przewiewnych, przestronnych altan pośród wonnej roślinności. Wygląda to trochę na utopię — sądzą jednak, iż stanowczo dążyć do tego należy; pamiętajmy, że szkoła, to

wieloletnie mieszkanie młodego, wrażliwego, w dobie rozwoju będącego społeczeństwa!

Rzucamy tylko szkic najpobieżniejszy kwestyi poprawy stosunków zdrowotnych szkoły, obowiązkiem prasy lekarskiej i nie lekarskiej, jest powracać bezustannie do tej najpilniejszej sprawy społecznej, bo w niej zawierają się i moralne, i ekonomiczne, i państwowe interesy społeczne.

Któż bardziej od lekarza przeświadczonym być może głęboko o wzajemnym na się wpływie ducha i ciała. Ze stanowiska lekarskiego, którego pierwszym celem jest ochrona zdrowia fizycznego, dotknąć się tu musimy kwestyi wpływu stanów duchowych na sprawy fizyologiczne. W pierwszym miejscu t. zw. wzruszenia moralne, następnie praca umysłowa, wywierają, jak wiadomo, potężny wpływ na czynności fizyologiczne.

Co do wzruszeń, dowiedzionem jest, że wzruszenia ujemne, przygnębiające, podkopują w wysokim stopniu energię życiową ustroju, powstrzymują wzrost i wogóle rozwój, tamują wytwarzanie czerwonych krążków krwi, zmniejszają odporność względem wszelkich czynników chorobotwórczych. Do najszkodliwiej na zdrowie oddziałujących wzruszeń, należą: strach, niepokój ciągły, a w wieku młodym, nietylko smutek, ale po prostu brak wesołości. Wesołość jest atmosferą najwłaściwszą młodości, warunkiem niezbędnym pomyślnego rozwoju. Zobaczmyż, pod wpływem jakich to wzruszeń

młodzież szkolna przeżywa najpiękniejsze może dziesięciolecie żywota, dziesięciolecie, spędzane wśród ciasnych i ponurych murów szkolnych?

Może wzruszenia dodatnie, podnoszące energię układu nerwowego i ośrodka krążenia, podniecające przemianę materii i sprawy rozwojowe przeciwdziałają w części brakowi drogich przestronnych sal, dobrych wentylów, odpowiednich systemów ogrzewania, ogrodów i złemu rozkładowi godzin wykładowych?

Ciągły niepokój i strach — oto dominujące niestety wzruszenia moralne młodzieży w ciągu jej życia szkolnego.

Dobre, poczciwe serduszko, pilność i staranność w obrabianiu lekcji, miłość kraju, rodziców, poszanowanie władzy — to nie wystarcza do spokoju młodych duszyczek. Zbyt daleko idąca formalistyka i pedanteria przepisów, mających jakoby na celu względy etyki, nadają okresowi życia szkolnego ponure cechy życia więziennego.

Niepokój i strach, powiadamy, to atmosfera moralna, w której rozwija się młodzież szkolna, a wadliwej formalistyki przepisów dopełnia oschłość, surowość, pedanteria, a co gorsza, zbyt często napotykana niewątpliwa złośliwość i nieżyczliwość pedagogów, dochodząca nawet do urągania i do otwartego, lub podstępem posiłkującego się prześladowania. Uczeń, w domu nauczywszy się nawet dobrze lekcji, niepokoi się, czy tylko nauczyciel

zechce wyrwać go do poprawy stopnia, a wyrwawszy, czy czyhać nie będzie na pochwycenie go w pułapkę podstępnego zapytania lub giestu. Cóż może być bardziej przygnębiającego nad niewiarę ucznia w sprawiedliwość choćby nawet surową nauczyciela?

Dziecko w domu niepokoi się, czy lada chwila nie wpadnie kontroler klasowy; czy nie znajdzie niepodobającej mu się książki, uznanej wszakże przez rodziców wykształconych za moralną i lojalną, czy zadowolony będzie z ładu w pokoju, odzieży domowej i t. p. Dziecko, wychodzące na ulicę, z tęsknotą patrzy w głębię pięknego ogrodu publicznego i mija go, bo wstęp doń nawet w biały dzień jest surowo wzbroniony, choć przejście przez ogród skróciłoby znacznie drogę do szkoły. Na ulicy niepokoi się dzieciak, czy nie przeoczy ukłonu należnego zwierzchnikom szkolnym, lub starszyźnie wojskowej, czy nie odpięty który guzik, czy nie wystaje po nad kołnierz za duży rąbek białej bielizny, czy nie chodzi za prędko lub za wolno, na każdym kroku bowiem, nad sposobem zachowywania się jego czuwają z ukrycia pomocnicy klasowi. Uczeń porządny, dbały, niechcący narazić się na odsiedzenie aresztu, na popsucie stopnia ze sprawowania i na utratę roku szkolnego — dalekim jest od swobody, wesołości, przejęty jest raczej wśród wiosny swojego życia ponurą powagą jesieni.

A w szkole! Tu dopiero strach i niepokój! o stopień z nauki, o notę ze sprawowania. Młódzież ma swoje przyrodzone prawa, a te prawa: to wesołość, lekkomyślność, swawola, które nazbyt srodze gwałci surowość szkolnego regulaminu, niezłomność, godniejsza lepszej sprawy, stróżujących pedagogów. Pedagodzy niezwykli niestety odróżniać umiarkowanej nawet wesołej swawoli od niemoralności i złych obyczajów. Miasto dobrotliwej choć poważnej przygany, pobłażliwego napomnienia, kształcącego morału, lub ojcowskiego w danym razie karcenia, panuje w szkole wojskowa... i to nie — więzienna raczej karność. Nauczyciel z ukrycia, przez szybę drzwi, lub niespodziewanym zwrotem całego ciała, nagłym skokiem z kurytarza do wnętrza klasy, dybie biedaka na zbyt głośnej rozmowie, na ruchu gimnastycznym, na mocowaniu się z kolegą i ze złośliwym wtedy tryumfem, ze złowrogiem okrzykiem: »mam cię, bratku«, lub pieścizotliwym obłudnym frazesem: »pójdź, koteczku mój miły, do inspekcji«, chwyta struchlałego chłopca, jak pajak nieszczęsnego owada, na zdradliwą siatkę pseudopedagogicznej kontroli. Nawet godzina lekcji, to źródło niepokoju, bo nie tyle, wedle dzisiejszego systemu, chodzi o nauczanie w szkole, ile o kontrolę owoców pracy domowej. Gdy jedni nauczyciele są w kontroli tej istotnie stronniymi, złośliwymi i świadomie niesprawiedliwymi, to inni w najlepszej wierze ze sprawiedliwej

i ścisłej próby wiedzy nieboraka, robią taką »cause célèbre«, jak gdyby od najmniejszej szczyby w wiadomościach ucznia zależeć mogło narażenie zdrowia lub życia ludzkiego, wielka krzywda moralna lub materyalna i to nie jednostki, ale gromady całej. I tak, z nauczycieli stają się inkwizytorami; z nadmiernego uganiania się za najściślejszą sprawiedliwością wpadają bezwiednie w krzyczącą niesprawiedliwość. A cały ten ład niepokoi, przeraża, gnębi młode latorośle i wywołuje najujemniejsze skutki na zdrowiu fizycznym młodzieży.

Obok wzruszeń przygnębiających, działa w wysokim stopniu ujemnie na zdrowie fizyczne wprost nadmiar pracy umysłowej.

Przeciążanie umysłu wywołuje bezkrwistość, powstrzymuje wzrost młodzieży, usposabia do gruźlicy i cierpień artrytycznych, biorących dziś niestety początek już w bardzo młodym wieku.

Cechą współczesnego szkolnictwa jest właśnie nadmierne przeciążanie umysłu młodzieży! Wyobraźcie sobie, coby powiedziało społeczeństwo, gdyby zasadą wychowania publicznego było karmienie dzieci trudnostrawnymi i niestrawnymi pokarmami, które podnosiłyby olbrzymio statystykę katarów żołądka i kiszek, cierpień wątroby i trzustki, rozszerzeń żołądka i t. p. Takie znęcanie się nad żołądkami dzieci byłoby obudziło ogromne oburzenie powszechne, posypałyby się artykuły krytyczne w prasie, rozprawy na zjazdach lekarskich

i długo zapewne takie znęcanie się nad zdrowiem młodego pokolenia w tym kierunku istniećby nie mogło.

Gdyby regulamin szkolny przepisywał nadmierną pracę fizyczną, wyczerpujące ćwiczenia gimnastyczne, nadto męczące oddawanie się sportom, prowadzącym do wychudzenia, astmy, wyczerpania układu mięsnego — i ten błąd w hodowli młodzieży nie mógłby, wobec grozy oburzenia, długo się utrzymać.

Ale znęcanie się nad delikatną, subtelną protoplazmą komórek zwojowych mózgu, tego najszlachetniejszego organu, który stanowi dostojeństwo ludzkie, który jest tak misternie zbudowanym, a tak nieskończenie tkliwym narzędziem duszy ludzkiej, który jest źródłem energii wszelkiej bez wyjątku czynności fizyologicznej — najbezkarniej jest tolerowanym i śmiało i zuchwale trwa niepokohamowane, nazbyt długo!

W dwu kierunkach można mózg ludzki do nadmiernej pobudzać pracy: w kierunku kombinowania myślowego i w kierunku pamięci. Kto się przyglądał zblizka głowołomnym zagadnieniom arytmetycznym, zadawanym w najniższych klasach, ten przyzna, że żądanie od młodzieży, jako warunku wydostania się z pieluch wykształcenia, pomysłowości w rozwiązywaniu tych łamigłówek nie wytrzymuje najpobłażliwszej krytyki. Nauczyciel domowy, student uniwersytetu lub uczeń klas wyż-

szych, nałamawszy nieraz sam sobie dobrze głowy, zużyć musi sporą część wieczoru, by samemu zadanie rozwiązać, a potem dopiero, jeżeli posiada zdolności pedagogiczne, bardzo mozolnym wykładem, metodami poglądowemi na kawałkach papieru np. pokrajanych, poruszanych, posuwanych, łamanych i t. d., osiągnąć może zrozumienie przez ucznia istoty zagadnienia i racjonalnego sposobu rozwiązania. Gdyby się na tem skończyło, to jeszcze byłoby dobrze, ale biedny uczeń, po zrozumieniu i wykonaniu kilku zadanych zagadnień, bo rzadko kiedy jedno się zadaje, musi się jeszcze nauczyć kilku dziesiątków wierszy na pamięć, a potem jeszcze kilku stron geografii z barbarzyńskimi nazwami miast, rzek i gór, a potem jeszcze paru stron historii i gramatyki, wreszcie przekładu z języków nowożytnych lub klasycznych.

Gimnastykowanie umysłu chłopięcego przez rozwiązywanie trudniejszych zadań arytmetycznych — to niewątpliwie bardzo dzielny środek rozwoju władzy kombinacyjnej umysłu, ale to gimnastykowanie jest zadaniem nauczyciela w szkole. Nauczyciel w szkole winien głośno myśleć, by nauczyć ucznia, jak myśleć trzeba, aby wejść na właściwą drogę rozwiązywania, winien też powoływać uczniów do próbowania w jego obecności sił własnych w tym kierunku. Ale trafność w rozwiązywaniu trudniejszych zwłaszcza zadań, nie powinna stanowić o stopniu dostatecznym i o przechodzeniu do klasy

wyższej. Uczeń bowiem może zupełnie dokładnie rozumieć teorię wykładanych części matematyki, ale może nie posiadać daru rozwiązywania łami-główek, który polega raczej na pewnego rodzaju intuicji, tej bez wątpienia przez ćwiczzenia się na-bywa, ale z drugiej strony należy wziąć pod uwagę, że zdolność w tym kierunku u wielu uczniów przychodzi, dużo, dużo później, bez uszczerbku w korzyści rzetelnej z bezpośredniego dalszego ciągu wykładów. Pozostawianie natomiast ucznia bez dobrze uzasadnionej pedagogicznej racji w tej samej klasie, zniechęca go i rozwojowi umysłowemu raczej przeszkadza, niż sprzyja.

Dużo więcej wszakże grzeszy dzisiejszy system szkolny przeładowywaniem pamięci młodzieży. Co innego jest ćwiczzenie pamięci — bezwarunkowo bardzo pożyteczne — a co innego przeciążanie jej pracą. Nadmierna praca pamięci w wysokim stopniu wyczerpuje system nerwowy i podkopuje zdrowie ustroju. Praca pamięci tem jest niebezpieczniejszą, że nie ogranicza się tak dalece samowyczerpaniem, jak to ma miejsce przy natężonej pracy kombinacyjnej. Tu uczeń rychło dochodzi do przeświadczenia, że »nie rozumię«, »nie mogę skombinować« i koniec, lub po prostu dość prędko przez ostre, względnie zupełne wyczerpanie, umysł zostaje przywiedzionym do przymusowego bezrobocia. Przy uczeniu się na pamięć natomiast, praca nie ogranicza się niczem, ładuje się w tę biedną

głowę i ładuje, zrazu skuteczniej i szybko, potem wolniej i mniej skutecznie, ale praca ładowania trwa i trwa godziny, nieraz noce całe.

Ładowanie w mózg faktów, dat, terminów, z celem przechowania ich na zawsze, jest pracą bezowocną, a co gorsza szkodliwą. Zbyteczne obciążanie pamięci osłabia stanowczo władzę kombinacyjną i samodzielność twórczą. Zbyt wielka armia ściśnięta na zbyt małym terytoryum, staje się bezwładną już przez to samo, że wszelki ruch strategiczny staje się niemożliwym. Armia będzie dzielną, gdy będąc liczną, ma ruchy swobodne, posiada łatwość uruchomienia oddzielnych oddziałów, szybkiego wyprowadzania rezerw i t. p.

Z biegiem dziejów i postępem nauk, ilość faktów, dat, nazw rzeczy i ludzi tak olbrzymio rośnie, że słusznie rodzi się pytanie: w jaki sposób w mózgach przyszłych pokoleń ten balast wiedzy pomieścić się będzie w stanie. Obawa jednak płonna, coraz bowiem bardziej pojęcia ogólne będą treścią naszej wiedzy, a coraz mniej fakty poszczególne, coraz bardziej też rozwijać się będzie specjalizacja, umysły ludzkie podzielić się muszą na grupy takich, które w danej specjalności będą brzemienne najdrobniejszymi szczegółami i takich, które pojęcia ogólniejsze każdej gałęzi wiedzy łączyć będą syntetycznie w najogólniejsze prawa i światopoglądy, a owocami wnioskowań swych i kombinacji, dzielić się będą z ogółem.

Już dziś stanowczo materyał wielu nauk, które tradycyjnie wchodzą w skład przedmiotów wykładanych w szkole średniej, tak olbrzymio urósł, iż niewątpliwie przerasta pojemność, że się tak wyrażę, młodzieńczego mózgu, tu należą nauki przyrodnicze, historia, geografia. Zadaniem też już dzisiaj szkoły średniej, nie powinno być bynajmniej ładowanie w młode mózgi faktów i nazw z żądaniem pamiętania ich na każde zawołanie, ale przede wszystkim bogacenie umysłu najkonieczniejszymi wyobrażeniami i pojęciami, na podstawie których dalsze kształcenie w każdym specjalnym kierunku staje się możliwem. Przeprowadzenie zaś, bądź co bądź konieczne, pewnej, dość znacznej ilości szczegółów przez świadomość ucznia, nie w tym celu ma mieć miejsce, aby one były istotnie po szczególe zapamiętane, ale, aby zlewając się w pewne odrębne grupy, już na zawsze, jako takie, świadomości przytomne, dawały możność zbliżania się w potrzebie do wiadomej dziedziny faktów i przy pomocy książki, podręcznika, słownika, atlasu, wprowadzania potrzebnych danych szczegółowych na pierwszy plan świadomości.

Podręczniki, monografie, słowniki, encyklopedye, to właśnie są owe zbiorniki olbrzymiejącej wiedzy geniuszu ludzkiego, których jednym z zadań jest ulżenie pamięci ludzkiej.

Jeżeli zadaniem nauczyciela jest wyłożenie,

w ciągu roku szkolnego, całej treści zawartej w danym podręczniku, nie powinno wcale jeszcze przez to samo być obowiązkiem uczniów, całą treść tego podręcznika pamiętać. Odnośnie do wielu rzeczy, wystarcza już, gdy uczeń wie, czego nie pamięta. Brak pamięci dla nazw, zwłaszcza i dat, bywa nieraz cechą bardzo bujnych inteligencji. Powstrzymywanie ucznia z roku na rok w szkole z powodu braków pamięci jest wielką krzywdą wyrządzaną młodzieży; a jakże często nauczyciele dokładność pamięci biorą za jedyne kryterium umysłowego uzdolnienia!

Pedagog musi umieć odróżniać stanowczo wiedzenie od pamiętania w zwykłym pojęciu. W zwykłym pojęciu przez pamięć rozumie się tylko pamięć słuchową, t. j. odnoszącą się do słuchowego obrazu nazwy danego przedmiotu, danego pojęcia. Tymczasem wiedza polega na znajomości nie tylko obrazu słuchowego nazwy danej rzeczy, czy danego pojęcia, ale przede wszystkim na znajomości cech danego pojęcia, odnoszących się do czasu, do przestrzeni, do przyczynowości biernej i czynnej, wogóle do warunków i znaczenia. Pamięć słuchowa nazw nie tylko jest najpowierzchniejszą cechą wszelkiego pojęcia, ale jest przytem poszczególną własnością umysłu, często w stosunku do innych form pamięci (wzrokowej, miarowej, stosunków i wpływów) bardzo niedokładną. Jakże fatalnym jest w pedagogice wyłączny kult tej jednej

własności umysłu. Niepamiętanie nazwy nie znaczy też wcale niewiedzy o niej. Weźmy przykład. Pyta nauczyciel: Kto został kierownikiem Aten po wypędzeniu Tocydydesa i zgonie Cymona? Uczeń z nierozwiniętą władzą pamięci może na razie nie być w stanie odpowiedzieć — niesłusznie wszakże uczyniłby nauczyciel, któryby już uznał, że danego męża i okresu uczeń nie zna, bo gdyby pomógł pamięci ucznia, przywodząc nazwę Peryklesa, łącnoby się okazać mogło, iż nietylko nazwisko to nie jest mu obcem, ale że wie doskonale, iż on to ograniczył władzę areopagu, podniósł instytucję sądów przysięgłych, że uczynił obowiązkiem uprzystępnienie wrażeń piękna niezamężnym obywatelom, upiększył Ateny i dał początek wojnie peloponezkiej.

Obraz słuchowy nazwy danej rzeczy jest tylko jedną z licznych jej cech, które wzajem związane, stwarzają całość pojęcia; liczne te cechy przez współczesne powtarzanie się, przez pewną stałą kolej ich w czasie, umacniają całość pojęcia w mózgu, ustalają się w nim niby akord, którego jeden klawisz uderzony, z łatwością do współdzwięczenia pozostałe powołuje tony.

Całość pojęć przeto, przechodząc do naszej świadomości, łatwo się tam utrwała i staje się treścią naszej wiedzy — to co wiemy, to co dobrze rozumiemy, pojmujemy, więc wszechstronnie znamy, to i pamiętamy, a pamiętamy wszystkie poszczególne

cechy, więc i tę jedną łatwiej, która stanowi nazwę lub datę. Ażeby przeto utrwalić w pamięci nazwę, trzeba przedewszystkiem utrwalić i umocnić pojęcie. A w wykładach szkolnych dzieje się inaczej. Najmniej się dba o przyswajanie i pogłębianie pojęć, a najbardziej o nazwy ich. Z naszego stanowiska nie mielibyśmy może prawa poruszać tej psychologicznej strony sprawy nauczania, gdyby nie to właśnie, że mnożenie w mózgu nazw w miarę przybywania w nim pojęć, przychodzi bez wielkiego wyęźniania energii tego organu, odwrotnie, mnożenie nazw bez odpowiednich akordów pojęciowych, wymaga wielkiego wysiłku tego organu. Nie wchodzi tu naturalnie w rachunek te szczególne przypadki, w których pamięciowa władza umysłu jest jednostronnie wysoce sprawną. Przez przyswajanie całego akordu tonów danego pojęcia, trzeba rozumieć nietylko obrazy słowne, więc słuchowe, wszystkich tonów pojęcia prócz tonu nazwy, ale i obrazy, odnoszące się do wszystkich zmysłów, przez które treść rzeczywista danego pojęcia wchodzić może do naszej świadomości. Metoda pogładowa w najszerszem słowa tego znaczeniu, jest w pedagogice najhygieniczniejszą, że się tak wyrażę, bo przy najmniejszej względnie pracy mózgu, bogaci go w zasoby wiedzy. Jeżeli pracą niepomiarne wielką jest nauczenie się z książki nazw rodzin, rodzajów i gatunków zwierząt, roślin i minerałów, to przy pomocy częstych, ale częstych ekskursyi bo-

tanicznych, gdzie zmysłem wzroku, powonienia i dotyku poznajemy rośliny, nauczanie się botaniki wraz z zapamiętaniem terminologii, daleko będzie łatwiejszem; uczęszczanie też do ogrodów lub gabinetów zoologicznych, szerokie posiłkowanie się dobrze rysowanymi i kolorowanymi atlasami, częste stykanie się ze zbiorami mineralogicznymi, ułatwia wysoce przyswojenie umysłowi zoologii i mineralogii. W matematyce też pogładowe traktowanie ilości i wielkości, części całości, linii, płaszczyzn i brył, oraz ich stosunków wzajemnych i ruchów w przestrzeni, nietylko pogłębia w umyśle odnośne pojęcia, ale przedewszystkiem ułatwia wysoce nabywanie tych pojęć. Historia też traktowaną winna być koniecznie bardziej pogładowo, niż to się dzieje obecnie. Odwiedzanie muzeów historycznych winno być obowiązkiem. Istnieją wydawnictwa odpowiednie, które rysunkami zabytków sztuki, rysunkami, odtwarzającymi zwyczaje i obyczaje ludów i epok, wybitne postaci i sceny dziejowe, wysoce ułatwiają nauczanie się i pamiętanie dziejów ludzkości, a pogładowy podział czasu trwania dziejów na działy i poddziały, drzewa genealogiczne dynastyi, rozchodzące się wśród różnobarwnych pasem epok i okresów, są to wszystko wysoce higieniczne sposoby uczenia historyi. O nauczaniu fizyki i chemii przedewszystkiem i w jak największym zakresie doświadczalnym, więc pogładowym, wspominać zbytecznie. Nic

tutaj nowego nie jest powiedzianem, teoretycznie też zaleca się w szkole i wycieczki, i zwiedzanie muzeów, i używanie atlasów i t. p., ale władza szkolna zwykła wszystkie te metody pedagogiczne traktować z karygodnem lekceważeniem. Traktuje się tam te metody jako rzecz dodatkową, a powinny one stanowić istotę nauczania.

Takie nauczanie, wprowadzanie do młodych umysłów wiedzy wszystkimi, że tak rzekę, szlakami, które stworzyła przyroda dla przeprowadzenia treści świata zewnętrznego w treść świata wewnętrznego, wzbogacać będzie umysły wiedzą rzetelniejszą, mniej będzie spotrzebowywać energii mózgu, wskutek czego nie będzie się zużywać ta ilość energii mózgowej, która potrzebną jest do podtrzymywania i podniecenia procesów roślinnych ustroju, jak wzrostu, przemiany materii i rozwoju cielesnego wogóle. Zysk zaś w tym samym kierunku będzie ten jeszcze, że szkoła będzie istotnie nauczać, godziny wykładów szkolnych będą godzinami nauki, nie zaś, jak dotąd, raczej czasem zadawania i kontrolowania wiedzy uczniów, — gdy lwią część pracy i postępu przypada nauce domowej, długim wieczorom, w części nawet nocom i wczesnym rankom.

Metoda nauczania pogładowego powinna w tak szerokim zakresie wejść w zastosowanie do szkół średnich, że stanowić winna radykalną reformę całej istoty szkolnictwa średniego. Szkolnictwo no-

woczesne winno bardziej się różnić od współczesnego, aniżeli od owego, w którym podawano całą wiedzę żakom w rymowanych podręcznikach.

Nauczanie, kształcenie młodzieży powinno być nie sztuczne, ale najbardziej przybliżać się do natury. Człowiek na bardzo jeszcze niskim względnie szczeblu cywilizacyi, posiada jednak dość znaczne zasoby wiedzy, a wiedzę tę zdobywa wyłącznie przez obcowanie z przyrodą — przez postrzeganie bystre, przez doświadczenie, przez powtarzane słuchanie owoców postrzeżeń i doświadczeń starszych — niczego wszakże z potrzebnego mu zakresu nie uczy się na pamięć!

Pomimo nierównie większego materiału współczesnej wiedzy, nabywanie jej nie powinno się zasadniczo różnić od poznawania naturalnego, od najwcześniejszego kształcenia się świadomości ludzkiej — spostrzeganie wszystkimi zmysłami, doświadczenie przy umiejętnem kierownictwie i objaśnieniach nauczyciela, to najskuteczniejszy i najhygieniczniejszy sposób kształcenia. Uczenie się nauk na pamięć to ohyda, to znęcanie się nad mózgiem. Podręczniki szkolne historyi i geografii winny być tak układane i pisane, aby obok innych metod poglądowych, wspomnianych wyżej, czytane, przechodziły do wiedzy ucznia jak powieść. Dzisiaj natomiast podręczniki historyi i geografii, chcąc być dosyć krótkimi, podają zamiast ciała nauki, jej szkielet zaledwie skórą pokryty — a tak

strawny dla umysłu, jak bez zmiany przenośni, kości i skóra strawnymi są dla żołądka.

Rzeczy i fakty zachowują się łatwo i trwale w pamięci, gdy są powiązane logicznym węzłem przyczynowości, zgody, przeciwieństwa i t. p. Wirtuoz łatwo uczy się na pamięć całej długiej sonaty dlatego, że logiczne prawa harmonii wiążą wszystkie oddzielne jej nuty w jeden logiczny całościowy kształt piękny, ale każdy temuż wirtuozowi nauczyć się na pamięć długiego szeregu luźnych akordów, żadnego z sobą genetycznego nie mających związku, — będzie to dla niego albo zupełnie niemożliwym, albo wymagać będzie bardzo, bardzo wielkiej pracy. Takim to uczeniem się trudnym wysoce i zużywającym niezmiernie siłę nerwową — jest uczenie się lekcji ze zwykłych podręczników szkolnych. Pamiętać same fakty lub terminy dlatego, że doszliśmy do poznania i pojęcia odnośnej treści, a pamiętać je dlatego, że nauczyliśmy się ich na pamięć, to to samo, co wejść na szczyt budowli po stopniach wielu w gzygzaki załamanych, albo wdrapywać się po gładkim słupie: ostatnia droga pozornie jest krótsza, ale wysila mięśnie i serce, pierwsza dłuższa, ale zmniejsza do minimum potrzebną pracę.

Naszem zdaniem, uczenie się na pamięć powinno być wyłącznie ograniczone do poezji rymowanej lub miarowej, wyjątkowo tylko stosować je można i do prozy oratorskiej — a wszystko to

w bardzo umiarkowanej mierze, nie obciążającej umysłu dziecka. Nigdy zaś nie powinno wpływać na zatrzymywanie w pochodzie uczenia się szkolnego nie pamiętanie dawniej umianych wierszy. Z egzaminów próbnych, winny recytowania na pamięć poezyi zupełnie być wyłączeni. Uczenie się na pamięć ustępów z prozy łacińskiej lub greckiej, zupełnie być winno zarzucone. Uczenie się na pamięć szeregów t. zw. »słówek«, powinno też być usunięte; przez powtarzane przekłady, czytanie i pisanie przy pomocy słowników, aż nadto utrwala się w pamięci wyrazy studyowanego języka: uczenie się słówek na pamięć, jak również dat historycznych na wrywki — to barbarzyństwo, zasługujące ze stanowiska higieny na najzupełniejsze potępienie.

Tak dużo mówimy przeciw pracy pamięciowej, bo ta naszym zdaniem najłatwiej prowadzi do nadużycia pracy mózgowej w nauczaniu średnim i najfatalniej się odbija na zdrowiu i odporności nie tylko układu nerwowego, ale całego ustroju. Wobec wzmożenia zadań, stawianych dzisiaj mózgowi ludzkiemu przez olbrzymi wzrost wiedzy, wypada też sposób przyswajania jej odpowiednio i to radykalnie zreformować.

Zasadnicze ograniczenie nauki pamięciowej, już w znacznym stopniu poprawi zdrowotne stosunki nauczania szkolnego. Co się tycze rozwijania myśli i sądu, to nie sądząc, by współczesny zakres nauki

szkolnej przechodził sprawność umysłową odpowiedniego wieku młodzieży, będziemy zawsze tego zdania, iż do niezdrowej gimnastyki umysłu należy wykład języków klasycznych.

Rozumiemy bardzo dobrze, iż analiza mowy ludzkiej, nauka jej budowy, jest wyśmienitym sposobem rozwijania logiki i umiejętności myślenia. Mowa ludzka, to niezmiernie skrócony obraz wszechbytu przystępnego świadomości ludzkiej, jak karty geograficzne są obrazem symbolicznym powierzchni globu naszego. Niepodobna poznawać całości ziemi bezpośrednio, pilne studia dobrej mapy, dają nam pogląd z lotu ptaka na stosunki geograficzne całej ziemi; tak też studia nad językiem dają nam pojęcie o rzeczach i zjawiskach świata zewnętrznego i o wyobrażeniach i pojęciach naszego świata wewnętrznego i wzajemnych między tymi dwoma światami stosunkach. Nauka o budowie mowy jest studyum równoległym wszystkim innym bez wyjątku, studyum wysoce kształcącym myśl, studyum koniecznym — ale sądzę przytem, że najzupełniej odpowiedniem dla żądanych tu celów pedagogicznych jest studyum języka ojczystego. Racya zupełnej nieruchomości i niewzruszonego skryształizowania się form języków martwych jest zbyt słabą, by dla niej — względnie łatwą naukę gramatyki i składni rodowitego języka — zastępować wysoce mózgu obciążającymi studjami języków starożytnych.

Ułatwiać studia szkolne, usuwać jak najskrzętniej wszelkie niekonieczne ciężary z zakresu kształcenia młodych umysłów, to zadanie olbrzymiego znaczenia, to najkapitałniejsza być winna troska społeczna! Zlitowania trochę dla młodych latorośli! okrzyk to trącający zapewne patetycznością, ale zupełnie usprawiedliwiony w dobie dzisiejszej. Zlitowania przez wzgląd na te krzewy młodziutki i przez wzgląd na te drzewa przyszłości, które przecież niechaj nie będą konieczne karłami i łatwą pastwą dla lada grzyba, toczącego wątki ich drzewnik.

Powiedzieliśmy, iż poza nauką języków klasycznych, zakres wykładów szkolnych odpowiada ze stanowiska higieny pojemności młodych umysłów, owszem, nauki historii naturalnej należałoby nigdy nie pomijać.

Ale daleko ściślejsza kontrola roztaczaną być winna nad pedagogicznością wykładów i nad odpowiednimi zdolnościami nauczycieli. Skończenie danego wydziału na uniwersytecie, nie powinno być wystarczającą kwalifikacją do otrzymania posady nauczyciela w szkole średniej — ale przytem skończenie odpowiedniego kursu pedagogicznego. Egzaminów zaś uczniów, o ile byłyby dopuszczalnymi, o czem poniżej będzie mowa, powinny w szkole średniej być raczej egzaminem nauczycieli, aniżeli uczniów!

Jeżeli zaś ułatwienie przyswajania wiedzy

winno być najważniejszym zadaniem szkoły średniej — to proszę mi powiedzieć, czy łatwiej młode dziecko przyswajać sobie będzie nowe pojęcia oderwane i nieznanne sobie dotąd szeregi faktów i rzeczy, w języku, w którym najpierwsze, najelementarniejsze kształtował wyobrażenia i pojęcia, czy też w języku nowym pojęcia nowe?

Sądzę, że dwu odpowiedzi na pytanie to być nie może — i że radykalna reforma szkolnictwa, pod godłem wielkiej miłości młodzieży i wielkiej troski o zdrowie fizyczne społeczeństwa, pomiędzy licznymi potrzebami uwzględni i to ostatnie desiderium tam, gdzie dotąd jest ono gwałconem.

Wobec wielkich zadań, z konieczności narzucających się dzisiejszym mózgom, należy z pedantyczną surowością usuwać z programów nauczania to wszystko, czego konieczność ta nie narzuca. Oto np. nabywanie każdego nowego języka zużywa ogrom pracy mózgowej, oszczędność w tym kierunku jest ze względów higieny, jak najbardziej wskazaną.

Kto wie, czy potężnej twórczości swej duchowej, nie zawdzięczają Anglicy i Francuzi w znacznej części tej okoliczności, że najmniej obcych się uczą języków. Mowa jest czynnością cudownego narządu, którego część ośrodkowa mieści się w lewej półkuli mózgu, w trzecim zawoju czołowym kory mózgowej, części zaś obwodowe łączą się z jednej strony z odśrodkami słuchowymi, wzro-

kowymi i wogóle czuciowymi, z drugiej zaś strony przechodzą za pośrednictwem szeregu nerwów do mięśni twarzy, języka i górnych odcinków narządu oddechowego. Mowa też, będąc najwybitniejszą cechą człowieka, stanowi jedną z najwybitniejszych cech osobowości jednostkowej, a co za tem idzie i osobowości etnograficznej. Mowa, w jej znaczeniu biernem i czynnem, słuchowem i dźwiękowym, jest cielesnem łożyskiem duszy, jest węzłem najistotniej kojarzącym ducha z ciałem. Mowa ludzka przedstawia niejako ściśle do siebie w najdrobniejszych szczegółach przystające dwie powierzchnie, z których jedna wyobraża treść duchową pojęć, zawierających się w mowie — druga: cielesną właściwość ustroju, mową władającego.

Układowi dźwięków w wyrazy odpowiadają w małej części już gotowe, a dzięki dziedziczności najłatwiej urabiające się, układy zetknięć neuronowych w mózgu; naturze dźwięków wchodzących w skład wyrazów, odpowiada indywidualna i rodzajowa budowa jamy ustnej, gardzieli, krtani i jam nosowych; akcentowi właściwemu i rytmowi, uwarunkowanemu składnią właściwą danego języka, odpowiadają subtelne właściwości osobnicze i rodzajowe budowy organów oddechowych.

Jakkolwiek przeto mowa należy do czynności wytwarzających się we względnie już gotowym ustroju, niemniej jest ona w swej formie już w rozwijającym się płodzie założoną, jak budowa mózgu,

dzięki prawu dziedziczności, jest już u płodu założoną, jakkolwiek budowa ta dopełnia się ostatecznie pod wpływem czynników zewnętrznych życia późniejszego, jak założoną jest wcześniej budowa krtani, gardzieli, nosa, języka i klatki piersiowej. Z punktu przeto widzenia fizjologii, mowę ojczystą można nazwać mową wrodzoną. Z punktu też widzenia fizjologicznego, najmniej pracuje mózg, gdy rozwija się w nim narząd mowy w założonej już raz dla niego formie, gdy nabywa olbrzymie a konieczne bogactwo myśli i pojęć w cielesnych formach dźwiękowych, przystosowanych do odziedziczonej i na świat z życiem przyniesionej formy cielesnej narządu mowy! Zmuszać młodzieńskie dziecko do rozwijania swych pojęć nie w mowie wrodzonej, jest to samo, co gwałcić jego cielesną jaźń; równa się to nakładaniu chińskiej prasy na miękkie kości głowy, równa się wykręcaniu młodzieńskich stawów i kości, aby gwałcąc normalne kształty niemocnego dziecka, uchybiając najbardziej przyrodzonym jego prawom, uczynić z nich dzielnych akrobatów — mniejsza o bóle biednych dzieci, mniejsza o to, że nie jedno z nich życiem lub kalectwem wiecznym przyplaci te ćwiczenia nienaturalne swoich członków. Powtarzamy, że przymuszać dziecko do nabywania nowych pojęć nie w szacie wrodzonego języka, jest to gwałcić przyrodzone prawa rozwoju, jest to skazywać go na odbywanie bardzo długiego po trudnej drodze

marszu, w obuwii zupełnie nieprzystosowanem do kształtów nogi, a wykonanem z grubej, ciężkiej, bardzo ciężkiej płyty ołowiu.

Fakty, które zdawałyby się podawać w wątpliwość cechę wrodzoności, właściwej językowi ojczystemu, czynią to tylko pozornie; zbyt ciasne ramy niniejszej pracy nie pozwalają nam na ściślejsze dowiedzenie tej niewątpliwiej dla nas tezy, że język macierzysty stanowi część cielesnej organizacyi osobnika i jak cała ta organizacya niewzruszonymu ulega prawu dziedziczności.

Języków obcych dzieci winny uczyć się jak najmniej i nie zawczasie. Za daleko idące wymagania odnośnie do wymowy i akcentu, są stanowczo naganne. Błędem jest mniemanie, jakoby znajomość większej ilości języków i możność czytania jak największej liczby arcydzieł literatury w oryginałach, szczególnie kształciła umysł. Skarby myśli i wiedzy ludzkiej są dziś już tak olbrzymie, że za krótkie jest życie nasze, aby je w dostatecznej mierze w jednej formie językowej poznać; praca nad poznawaniem wielu form językowych jest i czasu drogiego stratą i rozrzutnością energii mózgowej. Szczególnie Słowianie są pochopni do czytania arcydzieł literatury niemieckiej, francuskiej, angielskiej, włoskiej, ba! nawet hiszpańskiej i skandynawskiej, w oryginałach, — czyż w dziedzinie pracy ducha stoją oni istotnie wyżej od narodów, które poprzestają co najwyżej na czytaniu

arcydzieł literatur w przekładach? Wskazać można niewątpliwie dzieci, które obok innych nauk z łatwością wielu uczą się języków, — ale jak się mają rzeczy ze wzrostem tych dzieci, z ich systemem mięśniowym, z ich ukrwieniem, wrażliwością nerwową i odpornością wobec czynników chorobotwórczych? — zapewnić możemy na mocy własnych, licznych postrzeżeń, iż bardzo nie wesoło. Nie można dosyć głośno, dosyć często, dosyć dosadnie, wołać o konieczność oszczędzania młodzińskich mózgów. Złe skutki lekceważenia tej konieczności, jeżeli nie dadzą się zauważyć na jednym pokoleniu, uwydatnią się z pewnością u pokoleń późniejszych, gdy przepracowanie umysłowe powtarzać się będzie w szeregu pokoleń. Gwałcenia lekkomyślnego w mowie będącej konieczności, nie dosyć jest li zimno ganić, trzeba gorąco nad niem płakać.

Jeżeli cały system dzisiejszego szkolnego nauczania najzupełniej się nie zgadza z interesem zdrowia fizycznego młodzieży, to przede wszystkim błędna organizacja egzaminów. Na innym miejscu mieliśmy sposobność wypowiedzieć¹⁾: »Współczesna organizacja egzaminów upośledza społeczeństwo moralnie i fizycznie. Egzaminy z wielu przedmiotów, odbywane w ciągu dnia jednego,

¹⁾ O wpływie czynności duchowych na sprawy chorobowe.

lub w ciągu paru dni kolejnych, zasługują na najsurowsze potępienie, nawet egzaminy z wielu rozległych przedmiotów, rozproszone w zwartym okresie kilku tygodni, nie wytrzymują krytyki ze stanowiska higieny. Zasoby naszej wiedzy trwają uśpione w nieświadomych głębiach naszego umysłu i tylko w danych warunkach jakaś drobna ich cząsteczka wstępuje na czas krótki w dziedzinę świadomości. Moment świadomości jest najpotężniejszą formą czynności życiowej i dlatego w każdej jednostce czasu, zawiera w sobie pod względem rozciągłości treść bardzo ograniczoną. U najuczciwszych ludzi znaczna ilość raz nabytych wiadomości, spoczywa w ich umysłach tak głęboko pod poziomem świadomości, że drogą zwykłego przypominania nie uświadamia się wcale. Znałem genialnego chemika, który przy rozwiązywaniu najzawilszych zagadnień chemii, zaglądać musiał często do elementarnych podręczników, dla przypomnienia sobie danych, odnoszących się do własności najprostszych związków, do praw najprostszych reakcji. Żądanie od ucznia, aby cały ogrom treści jednego tylko przedmiotu pod względem świadomości tak żywo wibrował w jego umyśle, by na każde zapytanie występował w każdej swej cząsteczce jako wiedza świadoma, jest żądaniem nadmiernej pracy mózgu; jeżeli zaś żądanie takie odnosi się do wielu przedmiotów w krótkim czasie okresie, jest wtedy istotnym gwałtem, spełnianym na naj-

cenniejszym organie człowieka, na organie władz umysłowych, a w skutkach na całym człowieku organizmie. A gwałtu takiego dopuszczają się corocznie na młodzieży naszej wszystkie zakłady szkolne, zakłady, których zadaniem ma być przede wszystkim rozwijanie zdrowia moralnego i fizycznego młodego pokolenia!«

Serce boli patrzeć, jak dzieciak klas niższych po całodziennej pracy w przeddzień egzaminu, zapytany o godzinie 8-ej wieczorem:

— Ileż masz jeszcze pytań do odrobienia? np. geografii — odpowiada:

— Już umię 21, jeszcze mam do odrobienia 9.

Rodzice zachęcają malca do pracy, dodają moralnej podniety. Godzina dziewiąta. — Ile pytań odrobiłeś? — Już kończę dwudzieste trzecie. Godzina dziesiąta. — ? — Już kończę dwudzieste piąte. Godzina dwunasta — ? — Właśnie zaczynam dwudzieste ósme, jeszcze mam tylko trzy pytania. Ale nauka do zmęczonej główki coraz wolniejszym wchodzi krokiem. Oto, uczy się np. gór, a więc:

Ural południowy składają pasma: Ilmeńskie, Urengajskie, Iryndyk, Guberlińskie, Ust'-Urt, Dżabyk - Karagaj, Mugodżarskie, dalej idzie Ural średni, Ural północny i pasmo Paj-Choj. Główne wierzchołki gór Uralskich: Jaman - Tau, Iremel, Kaczkanar, Błagodatk', Kamni-Konżakowski, Dieńnieżnik. Pawdinski, Tel-pos-is...

W skład gór Kaukaskich wchodzi: Elborus,

Dychtau, Kazbek, Gut, Barbało, Darijał, Besztau, Maszuk, Czarne, Kabardyńskie, Czeczeńskie, Andyjskie, Dagiestańskie, Suramskie. Ałagiez, Agrydagskie, Mały i Wielki Ararat i t. d. i t. d. i tak łamie język i wytęża pamięć, a to cząsteczka tylko cząsteczki.

Ojciec zmęczony całodzienną pracą, nie idzie na spoczynek, bo żal mu malca pozostawić w noc samotnego, przy lampie i książce. — Ach! proszę ojca, nie mogę zapamiętać tego Dżabyk - Karagaj. Powtarza tedy głośno:

»Dżabyk - Karagaj, Dżabyk - Karagaj, Dżabyk - Karagaj...« a tu pierwsza godzina po północy już mija, a pytanie jeszcze nieskończone, bo dla lepszego spamiętania, chłopiec zagląda do mapy, a drobny druk z trudnością przy zmęczonym wzroku i sztucznem oświetleniu się odczytuje. Godzina druga wybiła, szczęśliwie dwudzieste dziewięte pytanie powtarzać zaczyna błądy gimnazjalista, z czerwoniemi od zmęczenia oczami, z bolącą już od przekrwienia opon mózgowych głową.

Ojciec, zdjęty litością, zastanawia się, czy kazać malcowi już się położyć.

— Możebyś Stasiu położył się, a rano ostatnich dwu pytań dopełnisz.

— Nie, proszę tatusia, ja rano powtarzać muszę pytania, których jestem mniej pewny, a teraz muszę, muszę skończyć.

Nazajutrz, ten pilny, obowiązkowy, umięjący

bardzo dobrze roczny kurs geografii, uczeń wraca z zamglonym wzrokiem, z wyrazem niewymownego przygnębienia, do domu.

— No, jakże ci tam poszło? — pytają zaniepokojeni rodzice.

— Dostałem dwójkę — odpowiada półgłosem, zarumieniony, ze łzą kręcącą się w oku, malec.

— O czym mówiłeś?

— O połączeniach morza Bałtyckiego z Kaspijskiem.

— Wszakże tak dobrze umiałeś kanały?

— Pomieszały mi się systematy Maryjski z Tychwińskim. Systemat Maryjski stanowią: Newa, Kanał Ładoski, Siaski, Swirski, rzeki: Kujwasoryja, Pasza, Swirica, Swir, kanał Oneski, rz. Wytegra, k. Maryjski, rz. Kowża, k. Biełozierski, rz. Szeksna i Wołga. Systemat zaś Tychwiński stanowią: Newa, k. Ładoski, Siaski, rz. Siaś, Tychwinka, jezioro Eglino, k. Tychwiński, rz. Czagodyszczka, Mołoga i Wołga. Otóż, mówiąc o Maryjskim, myślałem o Tychwińskim, i kiedy nauczyciel gniewnie zawołał, że o niczem nie mam pojęcia, zupełnie mi się w głowie pomieszało... Po obiedzie zabrał się malec z nową energią do historii naturalnej, tylko jeszcze bledszy i z większym bólem głowy i ze znacznie osłabioną nadzieją otrzymania przejścia do wyższej klasy. Tak się biedzi uczeń klas niższych, cóż dopiero mówić o ciężkiej pracy egza-

minowej ucznia, kończącego szkołę? Oto jest hodowla ciała i duszy młodzieży!

Nie ku surowemu egzaminowaniu, ale ku nauczaniu, kształceniu, rozwijaniu umysłu chłopięcego, winno być z jak największym natężeniem skierowane usiłowanie szkoły, tak, aby sam fakt przebycia w murach szkolnych sześciu czy ośmiu lat, stawał się dostateczną racją otrzymania świadectwa dojrzałości. Odmówić młodzieńcowi świadectwa dojrzałości dlatego, że na egzaminie niedostatecznie odpowiedział na dwa pytania z pytań blisko półtysiaca, lub że styl ćwiczenia pisanego *extempore* gdzieś uchyla się od wzorowej poprawności, to jest tak widocznie niesłusznem, niesprawiedliwem, ba, nawet okrutnem, że nieustawać winien głos opinii publicznej w wołaniu o jak najrychlejszą tu reformę. Ciała pedagogiczne z taką pompatyczną, ponuro-uroczystą gorliwością traktują kwestyę egzaminów końcowych w szkole średniej, jak gdyby uczeń nazajutrz po złożeniu matury miał chorych leczyć, idzie więc o to, by nie truł ludzi, — lub, jak gdyby miał mosty budować, idzie więc o to, by się te nie zapadały, — lub, jak gdyby miał wojnę poprowadzić, więc by nie gubił ojczyzny. Czynić taką »cause célèbre« z zupełnie dokładnego pamiętania wszystkich szczegółów danego przedmiotu przez ucznia, pragnącego tylko osiąść możność dalszego pracowania nad sobą, jest to o ile z jednej strony bardzo smutne,

o tyle z drugiej istotnie śmieszne. A ta srodze nadęta mina większości pseudo-pedagogów, z których jedni przez wrodzoną żółciowość, inni przez ciasno rozumiany obowiązek, zrzynają egzaminantów jednego po drugim, budzi najszczerze politowanie.

Surowa ścisłość egzaminów powinna być przeniesioną w zupełności do zakładów naukowych wyższych lub specjalnych, ale w szkole średniej jest ona najzupełniej nie na swoim miejscu. Egzamininy, polegające na losowaniu pytań, winny być zupełnie zarzuconymi, a zastąpić je winny »colloquia« czyli rozmowy nauczyciela z uczniem, które jedynie rzetelne dać mogą wskazówki o stopniu dojrzałości i istotnym zakresie wiedzy ucznia. Obok tych »roz mów« wypracowanie piśmienne na temat ogólny da najwyborniejsze świadectwo stopnia dojrzałości umysłowej ucznia. Pamiętać też trzeba, że w przestarzałym stosowaniu w tym przypadku wyrażenia »dojrzałość« widzieć raczej dziś trzeba usiłowanie sugestyi i zachęty do poważniejszego traktowania życia, patent bowiem dojrzałości w ścisłym znaczeniu, zarówno ze stanowiska fizjologii, jak i psychologii, jest przedwczesnym dla młodzieży, kończącej szkołę średnią. — Młodzież w okresie wieku między 16 a 20 rokiem, bardzo żywo fizjologicznie się rozwija, jeszcze wciąż dojrzewa, zbyt ciężkie obciążanie jej wtedy pracą umysłową, upośledza ją fizycznie bardzo.

Nauczyciele przeważnie rozumieją błędnie zadanie szkoły średniej. Zadaniem szkoły średniej jest: po 1-sze dać młodzieży zdrowie moralne. Miłość i sprawiedliwość pobłażliwa — oto atmosfera, w której owoc zdrowia moralnego jedynie dojrzewać może. Jeżeli wszelkiej sprawiedliwości cechą najwznioślejszą jest towarzysząca jej gwiazda pobłażliwości, zmiłowania — ileż bardziej taką, pobłażliwości i miłości pełną, winna być sprawiedliwość w murach szkolnych! Pobłażliwość i ludzkość nie przeczą pojęciu sprawiedliwości. Wszakże wątpliwości wszelkie, nawet w prawie kryminalnem tłumaczone być mają na korzyść podsądnego, wszakże najpilniejsza uwaga na okoliczności łagodzące — to najprzedniejszy obowiązek sądu, wszakże sąd, polecony sumieniu sędzących, a nie przywiązany niewzruszenie do martwej litery prawa, uwzględnia i poprawę przestępcy i za daleko pójść mogące ujemne skutki samej kary. Wszystkie te względy o ileż bardziej winny być przestrzegane w murach szkolnych! A czyż tak się dzieje? Wysoce ludzka i możliwie pobłażliwa sprawiedliwość winna na wskrós przenikać atmosferę porządku szkolnego nie tylko dlatego, że podsądnymi są tu dzieci, więc istoty z najtkliwszą wrażliwością ciała i duszy, ale dlatego, że jednym z najsilniejszych czynników hodowli moralnej, jest moralna zaraza. Dzieci wychowane w szkole, gdzie ze wszystkich

słów nauczycieli, ze wszystkich czynów nauczycieli, promienieje ciepło miłości, światło prawdy i blask zacności, bezwiednie temi wzniosłemi przejmą się uczuciami i wniosą w życie społeczne miłość, prawdę i zacność. Natomiast oschłość, nieprzystępność, złośliwość, upodobanie w drażnieniu i przedrwiwaniu młodzieży, surowość bezwzględna, dochodząca nierzadko do srogości — jakież mogą dodatnie wydawać owoce? Że zdrowie moralne społeczeństwa jest jednym z warunków wysoce sprzyjających zdrowiu jego fizycznemu, o tem na innym mówiliśmy miejscu.

Pedagogia szkolna zapomina też, iż właśnie zadaniem szkoły jest hodowla młodzieży, i że tylko niesłychanie wyjątkowe okoliczności mogą powodować konieczność usunięcia chorej roślinki z ogniska hodowli. Jak rozumieć przepis, że uczeń nie może w dwu kolejnych klasach pozostawać po dwa lata pod karą usunięcia ze szkoły? lub że na ośm klas szkolnych, tylko dwa razy wolno pozostawać w jednej klasie? wobec faktu, iż niektóre osobniki rozwijają się powolniej, ale w rozwoju swym mogą z czasem prześcignąć nawet tych, co z zadziwiającą rozwijali się szybkością; przepisy te krzywdzą nietylko dotknięte niemi jednostki, ale i społeczeństwo, które pozbawiają najdzielniejszych może pracowników. Chociażby wolny postęp był wynikiem lenistwa, to i tak

kara jest tu drakońską, bo dożywotnią, za lekko-
myślność dzieciństwa. U iluż to próżniaków spo-
strzegamy wzmagającą się później pracowitość do
niezwykłej nawet miary. Z jakże lekkim sercem
niejeden ogrodnik młodzieży skazuje dziecko na
pozbawienie dobrodziejstwa hodowli szkolnej, gu-
biąc jednostkę, rozgoryczając całe rzesze współto-
warzyszów, lub zachęcając do obojętności na nie-
dolę brata?

Po 2-gie. Zadaniem szkoły średniej nie jest
naładowanie umysłu młodzieńca pewnym, nieodzow-
nym zasobem wiadomości, ale n a u c z e n i e u m y-
słu tego sztuki kształcenia się i roz-
woju, wzbudzenie zamiłowania do wiedzy, przygo-
towanie do możliwości radzenia sobie w dalszym życia
biegu, w zawodach życiowych czy to praktycznych,
czy naukowych.

Czynić sprawę bardzo wielkiej wagi z tego, że
jakaś szczerba w znajomości jakiegoś przedmiotu
znalazła się u chłopca i dla takiej szczerby nara-
żać go z lekkim sercem na utratę całego roku
życia, na upokorzenie i uczucie przygnębienia, a co
gorsza, na zwichnięcie całej życiowej karyery, do-
prowadzać dziecko do cierpienia, graniczącego z roz-
paczą — jest to nie rozumieć zupełnie zadań kształ-
cenia średniego! Nie chcemy przez to powiedzieć,
by nie było najzupełniej właściwem zatrzymanie
ucznia w klasie, gdy istotnie stopień rozwoju

jego, lub niemożność skutecznego korzystania z dalszych wykładów, takie zatrzymanie czynią wysoce pożytecznym lub koniecznym; ale nie powinno to nigdy mieć charakteru kary, ale raczej miłościwej troski o dobro ucznia. Szkoła winna się starać ucznia o tej dążności swej przekonać.

Po 3-cie. Kapitalnem zadaniem wychowania średniego jest u m a c n i a ć w m ł o d z i e ż y z d r o w i e j e j f i z y c z n e i d o p o m a g a ć j a k n a j d z i e l n i e j s z e m u j e j r o z w o j o w i f i z y c z n e m u . P r z e z z d r o w i e f i z y c z n e i d z i e l n o ś ć r o z w o j u , n a l e ż y n a j m n i e j r o z u m i e ć r o z w ó j m i ę ś n i i g r u b ą s i ł ę m i ę ś n i o w ą , a l e o g ó l n ą c z e r s t w o ś ć i o d p o r n o ś ć u s t r o j u , z d r o w y u k ł a d n e r w o w y , k t ó r y j e s t p o d s t a w ą z d r o w i a o g ó l n e g o i r ó w n o w a g i m o r a l n e j . N a r ó d u l e g a s t a n o w c z o s t o p n i o w e m u z w y r o d n i e n i u , g d y w c i ą g u d z i e ś i ę c i o l e c i a w c z e s n e j m ł o d o ś c i , i t o w c a ł y m s z e r e g u p o k o l e ń , c i e r p i f i z y c z n i e i m o r a l n i e , ź l e o d d y c h a , z a m a ł o s y p i a , z a m a ł o s i ę p o r u s z a , z a n a d t o w y c z e r p u j e m ó z g w k i e r u n k u s p r a w n o ś c i j e g o i n t e l e k t u a l n e j n a k o s z t s p r a w n o ś c i i n n e r w a c y j n e j , r z ą d z ą c e j c z y n n o ś c i a m i o d ż y w c z e m i , g d y n a d t o w r e s z c i e r o z s t r a j a u k ł a d n e r w o w y i n a c z y n i o w y s m u t k i e m , s t r a c h e m i ż a l e m .

Daleko więcej kontroli nad przymiotami pedagogicznymi nauczycieli, daleko mniej formalistyki i ścisłej pedanteryi w karności szkolnej!

Daleko więcej serca, serca i jeszcze raz —

serca, dla młodzieży, a naród będzie i zdrowszy, i dzielniejszy, i zacniejszy.

Tymczasem pozostaje jedno: dom rodzicielski winien z największym wysiłkiem wyrównywać ujemne skutki, wpływające dla zdrowia młodzieży z dzisiejszych niedostatków szkolnictwa.

