

2402 II. 2.  
Przece

RZECZ  
O NASZYM WYCHOWANIU  
PUBLICZNYM.

W KRAKOWIE

W Drukarni „Czasu” W. Kirchmayera.

1867.

V4:294602  
CX 003612 M9

Biblioteka Gl. AWF w Krakowie



\*1800065623\*

5055

RZECZ  
O NASZEM WYCHOWANIU  
PUBLICZNEM.



W KRAKOWIE  
W DRUKARNI „CZASU“ W. KIRCHMAYERA.  
1866.



I - 11096

A.

Akc. 1962 k 877

37.017 (438) 18<sup>v</sup>

Dwie były w dziejach Polski chwile, w których jak dziś radzono nad reformą wychowania. Utworzona w ostatniej epoce politycznego bytu Polski, na sejmie Warszawskim, Komisya Edukacyjna (1773), wzięwszy w spadku po Jezuitach nieład w wychowaniu i część ich ogromnych funduszków, wskazała plan wychowania w kształceniu pożytecznych krajowi obywateli. Smutne polityczne wypadki nie dozwoliły Komisji zbierać owoców jej zbawiennego zasiewu. Pozostała jednak po niej chlubna pamięć w ustawach i dokonanych na ich podstawie użytecznych dziełach. Z tych niektóre dziś jeszcze niepośledniej są wartości, nie tylko jako materiał historyczny, lecz jako pełne żywotności dzieła pedagogiczne. Tak n. p. „Powinności Nauczyciela“ przez Piramowicza, górują nawet nad tego rodzaju przywoźnemi utworami. Następnie Izba Edukacyjna Księstwa Warszawskiego podjęła (1807) w dalszym ciągu przerwane Komisji prace. Usiłowała ona przedewszystkiem podnieść oświatę ludową, w której najbezpieczniejszą bytu narodowego upatrywała rękomię. W tym celu wkładała Izba największe

usiłowania w utrzymanie pozostałych po Komisji szkółek wiejskich i w zakładanie nowych.

Trzecią z kolei podobną do tamtych chwilą jest dzisiejsza. Jak wówczas tak i dziś, a dziś w wyższym nawet nierównie stopniu uznawaną jest potrzeba reformy wychowania publicznego, zwłaszcza ludowego. Wszyscy to bowiem czujemy, iż pogrążenie ludu w ciemnocie, główną jest przyczyną naszego społecznego rozstroju. W smutnym składzie obecnych naszych stosunków tej przynajmniej doczekaliśmy się pociechy, iż sami właścianie potrzebę oświecania się uznają i objawiać poczynają. Rozum chłopski poszedł w przysłowie. Otwórzmyż mu właściwe do jego rozwoju drogi. Dołóżmy starania, aby przynajmniej przeszłe ludu pokolenie, to, które dzieciom naszym dorównać ma w obywatelstwie, pospół z niemi radzić mogło z lepszym rozumieniem dobra kraju i własnego, aniżeli to dziś czynią ich obalamuceni ojcowie.

Do uwag w tym najważniejszym obrad przedmiocie, każdy prawy syn kraju ma zarówno prawo i obowiązek. To nas tłumaczy, iżśmy „Rzecz o naszym wychowaniu publiczném“ za pośrednictwem dziennika „Czas“ ośmielili się poddać rozwadze światłego Obywatelstwa, a w szczególności Tych, w których ręku spoczywa przyszła wychowania reforma.

---



## I. ADMINISTRACYA.

Na dziesiątym posiedzeniu sejmu Lwowskiego 1865/6 poseł Adam Potocki postawił wniosek, aby wyznaczono Komisję z całej Izby i polecono jej wzięcie pod rozwagę urządzenie szkół krajowych pod względem administracyjnym, pedagogicznym i dydaktycznym. W mowie mianej na poparcie wniosku tego, którego inicjatywę przyznał nieobecnemu podówczas na sejmie innemu posłowi (Dietlowi), położył on kwestyę wychowania na czele wszystkich innych, i żądał zreorganizowania całego systemu edukacyjnego, stosownie do potrzeb ducha i właściwości kraju.

Co do administracyi szkół naszych, to rzecz aż nadto wiadoma, że oprócz względów politycznych nie ma ona żadnych innych na celu. Biurokracya zagarnąwszy wychowanie publiczne jako sprawę państwa, nie troszczyła się nigdy o to, aby szkoły wydawały użytecznych krajowi obywateli; szło jej zawsze tylko o to, aby biurom dostarczały u-kwalifikowanych organów do wykonywania rozporządzeń rządowych, przedewszystkiem biegłych w urzędowym języku stylistów, a wreszcie powolnych rozporządzeniom władzy poddanych. Lubiała zawsze i lubi administracya szkół postanowienia swoje osłaniać pozorami pedagogicznymi i dydaktycznymi, w gruncie atoli rzeczy nie jest ona wcale administracyą oświecenia, lecz uniżoną służebnicą polityki. Mętność i ślizkość jej rozporządzeń

wykryły rozprawy sejmowe nad petycją gromady Ostapie w Tarnopolskim o usunięcie gorszącego młodzież nauczyciela, nad zażaleniem nauczyciela Pawła Lorcha w Kołodziejówce w tymże samym obwodzie, szukającego w sejmie opieki przed pokątnymi intrygami, których stał się ofiarą. Lorch wykazał swoją niewinność stwierdzoną nawet sądownie, wykazał, że powołaniu swemu pod każdym względem godnie odpowiada, i wykrył sądzonego kryminalnie sprawcę knowanych na niego intryg. A jakież tego rezultat? Oto, stał się niemożliwym (*unhaltbar*)! Smutna to zaiste administracya! Nadto liczne petycye o pomnożenie zakładów naukowych, o zaprowadzenie nauki gospodarstwa, kursu weterynaryi itp. o założenie szkoły leśniczej, szkoły rzemieślniczej, kursu handlowego, o usunięcie szkół z pod niedołęznego dozoru, o poprawienie bytu nauczycieli, o niżenie opłaty szkolnej, są jawnym dowodem zaniedbania edukacyi krajowej przez administracyę. Dośpiwujący zdrowy zmysł ludności domaga się wszędy uchylecia krzyczącego złego i reformy wychowania. To też poseł Sawczyński w mowie, mianej z okazji zniesienia wykładu historii i literatury polskiej, niemniej dziejów powszechnych u św. Jana w Krakowie, nacechował tak zwane pedagogiczno-dydaktyczne postanowienia administracyi szkolnej właściwą im nazwą, i w imieniu dydaktyki i pedagogii założył uroczystą protestacyę przeciw podobnemu wandalizmowi na polu nauki i wychowania. Wszystko to usprawiedliwia w wy-



sokim stopniu objawioną myśl sejmu, aby administrację szkół z rąk władzy odebrano, która ją dotąd tak nieudolnie sprawuje. Cała mowa posła Kabata krąży głównie około tego zamiaru, przypisując wszystko złe w naszym wychowaniu publicznem politycznej szkół administracji. Że sam podział spraw edukacji publicznej między najwyższą władzę oświecenia i krajowe władze polityczne, jest rażącą w ustawodawstwie i administracji państwa anomalią, nie ulega żadnej wątpliwości, bo władze te już z natury swojej popadać mogą w sprzeczność. Mniemamy przecież, iż zwalenie całej winy na władze polityczne nie byłoby słusznem. Zdaniem naszym, chwiejność w postanowieniach b. ministerstwa oświecenia, a przede wziętość zasad pedagogiczno-dydaktycznych przez toż ministerstwo postawionych, stała się źródłem nadużyć władzy administracyjnej. Niepodobna też pojąć owych nadużyć władz niższych, o jakich rozprawy sejmowe do syta nas przekonały, wobec władzy edukacyjną kierującej, gdyby rozporządzenia tejsze miały cechę stanowczości. Do przedmiotu tego wrócimy jeszcze poniżej.

## II. WŁADZA EDUKACYJNA KRAJOWA.

Przeciw wandalizmowi administracji, która ustawy dydaktyczne w niwecz obracać usiłuje, wnioski posłów Potockiego i Kabata, niemniej niedospiały projekt Komisji Szkolnej, stawiają „Władzę

Edukacyjną Krajową“ niezawisłą od władzy politycznej, którejby nie tylko umiejętny lecz i administracyjny szkół zarząd powierzono. Do składu jej, oprócz reprezentantów W. rządu, wchodziłoby reprezentanci kraju, duchowieństwa i nauki. Zarząd umiejętny i administracyjny wszystkich szkół i zakładów naukowych kraju, układanie rocznego budżetu dla szkół Sejmowi przedkładać się mającego, tudzież administracja wydawnictwa książek wykładowych dla szkół średnich i niższych, byłyby głównymi władzy tej atrybucjami. Odebranie zatem tej ostatniej prerogatywy z nieudolnych rąk Dyrekcyi nakładu książek szkolnych w Wiedniu, stałoby się prostem ustanowieniem krajowej władzy edukacyjnej następstwem. Rzeczona dyrekcyja, to prawdziwa antreprzyza polygłotyczna, podejmująca się dostarczać książek elementarnych wszystkim narodowościom w skład monarchii wchodzącym. O dobroć tych książek i czystość w nich języka nie idzie jej wcale. Główną bowiem jej funkcyą jest wypłacanie sowitych honoraryów układaczom książek szkolnych, którzy się w ducha biurokracyi wcielić potrafili, tudzież korektorom, choćby ci potrzebnej ku temu dokładnej znajomości języka nie posiadali. To też oglądaliśmy książki tego nakładu, w których trudno o stronicę bez błędu. Ktoby temu wiary dać nie chciał, niech dla przekonania się, otworzy którą z tych książek n p. „Pierwszą książkę do czytania i nauki języka polskiego“ z roku 1853, która się przypadkiem do rąk naszych dostała, a

już w *pierwszym* jej arkuszu naliczyć może do czterdziestu błędów gramatycznych, ortograficznych i drukarskich. Nadto książka ta grzeszy niedoborem powiastek, jak się zdaje, z niemieckiego tłumaczonych. Jakoż już 2ga z nich pod napisem „Dobra siostrzyczka“ każe Zosi z drewniak budować „koszary wojskowe“ i przed drzwiami stawiać żołnierza! Pedagogia polska, przynajmy, nigdy na podobny koncept nie zdobyłaby się. Podobnie powiastka 13ta „Bóg dopomaga“, której autor głodnemu Piotrusiowi każe *modlić się na głos w kościele*, aż go „pani sędzina posłyszała i pełną misę mąki, jaj i bochen chleba“ matce jego posłała, prowadzić może do hipokryzyi. Otóż z książki takiej dzieci nasze czerpać mają wzory obyczajności i języka! z książki, której już pierwszy arkusz mieści tyle rażących błędów! Cóż dopiero dalej? Cóż w całych stosach tych książek, które, zwłaszcza w ręku dzieci, powinny być prawdziwą ewangelią wiedzy! Dyrekcyja przeto i kierująca nią władza pracowały pospół nad poniżeniem nauki, wbrew swojemu powołaniu, pracowały nad jej zepsuciem.

Władzę Edukacyjną Krajową oprócz przewodniczącego jej Namiestnika kraju, dalej wyznaczonego z ramienia tegoż referenta dla spraw administracyjnych, tudzież inspektorów szkół krajowych (podobno 4), składaliby według niedospiałego projektu dwaj duchowni przez Najjaśniejszego Pana powołani, dwaj posłowie z Sejmu wydelegowani, dwaj delegaci rad miejskich Lwowskiej i Krakow-

skiej, i trzech nauczyciele przez wydział krajowy Najjaśniejszemu Panu do nominacyi przedstawiani. Projekt ten, jakkolwiek ogłędnie ułożony, nie przedstawia przecież, jak mniemamy, zupełnej rękojmi zgodnego z duchem narodu, wymogami dzisiejszemi, z potrzebami i właściwościami kraju załatwienia kwestyi bezsprzecznie najważniejszej. Z wchodzących w skład jej 14 członków nie licząc rozstrzygającego równość zdań przewodniczącego, pierwszych pięciu z pewnością będzie rządowych, a ich zdania prawdopodobnie będą także dwaj delegaci duchowni. Delegaci zaś ze stanu nauczycielskiego będą zawsze niepewni, raz przez swoje zawisłe stanowisko, powtóre przez nawyki do starego systemu. Reforma szkół, zwłaszcza pod względem dydaktycznym, wymaga ludzi nie tylko niezawisłych, ale przedewszystkiem nowych i energicznych, iżby w walce ze starymi użytymi doktrynami wytrwać, i takowe nowymi zdrowszemi zastąpić mogli. Rękojmię taką według rzezonego projektu daliby nam tylko dwaj delegaci sejmowi i dwaj drudzy z rad miejskich Krakowskiej i Lwowskiej. Liczbę ich, mianowicie ze sejmu, należałoby przeto przynajmniej podwoić, a z rad miejskich potroić, i wyboru delegatów miejskich nieograniczać na samych radnych, co lubo projektem nie jest zastrzeżone, wszelako dla uchylenia wszelkiej pod tym względem wątpliwości powinny być wyraźnie powiedziane. Miasta bowiem Kraków i Lwów, jako ogniska inteligencji krajowej, dostarczyć mogą najdzielniejszego

żywiolu do skutecznego załatwienia sprawy tak ważnej, sprawy wielkiej, która stanowić ma o umysłowym przyszłych pokoleń kierunku, a tem samem o rękojmiach przyszłej narodu pomyślności. Wreszcie liczba 20 członków tego wysokiego zgromadzenia, zważywszy trudne i rozległe jego zadanie, które poniżej jeszcze dosadniej się ujawni, z pewnością nie byłaby za wielką.

### III. NAUCZYCIELE ILOCI.

Z pomiędzy objawów sejmowych w przedmiocie wychowania publicznego, uderza mnogość petycyj nauczycieli szkół ludowych o podwyższenie płacy, pobieranie jej ze skarbu publicznego, zapewnienie emerytury ich rodzinom: w ogólności o zabezpieczenie lepszego bytu temu ważnemu czynnikowi w naszym ustroju społecznym. W składzie naszego organizmu nauczyciele ludowi tak źle są uważani, jak gdyby w nim stanowili kółko zbyteczne, lubo w istocie są najpotrzebniejszym. Pozycja całego stanu nauczycielskiego u nas nie jest do pozazdrosczenia, ale dzisiaj nauczyciel szkół ludowych, to istny prawie wszędy Iłota. Spartanie opatrywali przynajmniej potrzeby życia Iłotów. O naszym atoli nauczycielu wiejskim powiedziećby można, że ma zbyt wiele, aby z głodu umierał, zbyt mało, aby wyżył, zwłaszcza mając rodzinę. On, któremu powierzono pieczę nad dobrem duszy i ciała całych gromad wiejskich, on, w którego



ręku złożono losy przyszłych ludu pokoleń, dozna-  
wać dziś musi najdotkliwszego niedostatku. Inaczej  
rzecz tę pojmwano u nas dawniej. Zacznej pamięci  
X. Grzegórz Piramowicz w mowie swej, mianej  
w dzień rocznicy otwarcia Towarzystwa do ksiąg  
elementarnych (7 marca 1781) powiedział: „Nau-  
czyciel nasz to cnotliwy i objaśniony obywatel.“  
Za lat 15 będzie temu wiek prawie! a stan nau-  
czycieli ludowych pogorszył się, zamiast polepszyć.  
Atoli przyczyny złego nie podobna szukać w obo-  
jętności obywatelstwa na zakłady oświaty ludowej i  
jej organa. Spoczywa ona w złej organizacyi i admi-  
nistracyi szkół, bo gdyby te były dobre, to fundu-  
szów na przyzwoite utrzymanie nauczycieli mieli-  
byśmy dostatkem. Za nadaniem szkołom organiza-  
cyi narodowej, do rzeczywistych a nie, jak niestety  
dotąd się dzieje, do urojonych potrzeb narodu za-  
stosowanych, wytrysłyby fundusze na lepsze upo-  
sążenie szkół i nauczycieli, jakby za uderzeniem  
róższką czarodziejską. Albowiem na rzecz oczy-  
wistego dobra publicznego chętnie każdy niósłby  
ofiargę.

W oczekiwaniu przyszłych pod tym względem  
ustaw, przypominamy tu jedną z uchwał Komisji  
Edukacyjnej z r. 1773, dotyczącą powagi i zna-  
czenia nauczycieli wiejskich. Komisya, dążąc do  
złamania fałszywej opinii o podłości urzędu nau-  
czyciela parafialnego, postawiła między innymi ży-  
czenie: aby każdy idący drogą nauczycielstwa,  
wprzód był nauczycielem parafialnym, i aby przez  
ten pierwszy stopień przechodził każdy do naj-



wyższych w akademii urzędów. Któż nie pojmie mądrości tej ustawy, za wprowadzeniem której pójśćby musiało najprzód poszanowanie stanu, mającego oddawać krajowi najważniejsze usługi, pójśćby następnie musiał lepszy ład w systemie oświecenia publicznego. Jakoż w razie jej zastosowania, szkółki ludowe nie stanowiłyby już jak dotąd w systemie wychowania, prawdziwych posterunków straconych, lecz łączne z całą edukacją ogniwa, siewniki jednej prawdziwej oświaty. Siewniki te z upływem czasu mogłyby być tem skuteczniej doskonalone, ile że niejednen z tych, których rękami były powierzone, stanąłby już u władzy lub wszedł do świątyni prawodawstwa, gdzie uzbrojony nauką i doświadczeniem, światłą wnosiłby radę. Do skutecznej bowiem reformy, zwłaszcza szkół elementarnych, potrzeba nie tylko stanąć na wysokości nauki, ale oraz umieć wejść w umysłowe i materialne uczni i ich przyszłego zawodu potrzeby, niemniej w rzeczywiste szkoły warunki i stosunki nauczyciela, które tylko ten trafnie zdoła ocenić, kto się sam w nich znajdował.

Z upadkiem kraju upadły także dzieła Komisji Edukacyjnej. Owa ustawa pozostała tem czem była t. j. życzeniem. Nasz nauczyciel-obywatel popadał w coraz głębsze upodlenie, skoro *Izba Edukacyjna* Warszawska do wydania następujących ustaw widziała się być zniewoloną:

„Nauczyciel oprócz obowiązków szkolnych, te tylko rzemiosła prowadzić może, które z pierwszemi powinnościami nauczycielskimi zgadzają się,

to jest: być może pisarzem, tkaczem, introligatorem, ogrodnikiem.....

Dominium, gromada ani dozór nie może go obowiązywać do innych posług.“

Dzisiejszy stan nauczycieli ludowych zdaje się być jeszcze smutniejszy, skoro zwyczaj a nawet przepisy do łączenia z obowiązkiem nauczyciela innych podrzędnych, powołaniu jego i godności uwłaczających czynności upoważniają. Takimi są służba organisty, śpiewaka, diaka, kapelmistrza, a nawet zakrystyana i dzwonnika. Łączenie obowiązków tak różnorodnych — powiada sprawozdanie Komisji Szkolnej — nie da się pogodzić z zawodem nauczyciela, i w niczem nie może się przyczynić do podniesienia oświaty. Sprowadza ono nauczyciela na drogę zarobkowania, na której zamiłowanie do właściwego zawodu coraz bardziej wystygają. Z wdzięcznością też przyjmujemy zapowiedziane w sprawozdaniu Komisji poprawienie bytu materialnego nauczycieli ludowych, nadanie im godniejszego stanowiska w społeczeństwie, zabezpieczenie przyszłości ich wdowom i sierotom; główna bowiem przyczyna uderzającego faktu — mówi rzeczowne sprawozdanie — że mimo dość licznych stypendyów, udzielanych kandydatom niższego stanu nauczycielskiego, młodzież najuboższa nie daje się zniżać na kursa pedagogiczne, jest ubóstwo i moralne poniżenie nauczyciela.

#### IV. PEDAGOGIA SZKÓŁ NASZYCH.

Według planu organizacyi szkół gimnazyalnych i realnych w państwie Rakuskiem, harmonijna dążność wszystkich przedmiotów naukowych ku wyrobieniu w uczniach zasad religii i obyczajności, tudzież oględna karność, są jedynemi środkami w rękach szkoły pod względem wychowawczym. Dobrze! gdyby tylko w przedmiotach tych i ich wykładzie według tego samego planu ta pożądana harmonia znajdować się mogła. Ależ tu niestety przedmioty te, które do wprowadzenia i utrzymania owej harmonii bez wątpienia najwięcej mogłyby się przyczynić: nauki przyrodnicze i historia, wszech nauk matka, a przeto najstósowniejszy ich łącznik, w prawdziwym zostają upośledzeniu. Filologia natomiast pluży w planie tak dalece, jak gdyby wszystkich uczniów profesorami łaciny i greki zrobić usiłowano. W takim składzie rzeczy wskazana planem harmonijna dążność nauk ku wzniosłemu celowi pedagogii, jak niemniej osiągnięcie tego celu, staje się niepodobnem. Dalej dla utrzymania lepszej w szkole karności, każda klasa mieć winna jednego z nauczycieli gospodarzem, w którego rękę złożoną jest władza dyscyplinarna nad całą klasą. W zgromadzeniach zaś nauczycielskich pod przewodnictwem dyrektora, znajdzie nauczyciel gospodarz potrzebną w ważniejszych wypadkach radę i pomoc. Oprócz tego szkoła winna utrzymywać stosunki z rodzicami uczniów lub

onychże zastępcami i nieomieszkać zwracać uwagi tychże na wszystko, czego by pod względem wychowania uczniów życzyć należało. W końcu wydział rady gminnej, wykonywanym przez siebie dozorem szkoły, ułatwiać ma wspólne zadanie wychowania publicznego.

Ta ostatnia gmin prerogatywa nie weszła nigdy w naszym kraju w zupełne wykonanie. U nas w Krakowie przez lat 17, tj. od chwili obwieszczenia rzeczonoego planu organizacyi szkół gimnazyalnych i realnych, nawet o niej nie posłyszano. To też, jak poseł Sawczyński tych, którzy o tem jeszcze nie wiedzieli, dnia 13go marca 1866 z trybuny sejmowej powiadomił, dzać się mogło w Krakowie to, o czem zapewne Korona Polska nigdy nie słyszała, że w obliczu Wawela nietylko religii ale i języka polskiego uczono po niemiecku. O zamiarze wykonywania dozoru szkół przez gminę, posłyszeliśmy po raz pierwszy u nas dopiero w obradach świeżo utworzonej Rady gminnej, której członek a terazniejszy przewodnik, poseł Dietl, stósowny wniosek przedłożył.

Gdzieindziej władza administracyjna ścieśnia lub uchyla dowolnie tę zaszczytną gmin prerogatywę.

## V. DYDAKTYKA.

W każdym planie naukowym względy dydaktyczne są bezsprzecznie najważniejsze. Są one ciepłomierzem wartości planu i regulatorem wszy-

stkich innych względów. Zdrowe zasady dydaktyczne wprowadzają zdrowie w pedagogię. Obie natomiast stają się jakby siostrami bliźniemi, spojonymi ścisłą wzajemnością. Jak bowiem dydaktyka ostatecznie do celów pedagogicznych, tj. do dobrego wychowania zmierzać powinna, tak znów pedagogia ułatwia jej prowadzące ku temu drogi. Administracja to dydaktyki i pedagogii służebnica. Wszystkie trzy, dla utrzymania w nich zgody, spoczywać winny w jednym ręku. Wszelako stałość i nietykalność zasad pedagogiczno - dydaktycznych zniewoliłoby wkońcu musiała i oddzielną administrację do stósowania się do nich. Przeciwnie, jeżeli w administracji możebne są nadużycia, jeżeli te stają się tak rażące, jak je posłowie Kabat i Sawczyński Sejmowi przedstawili, to z wielkiem podobieństwem do prawdy w wątpliści zasad pedagogiczno-dydaktycznych szukać należy ich źródła. Ztąd też rozporządzenia naszych władz administracyjnych: Krakowskiej i Lwowskiej, względami dydaktycznymi widzimy motywowane. Część dydaktyczna każdego planu naukowego, jest bezsprzecznie główną jego podstawą, bo jest głównem naukowym zadaniem. Z tego względu niepodobna nam pisać się bezwarunkowo na wyrzeczone z naciskiem i kilkakrotnie powtórzone zdanie posła Kabata, że system naukowy w szkołach gimnazjalnych jest niezaprzeczenie dobry, że przyczyna złego, jakie panuje w wychowaniu publicznem, szczególnie w gimnazyach, nie leży w systemie naukowym, ani





w organizacyi szkół bezwzględnie wziętej, lecz w złem zastósowaniu, w niestósownem wykonaniu, a nawet w przewrotnem przeprowadzeniu tegoż systemu i teź organizacyi. Powody złego upatruje mówca w braku uzdolnionych i chętnych ludzi, zwłaszcza nauczycieli ku przeprowadzeniu wytkniętego planu, w niestósownem przeciążaniu uczniów filologią i domowemi zadaniami piśmiennemi, w rugowaniu ze szkół mowy ojczystej, a w wprowadzeniu obcego naszej młodzieży języka niemieckiego jako wykładowego, w niestósowności dla naszego ucznia ksiątek szkolnych i przepelnianiu klas pojedynczych uczniami. Gdyby więc te niedogodności uchylono, to zdawałoby się mogło, żeśmy tem pozbyli się już wszystkiego złego i nie pozostaje nam nic więcej, tylko przyjąć z wdzięcznością ów plan gimnazyalny i przy pomocy tej nieomyłnej bussoli sterować po przestworach oświaty. Nam wszelako, zwłaszcza Krakowianom, co inne systemy nauk jeszcze pamiętamy, jakoś trudno pójść za tą nieomylną przewodnią. Nie potępiamy bezwarunkowo planu gimnazyalnego, ma on bowiem niejedną dobrą stronę, przecież nie może on być dla nas przedmiotem bezwzględnej admiracyi. Plan ten w swych wstępnych uwagach (*Vorbemerkungen*) postawił „wspólne wszystkich gałęzi nauk, przy wszelkiej różnaitości przedmiotów naukowych, dążenie ku temu, aby nauki te ułatwiały dojrzanie „owocu, który jest ostatecznym wszelkiej edukacyi



„celem, tj. ukształcony szlachetny charakter“ \*), jako najwyższy cel szkoły, jako najtrudniejsze, a przeto najwznioślejsze pedagogiczno-dydaktyczne zadanie. Znajdując atoli, że owa wspólna wszystkich przedmiotów do owego celu dążność trudniejszą jest do osiągnięcia szkole publicznej aniżeli w nauce domowej, ucieka się plan do substytucyi owego idealnego środka fizycznym. Znajduje on go w językach klasycznych, i tymże poświęca główną swoją uwagę. Dzieła klasyczne mają tę niezaprzeczoną zasługę, że u schyłku wieków średnich i w czasach nowszych do odrodzenia nauk na Zachodzie przyczyniły się, i dzisiejszej nauce przynoszą jeszcze korzyści. Wszelako podnoszenie ich do wyłącznego zakładów gimnazyalnych ogniska, tchnie zawsze jeszcze owem bałwochwalstwem klasycyzmu, które aż do zaczątków naszego stolecia nad europejską górowało umysłowością. Zapytaćby się tu można, dla czego owego ogniska nauk gimnazyalnych nie zrobiono z innego przedmiotu? Dla czego do tej

---

\*) Die schwierigste pädagogische Forderung, welche man an den Unterricht stellen kann, aber auch stellen muss, ist ein solches Zusammenwirken aller Theile desselben bei jeder Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände, dass er die eine Frucht zur Reife bringt, welche das letzte Ziel aller Jugendbildung ist, ein gebildeter edler Charakter. Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich. Wien 1849.

godności nie podniesiono np. historyi, która jako matka i opiekunka wszech nauk, jako nauczycielka ludzkości i wyraz czuwającej nad ludzkiemi losami Opatrzności, a przeto jako nauka chrześcijańska, lepszą ku temu posiada kwalifikację, niżeli autorowie pogańscy? Lub dla czegoż nie obrano ku temu którego z innych potrzebniejszych w życiu przedmiotów, skoro zdaniem powszechnem dzisiejszym potrzebom tylko gimnazya realne odpowiadać mogą? Plan gimnazyalny upośledza te przedmioty, zwłaszcza historyę. Z wielkiem też naszym zdziwieniem znajdujemy tam wyznanie (str. 157), iż nateraz stósownej do wymagań planu książki dla nauki dziejów w niższem gimnazyum polecić nie można! A więc cała literatura niemiecka, tyle sławiona ze swego bogactwa, mianowicie z książek elementarnych, nie zdołała przed 17tą laty dostarczyć małej książeczki do nauki dziejów w niższem gimnazyum i do dziś dnia jej nie dostarczyła! Tego już na karb niedostatku literatury niemieckiej kłaść niepodobna. Wszystkie bowiem pisma pedagogiczne donoszą o pojawiających się tego rodzaju książkach aż do przesytu, i zachodzi tu raczej *embarras des richesses*. Musi więc być inna tego przyczyna. Jest nią niewątpliwie żądza oryginalności rakuskich biurokratów, która w braku stanowczości w postanowieniach, a przeto w konieczności załatwiania wszystkiego prowizoryami, wprowadza we wszystko umysłowe suchoty, a do szkoły mianowicie obok tej choroby, drugą również niebezpieczną: puchlinę filologiczną. Na podręczną książkę w gimnazyach

wyższych poleca za to rzeczony plan gorąco dzieło Pütza pod tytułem: „*Grundriss der Geschichte und Geographie der alten, mittleren und neueren Zeit*“. Rzeczony autor wydał atoli także wyciąg z tego dzieła dla klas niższych, który dla rozróżnienia od tamtego, tj. Większego Pütza, Mniejszym nazywają. Rzecz więc prosta, że nauczyciel historii w gimnazyum niższem, nie mając wskazanej wyraźnie dla swych wykładów podręcznej książki, chwyta się skwapliwie Małego Pütza, wolen od wszelkiej ztąd wyniknąć mogącej odpowiedzialności, skoro plan w Wielkim Pützu tak ważną w osiągnięciu wytkniętego celu upatruje podporę, że go z naciskiem poleca (*ist besonders zu empfehlen* str. 159). Jakiż tego rezultat? Oto, że dano w rękę ucznia początkującego książkę, której on zrozumieć nie jest w stanie, która przez cały przeciąg pobieranej według niej w niższem gimnazyum nauki jest dla niego prawdziwą umysłową torturą, a przeto narzędziem zniechęcenia go do nauk, zamiast zagrzewania go do nich. Poseł Kabat wymienił kilka podobnych książek, któremi zgromadzenie sejmowe do śmiechu pobudził. Prawdziwy to śmiech boleści. Takie to skutki chwiejności planu naukowego. Jeżeli sankcya jego nawet nauczycielowi nie jest skuteczną przewodnią, cóż dopiero powiedzieć o nim w stosunku do władzy wykonawczej, zwłaszcza nie naukowej, tylko politycznej.

Dalej powiada plan w swej instrukcyi dla nauczyciela dziejów, aby w wykładzie historii najno-

wszej od rewolucyi francuskiej, szczególną zachował baczność. Nie powinien on wprowadzić epoki tej przed oczami ucznia zasłaniać, przeciwnie, powinien dosnuć opowiadanie aż do naszych czasów, ale strzedz się winien szczególnego tej epoki podnoszenia i jej rozpowiadania. Jest ona bowiem zamkniętą, w skutkach swych do dziś dnia jeszcze działającą, a przeto nierozwiniętą, i po większej części stroniczną. Zdanie to pełne sprzeczności, doprowadzić w końcu musi nauczyciela do wyciągnięcia z niego tej praktycznej mądrości, iż o rewolucyi francuskiej najlepiej w szkole nie mówić. Otóż i ta okoliczność nie świadczy korzystnie o dobroci planu.

Podobnych usterków w planie, możnaby naliczyć więcej. Sam poseł Kabat, mając rzecz o filologii, wykazał niestosowność jej wykładu w porównaniu z innymi przedmiotami, a przeto niemożliwość osiągnięcia owej harmonii w wykładach, o którejśmy powyżej wspomnieli. Wszystko to atoli drobne usterki w porównaniu z główną wadą naukowości ruskiej w szkołach początkowych i średnich, a jest nią zasada dedukcyjna w przeważnej części wykładów, o której w następnym artykule.

## VI. DEDUKCYA.

Powiedzieliśmy w poprzednim artykule, że duszą każdego planu naukowego jest jego część dydaktyczna. Organami dydaktyki są nauczyciele,

a książki jej narzędziami. Wydany więc sąd o książkach, jest oraz sądem o wartości planu edukacyjnego. Sąd ten, jak tego świadkiem wrażenie sprawione mową posła Kabata w sejmie Lwowskim dnia 7 lutego 1866 r. wypadł dla używanych w naszych gimnazyach książek szkolnych bardzo niepomysłnie. Godzi się tu zastanowić nad powodami, dla których książki elementarne w Austrii tak trudne, a często nawet niepodobne do zrozumienia są tym, dla których są przeznaczone. To co poseł Kabat o gramatyce Heisego i Hoffmana, o książce do czytania Mozarta, powiedział, że pisane są przez Niemców i dla Niemców, bez względu na właściwość innych narodowości, że przeto książki nawet do nauki języka niemieckiego przez krajowców, znających dokładnie usposobienie i uzdolnienie naszej młodzieży, powinny być układane, nie uchyli w zupełności złego. Albowiem wytknięte właśnie przez mowcę wady elementarnej edukacji rakuskiej, w porównaniu z głównym źródłem złego, są tylko lekkimi przywarami. Główną wadą edukacji publicznej rakuskiej a oraz i niemieckiej, jest używany w przeważnej części przedmiotów szkół ludowych i średnich systemat dedukcyjny. Gramatyka, która jak wiadomo stanowi u nas Alfę i Omegę nauk elementarnych, jest jakby jednym ciągiem męczącej dzieci dedukcyi, bezustannem stawianiem prawideł ogólnych i onych nadwątlaniem czyli burzeniem ciągłemi wyjątkami. Chlipnąwszy cośkolwiek prawideł ojczystego języka, przystępuje uczeń do cierniowych drózek gramatyki niemieckiej,



następnie do łacińskiej i greckiej, nie pomnąc już francuskiej i innych języków nadobowiązkowych lub względnie przymusowych. Wiecznie gramatyka! którą nasi opiekunowie oświaty nazywają wyborną gimnastyką rozumu. Mogłaby ona być nią rzeczywiście, począwszy od ostatniej klasy szkół ludowych miejskich (nie wcześniej!), gdyby ucznia myśleniem zniewalano do tworzenia prawideł ogólnych na podstawie przykładów t. j. indukcyjnie. Tak atoli, jak ją dziś wykładają, jest ona przeciwną dydaktyce ucznia męczarnią. Jak w gramatyce od ogólnych prawideł, tak w innych przedmiotach poczynają tam niemal wszystko od narzuconych uczniowi definicyj, które w początkach nie tylko niczego nie uczą, ale przeciwnie ucznia do nauki zrażają. Definicja może się przydać uczniowi wtenczas, gdy ją sobie sam, poznawszy przedmiot, urobi. Narzucona zaś, rozumu jego wcale nie oświeca; bo jakże można żądać, aby dziecko zrozumiało to, o czem żadnego nie ma wyobrażenia? Definicij ujęcie staje się więc tylko nabytkiem pamięci ucznia, nie zaś nabytkiem jego rozumu, dla którego przecież jest przeznaczoną. Po definicyi idą zwykle podziały przedmiotu t. j. podziały rzeczy, której uczeń jeszcze nie zna, zaczem to, czego się w nich od niego wymaga, zniewolony jest powtarzać jak papuga za nauczycielem lub książką. W podziałach znów— weźmy na to przedmiot geografii lub historii, ogólny n. p. podział geografii na matematyczną, polityczną i fizyczną— utyka on na samym wstępie do nauki o takie subtelnosci,



których ujęcia zaledwie od dojrzałego, z przedmiotem obeznanego młodzieńca żądaćby można. Pierwsze lekcye służyć mają naturalnie za podstawę dalszej nauki. Że zaś w maleńkim ucznia rozumie pomieścić się nie mogły, i jedynie jego pamięci stały się własnością, przeto owa dalszej nauki podstawa staje się naturalnie bardzo wątplą. Jaki zaś fundament, taki i gmach na nim wznoszony. Zamiast tedy zaznajamiać ucznia ze szczegółami przedmiotu w sposób taki, iżby umysł jego zainteresowały, zaspokojeniem właściwej dzieciom ciekawości chęć ich do nauki pobudzały, dedukcya służy prawdziwie do odstraszenia ucznia od nauk! Zkądże ona się wzięła? Oto jak zbrojna Minerwa wyskoczyła z głowy swych twórców. — Któż jest jej twórcą? Aprioryczna Niemców filozofia.— Przecież filozofia to wyraz największej mądrości! Różne bywają mądrości. Nie ma jednak doskonalszej nad niemiecką. Skądżeż Niemcy przyszedli do takiej doskonałości? Z łaski Tacyta!

Wolne żarty! To nie żarty. Wszak wiesz, że poczciwy Tacyt prostotę obyczajów germańskich stawiał za wzór Rzymianom. Germanie ztąd wyprowadzają bardzo prosty wniosek, iż skoro Rzymianom za wzór posłużyć mogli, to oczywiście całemu światu mogą przodować. Wziąwszy tedy patent na to od wielkiego historyka rzymskiego, roznoszą oni też gdzie tylko mogą swą umysłową wyższość, czyli tak zwaną cywilizacyę, po świecie. W czemże właściwie zawisła ta umysłowa wyższość? W gotowych teoryach narzucanych umy-

słowościami niższego rzędu, bez oglądania się na to, czy się na co przydadzą. Do tego rodzaju teorii policzyć należy i tę dydaktyczną zasadę, aby uczniowi zaraz w pierwszej lekcyi dać wyobrażenie o przedmiocie za pomocą definicyi, która jest kamieniem mądrości dedukcyi, i z niej następnie wyprowadzać wszystko. Mylna to i zgubna w nauce zasada, podobna do nauki jeżdżenia na drewnianym koniku, pływania bez wody, budowania bez właściwego fundamentu. Taką jest większa część książek niemieckich, przynajmniej tych, których w naszych szkołach używają. Gdyby więc te książki na język polski przełożono, co już w części nawet nastąpiło, to edukacya na tem wcaleby nie zyskała. Chcąc przeto wychowaniu publicznemu zapewnić rozwój potrzebom ducha naszej młodzieży właściwy, należy z systemem tym zerwać zupełnie, należy wyrugować ze szkoły dedukcyę i zastąpić ją wręcz przeciwnym systematem indukcyjnym. Albowiem dedukcyą, postępując w nauce od ogółu do szczegółów, obiera drogę zupełnie sprzeczną z zasadami zdrowej dydaktyki, bo usiłuje ująć przedmiot zewnątrznie i tem samem prowadzi do powierzchniowości. Przeciwnie indukcyą, postępując od szczegółów do ogółu, dobijając się własną pracą pojęć ogólnych, usiłuje ująć przedmiot wewnątrznie i tem samem, aczkolwiek zwolna, prowadzi do gruntowności w nauce. Na tę to główną wadę wychowania elementarnego w Państwie Rakuskiem, zwracamy uwagę wszystkich ludzi myślących, a w szczególności tych, którymby się zdawać mogło,

że plan wychowania publicznego, rozważany teoretycznie, jest dobry i niewymagałby zmiany, gdyby mu tylko zapewniono wykonanie, gdyby wykonanie to powierzono utworzyć się mającej, niezawisłej od władz politycznych, Władzy Edukacyjnej Krajowej. To już dziś nie wystarczy, i należy wziąć się do ułożenia planu na nowej, przestrzeńszej i właściwym celom wychowania publicznego odpowiedniejszej podstawie. Że tak będzie, pocieszamy się zdaniem, jakie Komisya Szkolna pod względem wadliwego ustroju szkół w projekcie swoim złożyła, „że tylko gruntowna reforma odnosząca się do zasad, na których spoczywa obecny organizm edukacyjny, zaradzić potrafi złemu.“ Zreformować wychowanie elementarne na podstawie indukcji rzecz to nie mała, ale wdzięczna, bo dająca jedyną rękojmię pomyślnego edukacji rozwoju. Ważny ten szczegół powinienby także posłużyć do uzasadnienia naszej myśli, jakąśmy z powodu niewielkiej liczby niezawisłych członków, do składu proponowanej Władzy Edukacyjnej Krajowej wejść mających, podnieśli. Powinien on atoli znaleźć przede wszystkim uwzględnienie Komisyj Fachowych, którym niedoszły projekt Komisji Szkolnej zleca rewizję planu naukowego wszystkich szkół krajowych. One to bowiem mają się stać temi organami, które przyszłym pokoleniom naszym przygotować mają pożywniejszą karmę duchową, oświecającą rozum i zagrzewającą serce w wielkich względem Boga i narodu obowiązkach.

## VII. KOREPETYCYE.

Plan organizacyi szkół gimnazyalnych rakuskich, odzywając się do nauczycieli, objawia życzenie, aby naukę tak prowadzili, iżby uczeń w szkole nie-tyle słuchał, ile rzeczywiście się uczył, iżby go wykłady szkolne do samodzielności w nauce także poza szkołą pobudzały. \*) Nic piękniejszego i chwalebniejszego! Atoli kto pragnie celu, nie może gardzić środkami. Kto zaś stawia cel jaki, powinien przedewszystkiem zastanowić się nad wiodącemi ku niemu drogami, wytknąć je i utorować. Nic bowiem łatwiejszego nad wskazanie pięknego celu, ale oraz najczęściej nic trudniejszego nad jego dopięcie. Otóż osiągnięcie owego celu środkami, jakie plan gimnazyalny nauczycielowi i uczniowi ku temu podaje, nietylko jest nader trudnem, ale poniekąd niepodobnem. Nie ubliżamy nauczycielom, jest bowiem między nimi wielu, którzy rzeczywiście zadanie szkoły zwłaszcza niższej w tym duchu pojmują, i całym zasobem metodyki dopełnić go pragną. Żeby atoli usiłowania ich pomyslnym skut-

---

\*) Die Lehrer haben es sich zur Pflicht zu machen, nicht blos eine mehr passive Receptivität der Schüler zum Einlernen der erforderlichen Kenntnisse in Anspruch zu nehmen, sondern zugleich die völlige Aneignung dieser Kenntnisse durch die eigene Thätigkeit der Schüler zu erstreben. Gymnasial-Plan. S. 100.

kiem uwieńczone być mogły, potrzeba, aby plan naukowy podaniem stósownych środków przybył im w pomoc, t. j. potrzeba, aby wykład nauczyciela znalazł w szkole i poza szkołą konieczną fizyczną podstawę w książce. Tu tedy z dwóch jedno: albo nauczyciel trzymać się będzie w wykładzie niewolniczo książki, albo też od niej odstąpi. W pierwszym wypadku nauka jego nie może pobudzić ucznia do samodzielności, bo treść jej z uwagi na to, cośmy w poprzednim artykule o dedukcyi powiedzieli, rozumu jego nie rozwija, tylko pamięć jego mechanicznie ćwiczy, w drugim zaś wypadku wykład, zostając w sprzeczności z jego naturalną podstawą t. j. książką, ucznia bałamuci. Zaczem powyższy wzniosły cel przybiera w niniejszym to samo znaczenie, co przylepiona do próżnej butelki dobrego wina etykieta. Pierwszy z powyższych wypadków należy przyjąć za prawidło, bo trudno o samodzielnych nauczycieli w szkołach rakuskich, którzyby przedmiot naukowy swoim sposobem, na własną odpowiedzialność, wykładać odważyli się. Każdy dla świętej spokojności lub dla miłego nałogu woli trzymać się poleconej książki, aby mu ztąd przynajmniej głowa nie puchła. Uczeń tedy, wróciwszy po takiej nauce do domu, wykuwa na pamięć z książki tureckie kazanie w szkole posłyszane, szczęśliwy jeśli mu pamięć posłuży. Nieobdarzony atoli w wysokim stopniu tą władzą, lub mniej pilniejszy, nie wie niebożę, co począć z nauką, której nie rozumie, bo jej rozumieć nie może. Zamożniejsi pomagają swoim dzieciom korepetycyami,



a przeto sposobem w planie już z góry potępionym, a przecież koniecznym. Mnogość a konieczność tych korepetycyj jest najoczywistszym dowodem nieudolności szkoły. Są one w zasadzie przeciwne prostemu wyobrażeniu o zdrowem nauczaniu w szkole, bo na cóż tego samego uczyć drugi raz w domu, czego się już w szkole nauczyło, rozumie się, gdyby w niej nauk jak należy udzielano. Ależ zdrowej nauki rękojmię może nam dać jedynie systemat indukcyjny. Tylko indukcya obejdzie się bez korepetycyj, dedukcya nigdy! U nas do powyższego niechlubnego świadectwa o szkole przyczynia się nadto jeszcze i to, że w wykładach zamiast narodowego języka, używają obcego naszej młodzieży języka niemieckiego, co zadanie szkoły w dwójnasób utrudnia. Jeżeli bowiem uczeń, wyszedłszy ze szkoły, nie wie, co ma począć z wyniesionemi z niej definicyjami, to cóż dopiero powiedzieć o jego utrapieniu na widok tych definicyj podawanych jego filozoficznemu rozpoznawaniu w niezrozumiałym języku! Nie jestże to nadużycie wszelkiej pedagogii i dydaktyki, nie jestże prawdziwa umysłowa tortura? zdolna osłabić chęć do nauki i w najpilniejszym uczniu! zdolna zagwoździć i zwichnąć umysł słabszy! a niezdolna przekonać nikogo o korzyściach oświaty, mianowicie tych, którzyby jej najbardziej potrzebowali. Gdzie korepetycye kwitną, tam nauka w opłakanym stanie. U nas z powyższych dwóch powodów kwitną one w najlepsze. Wprawdzie najwyższa władza oświecenia w uznaniu pedagogicznej zasady, że językiem wy-



kładowym w naukach powinien być język uczniom najrozumialszy, a przeto ojczysty, wydała stósowne pod tym względem rozporządzenia, ale cóż się z nimi stało? Odsyłamy pod tym względem naszych czytelników do sprawozdania Komisji do załatwienia spraw szkolnych wyznaczonej. Atoli takie z świętą sprawą wychowania publicznego biurokracyi frymarczenie, sprowadza ostatecznie smutne dla niej samej następstwa. Powiedział Dr August Niemeyer († 1828) ojciec pedagogów niemieckich w dziele swem „*Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*“, które jest owocem 50-letniego zastanawiania się nad przedmiotem wychowania, że edukacja uwzględniać winna właściwości wychowanka. „Nie podpada wątpliwości“, mówi on na str. 362 Tom I powyższego dzieła, „że rozsądny nauczyciel w rozwijaniu, kształceniu i udoskonaleniu przyrodzonych władz swego wychowanka, zawsze mu będzie pomocą; iż nigdy nie powstanie w nim chęć zastąpienia tej przyrodzonej właściwości ucznia jaką sztuczną robotą, a głównem jego staraniem będzie rozwój tego, do czego uczeń objawia usposobienie. Według zasady tej, nietylko wspólny ludzkości charakter ale także indywidualne właściwości ucznia winny być święte nauczycielowi. Nigdy on ich naruszać, nigdy burzyć nie powinien, pomny opłakania godnych skutków wychowania, które na wszystkich poleconych sobie wychowankach jednej modły piętno pragnęliby wycisnąć. Doświadczenie nauczyło, że w końcu potęga przyrody skruszy narzucane sobie sztuczne pęta, i w jednym momencie

niweczy dzieło długoletniej nienaturalnej pracy“. Innemi słowy: W germanizowanym Polaku wkońcu przecież odezwie się polska dusza, tak, jak np. po dwuwiekowym z górą mniemanem zatarciu Czechów i sześciowiekowym ich germanizowaniu, dziś Czesi, za sprawą podniesionego u nich ducha narodowego, stają się coraz silniejsi. Próżna to pręto robota stawiać w wychowaniu przeszkody naturalnemu rozwojowi władz przyrodzonych i narodowych właściwości. Robota taka obraca się w końcu przeciw samymże jej sprawcom, bo tłumy polot do wyższej inteligencyi. A cóż dziś zdola przeciw niej wszelka inna potęga? Na to niech odpowie Królogród, niech odpowiedzą biurokraci! Jeżeli gdzie, to chyba tu przydałaby się korepetycja.

### VIII. PRZESZŁOŚĆ NAUCZYCIELKA.

W jednym z poprzednich artykułów powiedziliśmy, że historia, będąc matką wszelkiej wiedzy, najbardziej ze wszystkich naukowych przedmiotów kwalifikowałyby się do wprowadzenia i utrzymania harmonii w wykładach, którą plan rakuski za pomocą filologii osiągnąć usiłuje. Polegając na tej zasadzie, sami do historii najchętniej się uciekamy, w niej naszej przewodniczki szukamy, pewni, że nie doznamy zawodu. Nie należymy wcale do bezwarunkowych chwalców naszej przeszłości, przeciwnie wiemy, ile nasze historyczne samochwalstwo dziś nam jeszcze szkody przynosi. Nikt zapewne

niezaprzeczy korzystnej różnicy dziejów naszych od dziejów innych narodów. Podniósł ją wymownie w Sejmie poseł Sawczyński. Ależ i o wadach naszych w historii nie godzi się zamilczać, zwłaszcza, w książkach ku nauce przeznaczonych, w tym kierunku, aby młodsze pokolenia od nich odwykały. Bo niestety są one zawsze jeszcze brzemienne w smutne następstwa w wielkiej części naszej schedy po przodkach. Ztemwszystkiem w upadku nawet mieliśmy ludzi wielkich, mieliśmy wielkie pomysły, świadki odradzającego się na przestrzeńszem ognisku światła narodowego. Do takich policzyć należy działania zawiązanej 1773 Komisji Edukacyjnej niemniej Izby Edukacyjnej Warszawskiej z r. 1807. Nie tu jednak miejsce szczegółowego oceniania czynności tych wiekopomnych instytucyj. Przypomnieć je tylko chcemy i wskazać różnicę ich zapatrywania się na przedmiot wychowania z tego rodzaju pojęciami obcemi, mianowicie niemieckimi, abyśmy przystępując do reformy edukacyi publicznej, z tego co u nas pod tym względem działośo, należytą wyciągnęli naukę. Wnosząc z rozpraw i z wniosków sejmowych, n. p. o zaprowadzeniu nauki gospodarstwa w szkołach ludowych, kursu tego przedmiotu i weterynaryi w seminaryach nauczycielskich i t. p. zdawałoby się mogło, że uchwały owych instytucyj, pełne zdrowych pomysłów i zasad, w zupełne u nas poszły zapomnienie. Poseł Trzeszczakowski na poparcie wniosku swego o potrzebie nauki gospodarstwa w szkołach ludowych

stawia na wzór Saksonię, cytuje używane tamże dzieła, a nawet Kolumelę i chodzących za pługiem cesarzów Chińskich, jak gdyby u nas o rolnictwie w szkołach wiejskich nigdy nawet mowy nie było. Pozwalamy więc sobie przywieść tu na pamięć ustawę, którą w tym przedmiocie mieści zbiór uchwał Izby Edukacyjnej Warszawskiej, wydany w Warszawie r. 1809. Tamże na stronie 99 znajduje się między naukami w szkole wiejskiej wykładanemi pod L. 6 także nauka o utrzymaniu i leczeniu bydła domowego i wiadomości rolniczych, jak to: „Zasiewu traw, utrzymania pasiek i t. d.“ a oprócz tego nauka o zachowaniu zdrowia, o rozmiarze gruntów, o miarach, wagach i pieniądzach, o rzeczach do rzemiosł i handlu służących, o rysunkach rzemieślniczych, o znajomości praw wzajemnych między obywatelami i t. p. Według tego samego planu, nauczycielka w szkołach dla dziewcząt przeznaczonych, uczyć ma wszelkich robót kobiecych jako to: szycia, przędzy, dobrego prania, wyprawy nabiału i t. d. Na wiosnę i w jesieni uczyć się będą dzieci sadzić, szczepić i oczkować drzewka owocowe, tudzież zażywania i chodzenia koło wszelkich warzyw i roślin pożytecznych“. Jakżeż to dziwnie brzmi obok tego, czego się dzieci ludu naszego dziś w Galicyi uczyć muszą, a co poseł Sawczyński zdefiniował „gramatyka, gramatyka i jeszcze raz gramatyka,“ zaś petycja gminy Rożnowskiej „Sprachlehrę“ nazywa; jakże dziwnie odbija to od elementarnego nauczania w ziemiach

polskich pod panowaniem pruskim, gdzie, jak Łukaszewicz w swej „Historji Szkół w Koronie i W. X. Litewskiem“ powiada, uczą dzieci chłopskie genealogii domu Hohenzollernów, a nawet astronomii. To już zaiste przechodzi wszelkie zasady zdrowej dydaktyki i pedagogii. Jakże się tu dziwić włościaninowi naszemu, że nie wielką do posyłania dzieci swoich do szkoły okazuje ochotę, że mimo tak zwanego przymusu szkolnego (*Schulzwang*) ociąga się z nałożoną nań opłatą na szkołę, której pożytku on nigdy zrozumieć nie zdoła, a w której i dzieci więcej się umysłowo namęczą aniżeli czegokolwiek nauczą. Dziwna to zaiste rzecz, że dotąd żadnemu z kierowników naszą szkołą ludową nie przyszło na myśl wprowadzić do niej n. p. naukę o uprawie ryżu lub o winobraniu i t. p. Wychodzą oni w tem zapewne z tego przekonania, że uprawa wina nie wchodzi u nas w zakres gospodarstwa, a ryż też pod naszym niebem nigdyby się nie przyjął. Dla czegoż tej samej zasady nie stosują w nauczaniu naszych dzieci? dla czegoż umysł ich zamiast rozwijać go stopniowo, każą oni nużyć i formalnie zagwałdzać? Niechnoby włościanin nasz zobaczył prawdziwe dobrej szkoły owoce, niechby n. p. ujrzał drzewka ręką syna jego szczepione, niechby się przekonał, że wyniesiona ze szkoły przez syna jego nauka o płodozmianie, o sztucznem nawożeniu gruntów i t. p. dochód z jego roli podnosi, to niepotrzeba będzie uciekać się do „Schulzwangu“, i ucznia nie trzeba będzie do



szkoły poganiać. Pospiesz on do niej chętnie, a i ojciec ochoczo konkurować będzie na utrzymanie szkoły, i chętnie podatek szkolny zapłaci. Takby sprawa szkół ludowych przedstawiać się dziś winna według tego, czego po niej ustawy Izby Edukacyjnej Warszawskiej przed pół wiekiem z górą wymagały. Gdyby dziś nadto wskazała szkoła naszemu włościaninowi potęgę stowarzyszenia, za której sprawą plody swoje korzystniej mógłby pozbywać, aby nie popadał w ręce łakomych lichwiarzy, gdyby w nim rozbudziła znaczenie przemysłu, do którego Ignął przed wieki, zanim go stan niegdyś rządzący do ziemi przytwierdził, to o zaludnienie szkółek wiejskich troszczyćby się nie trzeba. Byt ich i zawisły od ich powodzenia lepszy byt nauczycieli, byłby ubezpieczony na zawsze. Poznając zaś materyalne korzyści szkoły, poznałby włościanin także ich moralno-obyczajową i duchową wartość. W rozwoju wymaganej już przez Izbę Edukacyjną Warszawską „znajomości praw wzajemnych między obywatelami“ poznałby w zastósowanym ku temu popularnym wykładzie dziejów narodu swojego przeszłość, a przeto własną swoją wartość, swoje stanowisko w narodzie i obywatelską godność. Z tego widać, że najdogodniej i najbezpieczniej reformować na gruncie własnej przeszłości. W przekonaniu tem mamy nadzieję utwierdzą się czytelnicy nasi jeszcze mocniej, gdy rozważą różnicę wyobrażeń naszych pedagogów o wychowaniu, od tego rodzaju pojęć uczonych innych narodów, zwłaszcza Niemców, o czem w następującym artykule.

## IX. POJĘCIA O WYCHOWANIU.

Prosimy o porównanie dwóch następujących pojęć:

1° Wychowanie jest obmyśloną z góry czynnością, wpływaniem człowieka ukształconego na nieukształconego, dorosłego na młodzież, w celu obudzenia w tejże samowidnego duchowego życia wraz z wypływającym ztąd myśleniem i działaniem \*).

2° Edukacya dziecięcia jest osnową starań około niego podjętych na to, aby jemu było dobrze i aby z niem było dobrze.

Pierwsze z nich jest wspólną własnością niemal wszystkich pedagogów niemieckich, drugie utworem zawiązaną w Warszawie r. 1773 Komisji Edukacyjnej.

Zapytujemy się wszystkich nieuprzedzonych pedagogów, każdego myślącego ojca, każdej troskliwej matki, za którem z tych dwóch pojęć poszliby chętniej w prowadzeniu swoich dzieci? Odpowiedź na to nie trudna. Pojęcie niemieckie, pełne nietajonej pretensyi do uczoności, wszechstronności i gruntowności, tonąc że tak powiem w tej osta-

---

\*) Die Erziehung ist eine absichtliche, auf Erweckung und Bildung eines selbstbewussten geistigen Lebens gerichtete Thätigkeit, eine bestimmte Art der Einwirkung des Menschen auf andere Menschen, des Gebildeten auf den Ungebildeten, daher vorzugsweise des Erwachsenen auf die Jugend.

tniej, przedstawia się wcale niejasno. Bezpreten-  
syonalne tymczasem pojęcie polskie, daje wzięte  
wprost z życia o wychowaniu wyobrażenie. Tamto  
mimo wielu słów nie określa rzeczy stanowczo, nie  
wskazuje celu wychowania; to w krótkich, prostych  
wyrazach stawia rzecz i cel jasno. Tamto ojca  
pragnącego zająć się wychowaniem własnych dzieci  
zachwiać może w najchwalebniejszym zamiarze, bo  
mu każe powątpiewać o zasobie potrzebnych ku  
temu środków; to przeciwnie dodaje mu otuchy i  
utwierdza go w myśli, że nawet z najmniejszym  
ducha zasobem przyczynić się może do spełnienia  
spólnego całemu społeczeństwu zadania. Pojęcie  
niemieckie nie uwzględnia stosunków, w których  
się wychowanec znajduje, rozwija i kiedyś żyć bę-  
dzie musiał; pojęcie polskie nie traci z oka tego  
charakterystycznego wychowania warunku. Jakoż  
po wszystkie czasy różnem było u różnych ludów  
wychowanie, bo stósować się musiało do stanu uo-  
byczajenia i stopnia oświaty tego lub owego na-  
rodu. Ztąd różnice wychowania u Żydów, Greków,  
Rzymian, Germanów. Pojęcie niemieckie, mając na  
uwadze tylko nieukształconego człowieka, nie zaś  
pewnego kraju obywatela, nie uwzględnia tej róż-  
nicy i staje się kosmopolitycznem. Przeciwnie  
pojęcie polskie, upatrując osnowę starań około dzie-  
cięcia w tem, aby jemu było dobrze i aby z niem  
było dobrze, mieści oraz narodowość jako charak-  
terystyczne wychowania znamię. Jakoż ani jemu  
ani z niem nie byłoby dobrze, gdyby skazany żyć  
śród narodowych żywiołów, zacności ich nie poznał,

lub co gorsza, nauczył się niemi gardzić. Zamiast atoli rozwijać umysł ucznia na tej naturalnej podstawie, dotychczasowa nasza edukacja publiczna wkładała w to najsilniejsze staranie, aby podstawę tę z pod nóg jego usunąć, a nawet najczęściej każała mu nią gardzić, przedstawiając ją młodzieży w nierzetelnem świetle i usiłując w nią wpoić przeciwne narodowym obce wyobrażenia. Tego rodzaju wychowanie publiczne to już prawdziwy stek starań około dziecięcia na to, aby jemu było źle i aby z niem było źle.

Takiem w istocie do dziś dnia było nasze wychowanie publiczne. Nie uznawało ono bowiem narodowości, chyba tylko, aby za pośrednictwem narodowego języka opanowywać młodociane umysły i formować je stósownie do swych widoków. Przez lat 94 tłumienie narodowego ducha naszych dzieci, przy pomocy germanizacyjno-wychowawczych teoryj, było jedynem a przynajmniej najgłówniejszem biurokracyi zadaniem, było ciąglą destrukcyjną walką sztuki z przyrodą. Przyznajcie panowie otwarcie, czy nie stokroć lepsze było w wiekach średnich owo osławione *trivium* i *quadrivium* w szkołach średnich, owa nauka katechizmu, śpiewu kościelnego i ministrantury w ówczesnych szkołach parochialnych? Edukacyjny biurokratów wandalizm nie zdołał przecież dotąd zniszczyć ani nawet podkopać naszej narodowej podstawy. Usiłowania jego skoszlawiły wprawdzie nie jeden słabszy umysł, a nawet i na silniejszych pozostawiły swe ślady, skaziły mianowicie ukształconą na łacinie, potoczystą

nową naszą, tak, iż nawet świątli zkađinąđ męzowie, jak to jeden z posłów Lwowskich trafnie zauważył, polskimi wyrazami po niemiecku mówią, wszelako i z tego otrzęśnie się naród z czasem.

Jakże karłowatym wydać się musi kierunek dotychczasowej edukacyi rakuskiej obok zasad Komisji Edukacyjnej warszawskiej, która postawiwszy powyższe pojęcie o wychowaniu, dalej tak mówi: „Nie jest tedy szkolnych instrukcyj końcem nauczyć dziecię obcego zniszczonych narodów języka, ozięblego wierszopistwa, fałszywej retoryki i tym podobnych rzeczy. Ale owszem, całe staranie obrócić trzeba, aby uczeń zawczasu zaczął być rozsądnym, czułym, cnotliwym, pożytecznym. Nie masz środka: młodzian musi być głupi albo rozsądny, nieużyty albo dobrotliwy, ciężki społeczności albo użyteczny obywatel. Do tego zatem każdy nauczyciel kierować ma nauki szkolne, albo się niepodejmować urzędu“.

Co za kontrast z tem wszystkim, co się u nas dotąd pod tym względem działo.

## X. KSIĄŻKI ELEMENTARNE.

Jakie pojęcie o wychowaniu, takie jego w rozwoju zastosowanie, takie organa — nauczyciele, takie narzędzia — książki. Pojęcia niemieckiego charakterystycznym znamieniem jest obmyślone z góry umysłowe wpływanie człowieka ukształconego na nieukształconego, w zamiarze obudzenia



w tymże życia duchowego; charakterystyką pojęcia polskiego jest przyszła dziecka szczęśliwość. Pojęcie przeto niemieckie ma głównie nauczyciela, pojęcie polskie przeważnie ucznia na względzie. Według pojęcia niemieckiego, nauczyciel przelewa wiedzę swoją w ucznia w zamiarze, aby go jak najrychlej podniósł do tego samego stopnia ukształcenia, na którym on się znajduje; według pojęcia polskiego, uczeń nie jest owym słojem, w któreńby tylko wiedzę nauczyciela przelewać należało, jest on przedmiotem starań nauczyciela w tym kierunku, iżby przezeń wskazane miał drogi do wiedzy i na nich zdobywał sobie przyszłego życia zasady. Zaczem nauczyciel niemiecki zaraz na wstępie do nauki stawia ucznia swego u wierzchowin umiejętności, których pierwsze przysmaki podaje mu w definicyach; kiedy nauczyciel polski nie może i niepowinien narażać ucznia na konieczną z powyższego sposobu umysłową niestrawność. Powinien on przeciwnie zastosowaniami do małych władz ucznia szczegółami sposobić go na wstępie do zasmakowania w wiedzy, powinien, stanąwszy z nim u spodu piramidy wiadomości i zdobytych niemi zasad, pouczyć go, że przy pracy, pilności i wytrwałości może i on kiedyś dostać się na jej wierzchołek, nie zaś jak to czyni nauczyciel niemiecki, wynosić go tam na skrzydłach pedagogicznej imaginacyi i wystawiać go na konieczny ztąd zawrót głowy i umysłowe omdlenie.

Do pojęć tych stosują się naturalnie i książki, bo są ich wyrazami i koniecznemi w nauczaniu

narzędziami. Jakiemi są elementarne książki niemieckie, widzieliśmy już powyżej. Są one wpływem tego samego niedostatecznego o edukacji pojęcia, snowane na systemacie dedukcyjnym, onego pojęcia naturalnym wynikiem. Nie są przeto właściwemi dziełami elementarnemi, stosowanemi do umysłowych potrzeb ucznia, lecz wyciągami z dzieł obszerniejszych, przykrojonemi w większym lub mniejszym formacie według klas wyższych lub niższych, bez względu na wiek i umysłowe ucznia usposobienie. Nie idzie im wcale o jakość, lecz tylko o ilość wiedzy. Uczeń klas niższych dostaje w rękę mniejszy, uczeń klas wyższych większy wyciąg z tego samego autora lub kompilację z dzieł kilku, uczeń niższy n. p. Małego, uczeń wyższy Wielkiego Pütza i t. p.

Przypatrzmyż się teraz, jak w tej mierze postąpiła sobie Komisya Edukacyjna Warszawska. Obsadziwszy szkoły według możliwości, zdolniejszymi członkami zniesionego zakonu Jezuitów i wybranymi śród uczniów akademii Krakowskiej kandydatami, głównem jej staraniem było utworzenie Towarzystwa Elementarnego, którego duszą i ozdobą byli: Ignacy Potocki, prezes, Grzegorz Piramowicz uczony ex-jezuity, sekretarz Towarzystwa, światli Hugo Kołłątaj, Onufry Kopczyński i inni jego członkowie. Towarzystwo wezwałouczonych w kraju i za granicą do napisania książek szkolnych, wyznaczając za nie stosowne nagrody: 150 czerwonych złotych za książkę elementarną o Gospodarstwie, tyleż za elementarną Fizykę i Mecha-

nikę, 100 czerw. złot. za książkę elementarną pod tytułem Wiadomości potrzebniejsze z nauk, tyleż za elementarną Matematykę, dalej 50 czerw. złot. za książkę elementarną o Wymowie i Poezyi, tyleż za elementarną Loikę i t. d.

Gdyby jaki pedagog niemiecki honorarya te wziął pod swą krytyczną rozagę, zdziwiłby się niepomalu nad nieuctwem Towarzystwa Elementarnego, które za książeczkę o gospodarstwie zaofiarowało 150, a za loikę tylko 50 dukatów. My przeciwnie widzimy w tem zmysł zdrowy, i dla tego piszemy się w zupełności na wypowiedziane gdzieindziej zdanie Göthe'go, który szydząc z teoryj niemieckich, loikę ich przyrównał do nauki jedzenia i picia, czem powiedział, że kto w głowie loiki nieposiada, z książek jej nie nabędzie. Zdrowy przeto zmysł Towarzystwa słusznie nauce o gospodarstwie dał w wyznaczonych nagrodach przed loiką pierwszeństwo. Też same zasady wtórowały komisyi w ułożeniu ogólnych skazówek, jakie piszącym książki elementarne podała. „W wykładzie przedmiotu zastrzegła Komisya“ — mówi Józef Łukasiewicz — „aby piszący dzieło elementarne nie kładł rzeczy i wyrazów ogólnych, przed szczególnymi, trudniejszych przed łatwiejszemi, złożonych przed pojedynczemi i prostemi, oderwanych myślą przed podpadającemi pod zmysły. Z tego względu zabroniła używania figurycznych sposobów mówienia, pozwalając tylko tam uciekać się do postaci, gdzie zbywa na prostem i właściwem wysłowieniu rzeczy. Wymagała Komisya po piszącym dzieło ele-

mentarne, aby wykład jego był porządnym, jasnym, wyprowadzającym jedną prawdę z drugiej w ciągłym i nierozrwanym związku; tym bowiem tylko sposobem wprawić można dzieci w *praktyczną logikę*. Wyrazy techniczne każdej nauce i umiejętności właściwe, zalecała poprzedzić opisaniem najprostszymi słowami samej rzeczy“.

Z rad tych i zastrzeżeń widać, że Komisya Edukacyjna w nauczaniu elementarnem polegała na systemacie indukcyjnym, wręcz przeciwnym używanej w naszych szkołach zasadzie dedukcyjnej. Systemat ów już w krótkim okresie istnienia i działania Komisji wydać musiał błogie owoce, kiedy nieuprzedzony Klewitz, radzca rządu pruskiego w Prusach południowych, zdając rządowi raport o stanie szkół w owej dzielnicy, przypadłej Prusom skutkiem drugiego rozbioru Polski, zaprowadzonego tamże z ramienia Komisji Edukacyjnej urządzenia zakładów naukowych nachwalić się nie mógł, i takowe wszystkim rządóm do naśladowania polecał. Świadectwo to, dane wychowaniu publicznemu w dawnej Polsce w chwili jej politycznego upadku, staje się tem chlubniejszem, ile że je wypowiedział członek tego samego rządu, który rozbiór Polski usprawiedliwiał panującą w niej anarchią, jakobinizmem itp. Świadectwo Klewitza o dobroci naukowego systematu w dawnej Polsce popierają nadto pozostałe po nim dzieła w przedmiocie wychowania i książki elementarne. Niektóre z nich stały się dzisiaj rzadkością. Należałoby je zebrać



i od zaguby ochronić, już przez wzgląd na ich wartość jako materiału historyczny. Mają one atoli, zwłaszcza te, które w przedmiocie pedagogii napisano, nie tylko wartość historyczną, bo niektóre z nich jak np. „Powinności nauczyciela w szkołach parafialnych“, przez księdza Grzegorza Piramowicza, tchną taką myśli świeżością, jak gdyby je wczoraj dopiero dla dzisiejszego użytku napisano. To ostatnie dziełko niewielkiej objętości cenimy wyżej od grubych dzieł pedagogicznych obcych, mianowicie niemieckich, bo podawane w niem nauczycielowi rady mieszczą w sobie tyle umysłowego zdrowia i serdecznego ciepła, iż nauczyciela do prawdziwie rodzicielskiej pieczołowitości względem uczeni zniewalają. Dzieje się to głównie tem, iż Piramowicz umie obudzić i utrzymać w nauczycielu zacność jego powołania, polegającą na poczuciu godności obywatelskiej. W porównaniu z rozwlekłemi pedagogikami niemieckimi, które swemi czysto rozumowemi wywodami czytelnika nużą, a niekiedy w istną kołowaciznę wpadają, jest to dzieło godne druku złotemi głoskami.

Wydawnictwo dzieł tanich i pożytecznych, które już nie jedną krajowi dało książkę rzeczywistej wartości, przedrukowaniem dziełka Piramowicza, dziś w trzeciej edycji już wyczerpnętego, położyłoby wobec agitującej się dzisiaj sprawy wychowania publicznego, rzeczywistą zaślugę.



## XI. TOWARZYSTWO NAUKOWE.

Potrącona w poprzednim artykule rzecz o książkach elementarnych powinna przekonać wszystkich, jak dalece sam plan ich układu głębokiej a wytrawnej wymaga rozważki, jak wielkie a trudne jest zadanie tego, kto się do pisania książki elementarnej zabiera. Przedsiębrane w tym przedmiocie starania Komisji Edukacyjnej przekonywają nas nadto, że trudne dzieło dostarczenia narodowi ksiąg elementarnych, jeżeli swemu wysokiemu zadaniu godnie ma odpowiedzieć, wymaga także nie mało poświęceń i czasu. Dobre książki elementarne, to najważniejsza podstawa dobrego wychowania. Dobroć książek staje się najpewniejszą rękojmią dobrego nauczania, bo dobra książka naprowadzi wkońcu nawet mniej zdolnego i nie dość rutynowanego nauczyciela na właściwy tór wykładu. Zaprawieni na dobrych książkach elementarnych do koniecznego w nauce myślenia uczniowie klas niższych, i na wyższych stopniach nauki dochodzić będą wszystkiego własną myślą, własnym rozumem; zaczem tamże i mniej dostatni wykład takiej im szkody przynieść nie zdoła, jakiejby doznali, gdyby im mniej gruntownie myślącym na rotę mistrza przychodziło przysięgać. Aleć i tym, którzy na szkołach elementarnych poprzestać są zniewoleni, dobre książki elementarne staną się nieprzebranym w przyszłości umysłowym skarbem. Rzucone bowiem w nich zdrowe ziarna nie przestaną

nigdy zatrudniać ich myśli, rozwijać się i rozple-  
niać w danych życia stosunkach. Tak więc dobre  
książki elementarne to najcenniejszy skarb narodu,  
najpewniejsza poręka jego dóbr najwyższych, jego  
bytu i powodzenia. Jeżeli gdzie, to w nich szla-  
chetne uczucie miłości ojczyzny, wśród najtrudniej-  
szych nawet okoliczności, znaleźć może w walnej  
części swe zaspokojenie. Najpiękniejsze tu pole  
poświęceń, tak ze strony tego, kto zebrany mozol-  
nie owoc swej nauki w ponętnej młodzianowi po-  
daje postaci, jak i ze strony tego, kto dobrze ob-  
myślonej tego rodzaju pracy, usuwaniem trudności  
materiałnych, jak najszersze toruje drogi.

Już to nieraz zostawaliśmy pod zarzutem braku  
potrzebnych w języku polskim książek wykłado-  
wych. Zarzut według tego cośmy w poprzednim  
artykule powiedzieli, bardzo niesłuszny; mieliśmy  
bowiem dawniej lepsze książki elementarne, aniżeli  
je dziś mają ci, którzy nam brak ich chytrze za-  
rzucają. Książki atoli powstałe za staraniem Ko-  
misji Edukacyjnej i późniejszej Izby Edukacyjnej  
Warszawskiej, w smutnych kolejach naszego poli-  
tycznego upadku, stały się w części bibliograficzną  
rzadkością, a w części może nawet zaginęły. Ja-  
koż w chwilach, gdyśmy się nagle znaleźli w po-  
trzebie wykładowych książek polskich, nie wiele  
już z nich zdołano odgrzebać z pyłu księżnic i  
księgarń. Mianowicie zmiany r. 1848 wykryły wi-  
docznie z jednej strony potrzebę książek, z dru-  
giej ich niedostatek; wykryły atoli i tę prawdę,  
że jeżeli gdzie to u nas nie trudno o ofiary na

rzecz wychowania. Znalazł się fundusz na utworzenie nowych ksiąg elementarnych, niestety tak nieogłędnie administrowany, że niemal połowę z niego zmarnowano, i z wyjątkiem podobno fizyki, którą ogień pochłonął, nietylko nic nie zrobiono, ale nawet dawcę nabawiano z tego względu kłopotu. Z tem wszystkiem nie zastygał u nas duch poświęcenia i ofiary, i nie wątpić, iż mimo ciężkich czasów wzmógłby się i spotęźniał, gdyby miał wspólne ognisko, któreby mu płodności ofiar dawało rękojmię. Któż w składzie naszego dzisiejszego społecznego ustroju rękojmi takiej mógłby dostarczyć skuteczniej, jak Towarzystwo Naukowe Krakowskie, mające pod tym względem i umiejętną i moralną powagę!

Wprawdzie cel Towarzystwa obowiązującym dziś statutem z r. 1856 ograniczony jest ściśle do właściwego „postępu w obrębie nauki i umiejętności, uważanych samych w sobie i w ich zastosowaniu tak ogólnem jak i szczególnem do potrzeb krajowych“. Wiemy wszelako, że poprzedni Statut Towarzystwa z r. 1848 wytknął był temuż nierównie obszerniejszą i dla kraju zbawienniejszą działalność, stawiając jako cel jego:

- a) Postęp wiadomości w obrębie wszelkich nauk, umiejętności i sztuk uważanych samych w sobie;
- b) wpływ na *rozszerzanie i upowszechnianie oświaty w narodzie*.

Ukonstytuowane statutem z r. 1848 Towarzystwo dzieliło się na dwa główne wydziały:

- 1° wydział akademiczny,

2<sup>o</sup> wydział *rozszerzania oświaty w narodzie.*

Pierwszy rozpadał się na trzy oddziały, które do dziś dnia Towarzystwo zachowało: a) umiejętności moralnych, b) nauk przyrodniczych i ścisłych, c) sztuk i archeologii. Drugi dopomagał władzom w doglądaniu zakładów naukowych miejskich i wiejskich, wpływał radą i pomocą na stowarzyszenia, oświatę ludu na celu mające, zachęcał obywateli do zaprowadzania szkółek, *pisał i ogłaszał dzieła elementarne* we wszystkich gałęziach nauk, wspierał szkółki nadsełaniem książek i pism naukę ludu na celu mających itp.

Na statucie z roku 1848 znajdujemy stwierdzający go podpis czcigodnego Józefa Majera, ówczesnego prezesa Towarzystwa, którą to godność do dziś dnia chlubnie piastuje. Statut z roku 1856 zatwierdzony jest podpisem Aleksandra barona Bacha. Okoliczność ta, mniemamy, uwalnia nas od wyłączenia przyczyn, dla których statut dziś obowiązujący, w porównaniu z poprzednim, tak niefortunnej doznał zmiany. Odznacza on się opuszczeniem wszystkiego, co statut z r. 1848 względem rozkrzewiania oświaty w narodzie zawierał, to jest wykreśleniem z programu Towarzystwa jego najżywoźniejszego zadania, a w nagrodę za ten ubytek pan minister Bach raczył dać Towarzystwu w przedostatnich dwóch paragrafach statutu to, co biurokracya narodowym intyucyom w darze przynosić zwykła, t. j. śmierci zapowiedź. Przewiduje bowiem statut w jednym z tych paragrafów wypadek rozwiązania Towarzystwa, a w drugim każe



mu pisać rozporządzenie ostatniej woli jego ruchomym i nieruchomym majątkiem.

Z tem wszystkim rzeczony statut mieści w sobie ustęp nieznacznym, przechowujący w łonie swym możność odrodzenia Towarzystwa. Z pomocą §. 35 ustępu d), który orzeczenia względem *zmian w ustawie Towarzystwa* ogólnemu zastrzega zgromadzeniu, może Towarzystwo jak fenix wyjść z popiołów, na które go Bachowski statut skazuje, może w swej odmłodniałej postaci stać się jaśniejącem szeroko umiejętności ogniskiem, a oraz pochodnią narodowej oświaty tam, gdzie jej najbardziej potrzeba. Samo nawet pielęgnowanie ścisłej umiejętności, na które Towarzystwo obecnie jest skazane, zyskałoby na tem, gdyby promienie jej z ciasnych murów domu Towarzystwa łączniej do narodu dobywać się mogły.

Kiedy dnia 4go czerwca 1857 r. odbyło się uroczyste poświęcenie kamienia węgielnego pod dom Towarzystwa, powiedzieliśmy, że dom ten nie ma być schronieniem nauk, ale pracownią, z której nauka i umiejętność rozchodzić się będą na kraj cały; dom ten nie ma być przytulkiem dla weteranów pióra, ani świątynią egipską, gdzieby tajemniczy kapłanie przechowowali skrytości wiedzy ludzkiej, ale ma być i będzie co daj Boże, areną umysłową, której amfiteatr do krańców mowy naszej rozciągać się winien. Zaś wysoki dostojnik kościoła, święcąc węgiel przyszłego domu Towarzystwa, wskazał jego przeznaczenie, naprzód, iżby z niego nie rozchodziła się oświata niezgodna z na-



uką kościoła, a potem, iżby przedewszystkiem dostała się tam, kędy najwięcej potrzebną. Zbliźcie ją, rzekł on, do pojęcia ludu. Nie rozumie on nas teraz, iż nie wiedzieć dla kogo piszemy, bo dla siebie niepotrzebnie. Macie przykład z kościoła, który czego chciał, tego lud nauczył o prawdach wiecznych, a do was jest nauczyć tego, co służy do jego dobra doczesnego.

Oczywiście, że objawy te, ze względu na statut były przed dziesięcią laty trudnem do urzeczywistnienia życzeniem, do którego przeprowadzenia atoli dziś najsposobniejsza otwiera się pora. Kiedyż bowiem jeżeli nie dziś, powinno Towarzystwo za Sejmem wypowiedzieć jawnie, że we własnej tak świętej sprawie, jaką jest pielegnowanie języka i oświaty narodowej, bez biurokratycznej opieki obyć się zdołamy, skoro sam Najjaśniejszy Pan uznał pełnoletność swych ludów, i przypuścił je do obrad nad sprawami politycznemi i nad własnemi losami. Nie wątpimy też, że czcigodny prezes Towarzystwa, który niedawno temu w Sejmie z utworzonej świeżo w łonie Towarzystwa Komisji Fizyograficznej wzajemnej pomyślności Towarzystwa i Narodu zawiązał ogniwo, pory tej nie omieszka i podniesie niebawem myśl zmiany statutu w powyższym kierunku. Jeżeli skazówki nie mylą, rzecz ta, której urzeczywistnienie podniosłoby niewątpliwie Towarzystwo w opinii narodu, rychło na miejscu dałaby się załatwić.

Na poparcie zdania naszego i to dodać musimy, iż z powodu niedospiałego wniosku Komisji Szkol-

nej, reforma całego planu naukowego w dość dalekim jeszcze jest polu. Albowiem oprócz projektowanej Władzy Edukacyjnej Krajowej i zaprowadzenia języków krajowych we wszystkich szkołach, o czem powyżej mowa była, pozostawałyby do urzeczywistnienia jeszcze trzy inne życzenia komisji I. przyznanie sejmowi odpowiedniej władzy ustawodawczej w sprawach wychowania publicznego, II. oddanie sejmowi funduszków edukacyjnych, III. powołanie do Krakowa i do Lwowa Komisji fachowych w celu dokonania rewizji planu naukowego wszystkich szkół i wypracowania projektu do ich reorganizacji.

Komisje fachowe, mając sobie powierzone wypracowanie projektów do reorganizacji szkół pod względem dydaktycznym i pedagogicznym, przedłożyłyby dotyczące operaty w swoim czasie W. Sejmowi. A dopiero na podstawie uchwalonych przez Sejm i sankcyonowanych przez Monarchę zasad wychowania publicznego, wziętoby się do pisania ksiąg elementarnych. Poczem, gdy ukończone zostaną, projektowana Władza Edukacyjna Krajowa zajęłaby się ich wydawnictwem. Takim trybem postępowałaby rzecz dotycząca głównej podstawy i najprzedniejszego warunku oczekiwanej reformy wychowania t. j. książek elementarnych, gdyby rzeczony projekt był już dziś ustawą. Tymczasem jak widzimy do ustawy jeszcze daleko, a tem dalej do zbudowania na jej podstawie operatów reformy, najdalej zaś do najistotniejszego jądra

całej kwestyi edukacyjnej: lepszych ksiąg elementarnych!

Prosta tu nasuwa się myśl, że do tak wielkiego, trudnego, ofiar i czasu wymagającego dzieła, które ma się stać główną poręką lepszej narodu przyszłości, każdy według możliwości rękę przykładąć powinien. Ta rozległa w winnicy narodowej praca, gdyby w Towarzystwie Naukowym znalazła umiejętnego sternika, nietylko nie przeszkadzałaby w niczem podejmowanym w przedmiocie wychowania publicznego pracom Sejmu, lecz przeciwnie byłaby im najskuteczniejszą pomocą. Sejm bowiem, który według naturalnego biegu rzeczy, ułożenie lepszych ksiąg elementarnych uważać musi za wynik przeprowadzonej naprzód reformy w ustawodawstwie, przyjąłby bezwątpienia z uznaniem i wdzięcznością wszelką pracę, któraby ułatwiała jego usiłowania, mianowicie trudną czynność Komisyj fachowych z ramienia jego wyjść mających. Wiemy też, że w ostatnich latach patryotyczne usiłowania ludzi pojedynczych nie jedno już pod tym względem zdziałały, tak, iż ów zarzut braku książek wykładowych w polskim języku, czyniony nam peryodycznie, zastałby nas już dzisiaj w części przygotowanych na jego odparcie. Brakuje tylko ogniska, w któremby owe pojedyncze usiłowania skupiać się, wzajemnie objaśniać i do wzniesłego spólnego celu zgodnie podążać mogły; a tem będzie, co daj Boże jak najrychlej, Towarzystwo Naukowe Krakowskie, tak jak niem być poczęło przed organizacją Bachowską.

## XII. FUNDUSZE.

Łatwo projektować, ale trudno wykonać! odezwie się kto może. Towarzystwo Naukowe pomne swego dobrowolnego względem kraju obowiązku, dopełnia go sumiennie w zakreślonych statutem granicach. Pielęgnuje umiejętności i ślady swojej pod tym względem działalności składa w wydawanych rocznikach. Dopomaga naukom wydawaniem dzieł pomnikowej treści, i stoi na straży czystości ojczystego języka; czego dowodem wydawane słowniki: dawniej wyrazów lekarskich, przed parą zaś laty słownik niemiecko-polski wyrazów prawniczych itp. Zważywszy, iż Towarzystwo miesięcznymi wkładkami swych członków prac tych dokonywa, bo subwencya 300 złr. w. a., udzielona mu przez Najjaśniejszego Pana, nawet wydatków na jego służbę niepokrywa, to wyciąganie po nim większych jeszcze ofiar oczywistą trąci niewyrozumiałością. Znaczyłoby to chcieć potęgować i tak już znaczną moralną i materyalną do ofiar gotowość tego szanownego ciała naukowego. Wszakże wyszłe z ramienia Towarzystwa Komisye balneologiczna i fizyograficzna, są już temi węzłami łączącemi Towarzystwo z narodem, które z czasem przynieść powinny zbawienne dla kraju owoce. Działanie mianowicie Komisji fizyograficznej podniesie bezwątpienia produkcję krajową i dobrobyt narodu. Przykład Komisji Edukacyjnej nie może mieć zastosowania do Towarzystwa Naukowego, bo Komi-

sya Edukacyjna była władzą, która wzięwszy w spadku po Jezuitach ogromne ich fundusze, mimo roztrwonienia większej onychże części i zalegających rat z dóbr wydzierżawionych, niemniej summ hipotecznie lokowanych, miała 1,536.584 złp. rocznego dochodu. Tyle przynajmniej liczono go r. 1793. Komisya Edukacyjna rozporządzając rocznie półtoramilionowym przychodem, łącno mogła dopełniać poruczonego jej zarządu wychowaniem publicznem, i stać się wspaniałą jego orędowniczką. Mogła nietylko wyznaczać nagrody na książki elementarne, ale nadto wspierać uczniów i kandydatów stanu nauczycielskiego licznemi stypendjami itp. Towarzystwo pod tym względem nigdy jej dorównać nie zdoła! Słuszne to uwagi; ale wejdźmy w genezę owych ogromnych Komisji Edukacyjnej funduszków!

Kiedy Jezuita za sprawą kardynała Hozyusza, biskupa Warmińskiego (1564), w Brunsbergu po raz pierwszy osiedli, a następnie (1569) przez Protaszewicza, biskupa Wileńskiego, do Wilna, dalej (1571) przez Adama Konarskiego, biskupa Poznańskiego, do Poznania itd. przywołani zostali, nie posiadali oni ani grosza, i żyli miłosierdziem tych, którzy ich sprowadzili. Pierwszą szkołę utworzyli oni w Brunsbergu dopiero w pięć lat po swoim tamże przybyciu, a i tę zaludniać zrazu musiał kardynał utrzymywaniem w niej własnym kosztem ubogiej młodzieży z rozmaitych stron Polski. Po zniesieniu zakonu Jezuitów zostały po nich milionowe majątki. Czemże powstały? jakimże urosły



sposobem? Oto dobrowolnemi, na rzecz wychowania młodzieży i dobra duszy dawców ofiarami! Ofiary te przepadły z upadkiem kraju! Nie zupełnie! bo wydały niejeden owoc powszechnego użytku. A i te które chciwość zagrabiła, odzywające się w późnych pokoleniach sumienie wrócić może pierwotnemu przeznaczeniu. Nie jeden rzetelny spadkobierca, znalazłszy się dziedzicem mienia umieszczonego w „*Tabelli dóbr przeszło-jezuickich na fundusz Edukacyi Narodowej procentować powinnych*“, lub w podobnejże „*Tabelli Kapitałów Edukacyjnych na różnych dobrach lokowanych*“, zechce wedle możności wymazać dług święty z hipoteki rodzinnego i narodowego sumienia.

Atoli i bez względu na to, nie trudno u nas o fundusze, gdzie idzie o dobro istotne. Jakoż u nas wszystko niemal co wielkie stanęło drogą ofiary. Nasze świątynie, nasze pomniki, nasze wielkie w dziejach czyny nie stanęłyż bezinteresowną ofiarą? Ciężkie to czasy, w których dzisiaj żyjemy, a mimo tego wznoszą się z popiołów nasze świątynie, świetniejsze niż przedtem były, odnawiają się pokryte pyłem wieków i zębem czasu naruszone pomniki, powracają do dawnego blasku arcydzieła naszych artystów, dźwigają się nowe przybytki nauk, składają nowe na tenże cel fundusze, a wszystko drogą dobrowolnej ofiary! Piękny, lubo w całości jeszcze nie spełniony przykład Konarskiego, obywatela ukraińskiego, który i w Krakowie znalazł naśladowcę, tudzież większej części całego narodu ofiarność niewystawiłyż Towarzy-

stwu wspaniałego przytułku, w którym się dziś założonym pracom dogodnie poświęcać może? A zapis ks. Romana Jerzego Lubomirskiego nie jestże pięknym na cele naukowe zadatkim? Nie jestże świeżym dowodem tej prawdy, że gotowość do ofiar na cele naukowe nigdy u nas nie wystyga?

Naród atoli w swej do ofiar gotowości, wystawwszy Towarzystwu powyższy nauk przybytek, słusznie wywzajemnienia się Towarzystwa mógłby zażądać dowodów i o stósowne odczynniki zapytać. Są niemi Roczniki, dzieła pomnikowej treści, słowniki, komisya fizyograficzna itd. Wszystko to prawda, wszystko piękne i nie wątpić że uczone, aleć tem samem, z wyjątkiem słowników i prac fizyograficznych głównie dla wyłącznych niemal celów Towarzystwa robione. Naród nie składa się z samych uczonych. Ceni on wysoko naukę, ale najwyżej praktyczne z niej korzyści. Umiejętność właściwa, ściśła, której Towarzystwo jest organem, postępować będzie i bez jego pomocy, bo z duchem czasu postępować musi, i nigdy nam nie brakło ludzi uczonych. Postęp nauk obchodzi nas rzeczywiście, przeważnie atoli o tyle, o ile w zastosowaniu swem potrzebom narodu dogadza. Dla tego wdzięczni jesteśmy Towarzystwu, zwłaszcza światłemu i miłującemu kraj jego prezesowi, za utworzoną w łonie jego Komisję fizyograficzną itd.

Jeżeli atoli naukowe usiłowania Towarzystwa, mające na celu podniesienie dobrobytu krajowego, na wdzięczne ze strony narodu zasługują uznanie, o ileż gorętszą byłaby ta wdzięczność na widok

troskliwości jego około oswobodzenia dzieci naszych z rąk niedoleźnego szkołarstwa! Dla tego stokroć milej powitalibyśmy każdą książkę elementarną staraniem Towarzystwa wydaną, aniżeli jego Roczniki, które właściwie tylko dla Towarzystwa i jego koleżanek wychodzą. Jeżeli Towarzystwo wie-dzą swoją tak skwapliwie krząta się około podźwi-gnienia materyalnej kraju pomyślności, to nie wąp-ić, że mu nie obojętne stokroć ważniejsze jego posłannictwo duchowej przyszłych pokoleń karmi-cielki. Przekonani jesteśmy, że je wkrótce podej-mie, że ostatnia mowa czcigodnego Prezesa, miana 10go listopada na zgromadzeniu pełnem, w której członków do nowej, pełnej ofiar czynności zawe-zwał, w tym kierunku znajdzie swoje wytłumacze-nie. Niewątpimy też, że naród nie pozostawi To-warzystwa bez koniecznej ku przeprowadzeniu tak wielkiego dzieła materyalnej pomocy.

Oby uwagi nasze stały się niebawem tem, czem je mieć chcemy, pobudką dla światlejszych, miłu-jących kraj umysłów, ku skierowaniu w czyn ich usiłowań około najwyższego z naszych obowiązków!







ACADEMIA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO  
BIBLIOTEKA GŁÓWNA



11096



Biblioteka Gl. AWF w Krakowie



\*1800065623\*