

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO POŚWIĘCONE WYCHOWANIU SZKOLNEMU I DOMOWEMU.

KOMITET REDAKCYJNY:

Ig. Chrzanowski, J. Chrząszczewska, J. Wł. Dawid, T. Korzon, K. Król,
F. Łagowski, W. Skrzetuski, A. Szyc.

Adres Redakcyi i Administracyi: Hortensya 2.

Administracya otwarta od god. 10—2 i od 5—7,
prócz świąt. W sprawach redakcyjnych porozu-
miewać się można we wtorki, środy i czwartki
o g. 5—6 po poł.

Wychodzi 1 i 16
każdego miesiąca.

Prenumerata w Warszawie: rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3,
kwartalnie rs. 1 k. 50. Prenumerata z przes. poczt. rocznie
rs. 7, półrocznie rs. 3 k. 50, kwartalnie rs. 1 k. 75. Ogłosze-
nia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 15. Cena
pojedynczego numeru kop. 25. Zmiana adresu kop. 10.

TREŚĆ NUMERU: Artykuł wstępny: Czytelnictwo ludowe. Elemen-
tarze, p. F. Łagowskiego. — Jędrzeja Śniadeckiego: O wychowaniu fi-
zycznym, p. D-ra St. Kamińskiego. — Odcinek: Zapóźno, p. H. —
Psychologia: Nauka o charakterach w zastosowaniu do wychowania,
p. A. S. — Nauczanie: Ćwiczenia ustne, p. J. Radzińską. — Luźne kart-
ki: Taniłość nauczycieli. — Wykłady higieny. — Przepisy o podręczni-
kach szkolnych. — Waga tornistrów. — Kronika bieżąca. — Wspomnie-
nie pośmiertne: Lucyan Malinowski, p. Adama Ant. Kryńskiego. —
Głosy publiczne: Czy tak być powinno? p. K. — Odpowiedzi Redak-
cyi. — Ogłoszenia.

Czytelnictwo ludowe.

I.

Elementarze.

Do najdonioślejszych objawów obecnej chwili należy
niezawodnie zaprowadzenie bibliotek wiejskich. Odczu-
to powszechnie tę doniosłość, a w następstwie tego pojawi-
ła się troska, czy literatura nasza ma zdrowy, obfity a po-
nętny pokarm dla czytelników tej sfery; oraz — czy dość
znaczna liczba naszych gmin jest dostatecznie przygo-
wana do korzystania z tych źródeł oświaty.

O odpowiedzi na te pytania postaramy się w przy-
szłości, obecnie zajmujemy się kwestyą, zostającą z niemi
w bezpośrednim związku. Zajmujemy się, mianowicie roz-
patrzeniem pierwszych książek, które każdy umiejący czy-
tać musi mieć w ręku, książek, które częstokroć wywie-
rają wpływ na całe życie i stanowią o zamiłowaniu lub
wstręcie do czytania i wogóle do nauki. Są to tak zwa-
ne *elementarze*.

Mamy przed sobą kilkadziesiąt elementarzy, z któ-
rych przynajmniej dwadzieścia cieszy się powodzeniem
w handlu księgarskim. Wśród tej obfitości jeden tylko
(Obrazowa nauka czytania i pisania Promyka) wyróżnia
się zupełną oryginalnością; inne dadzą się podzielić na
grupy, a każdej z nich możnaby wykazać pierwowzór
w miejscowej lub zagranicznej literaturze. Pokrewień-
stwo między pojedynczymi elementarzami, należącymi do
jednej grupy, często tak blizkie, że zaledwie jakimś tylko

szczegółem różnią się jedne od drugich. Pozostawimy
elementarz Promyka na koniec niniejszej pracy, obecnie
zajmiemy się oceną pozostałych.

Znaczna liczba mających powodzenie, może najwię-
ksza, podciągnięta być może pod jedną kategorię, która
ma praojca, jeśli nie w pierwszym znanym w naszej lite-
raturze elementarzu, pochodzącym z wieku XVI, to przy-
najmniej w drugim, który z pierwszej połowy w. XVII
pochodzi. Nie różni się od niego ani w układzie ani
w treści, alfabet tylko z gotyckiego na łaciński przekształ-
cono. Metoda najpierwotniejsza: abecadło zaczyna się od
a, kończy na ż. Litery q, x — zachowano nawet najtroskliwiej,
a o spółgłoskach podwójnych, choćby o *ch* mowy niema.
Idzie potem cały szereg sylab bez znaczenia: ba, be, bi,
bu, a nawet *brzi, grzi* itp.; potem wyrazy do sylabizowa-
nia np. *xiąże, xięga* itp.; następnie modlitwy, katechizm,
tabliczka mnożenia, a kończy się wierszykiem: „Rószczką
(sic) Duch Święty dziateczki bić radzi“ itd.

Do poprawniejszych między tymi elementarzami na-
leży „Elementarz dla chłopów wiejskich“ i „Upominek dla
dziewcząt wiejskich“ *wydania nowe* (aprobata cenzury
z r. 1895). Elementarze te przecież bardzo niewiele się
różnią w zasadzie od poprzednio wzmiankowanych, niema
tu jednak: grzi, brzi, a obok modlitw i katechizmu znaj-
dujemy bajeczki, wierszyki, rady gospodarcze, o wpływie
Ducha Świętego za pomocą rószeczki się nie wspomina.

Mamy też „Elementarz dla dzieci“ z r. 1898; obja-
śnia on dzieciom litery przez obrazki: literę *a* wyjaśnia przez
obrazek przedstawiający arlekina, armatę i arfę; *b* przez
balon; *c* przez cygan; *e* przez ekonom; *g* przez gitarę;
i przez inwalidę; *u* przez urnę; *ż* przez źródło itp. Są tu
spółgłoski atoli podwójne, a zamiast sylab — wyrazy. Zda-
nia do czytania napotykają się i takiej treści: „pan pali
lampę, a synowi daje migdały“; „tata goni węże“. Sen-
tencyi atoli takich niewiele. Część przeznaczona do czy-
tania podobna treścią do poprzednich.

Nie będziemy opisywali innych elementarzy tej grupy,
bo nie nowego a dodatniego w nich nie spotkamy.

Widzimy dostatecznie z tego rzutu oka na pierw-
szą grupę, że na punkcie układu elementarzy nasz konser-

watyzm wytrwały. Wiekowe prace nad ulapszeniem metody uznano widocznie za zbyteczne. Pozostało więc po dawnemu nazywanie spółgłosek: be, ef, ka, zet itp.; sylabizowanie: pe, er, zet, y=przy, eś, i, ę, się=przysię, gie, a-ga = przysięga; następnie oduczanie się tego sylabizowania, na koniec dopiero — czytanie.

Metoda taka bezwątpienia wydaje ten skutek, że, ponieważ zbyt wiele wymaga czasu i wysiłków, zraża uczących się i przypuszczać wypada, iż wielu z nich znużonych trudnościami i brakiem czasu, rzuca w zwątpieniu, a może ze wstrętem rozpoczęła naukę.

Drugą grupę, dość znaczną, stanowią elementarze uwzględniające postęp w nauce czytania: łącząc najczęściej pisanie z czytaniem, rozpoczynają się od rysunków, przez które uczący się przygotowuje rękę do kreślenia elementów liter.

Wszystkie prawie (o ile podają wskazówki metodyczne) domagają się t. z. głosowania, to jest wydobywania z wyrazu dźwięków tak jak one brzmią w wyrazie; nazywania spółgłosek według utartego zwyczaju zabraniają. A więc wygłasza się wyraz, np. *początek*; dzielą się go na sylaby: po+czą+tek, a potem rozbiera się na głoski, usiłując wymawiać spółgłoski bez samogłosek. Najgorliwsi zwolennicy tej metody domagają się, aby, — *nim* się przystąpi do nauki pisania i czytania liter — uczeń ze słuchu ustnie wydobywał pojedyncze dźwięki wyrazów dotąd, dopóki nie dojdzie do pewnej wprawy w analizowaniu wyrazów w ten sposób. Gdy do tego dojdzie, przystąpi do pisania liter, które porównywa z drukiem i tym sposobem poznaje kształt liter odpowiadających poznanej dźwiękom. Każdą poznana literę utrwała się w pamięci przez doraźne czytanie i pisanie, albo przez układanie z ruchomego abecadła wyrazów. Ćwiczenia układane są w ten sposób, że do dobrze już znanych dołącza się jedna tylko nowa litera. Następują potem krótkie zdania dla wprawy w czytaniu, potem całe powiastki, wierszyki, rozprawki — odpowiednie co do formy i treści uzdolnieniu początkujących.

Do najlepszych, tak pod względem wydawniczym, jak

układu tej kategorii elementarzy, należą bezwątpienia: Dygańskiego i Jeskiego.

Tu nasuwa się pytanie, dlaczego niektórzy z wydawców, co nie poskąpili kosztów na wydanie postępowych elementarzy, wciąż jeszcze wydają i starą rutyną układane? Nie przesądzam przyczyn, ale ośmielam się utrzymywać, że jedną z nich, jeśli nie jedyną, jest ta, że nie mają ufności do tej nowej metody. Istotnie — wykwalifikowany nauczyciel może i wybrnie z trudności, jakie ta metoda przedstawia; ale nie podola im ręka niewprawna, nieraz zaimprovizowanego pedagoga wiejskiego. A zdarza się chyba, że takim mistrzem bywa w niejednej chacie i taki, co oderwawszy się od cepów lub naczyń kuchennych, przyjmuje chwilowo rolę przewodnika w nauce, „pokazując na książce“ to, co sam umie, i w taki sposób, jak go podobny doń mistrz kiedyś nauczył. Takiemu zaś z metodą głosowania trudno dojść do ładu, a nawet do przekonania trafić. Ale — bo też istotnie ta metoda — chyba zupełnego zadowolenia budzić jeszcze nie może: podważyła ona tylko zasadniczą trudność elementarza, teoretycznie może ją nawet rozwiązała, ale praktyka pozostawia dużo do życzenia.

Ladnie to brzmi w teorii, gdy się powie, że metoda głosowania uczy każdy dźwięk z osobna wydobywać z mowy, to jest rozanalizować mowę, a potem z dźwięków tych składać wyrazy. Dopóki idzie o samogłoski, radzić sobie można, zwłaszcza, gdy one stanowią osobne sylaby. Z wyrazu: *a-nioł* wydobydzie się jasno: *a*; z wyrazu: *o-ko* — dźwięk *o* itp. Ale w jaki sposób wyuczyć spółgłosek? Metoda głosowania nie podaje na to skutecznego środka, bo ten, jaki podaje, nie pozwala wymówić spółgłoski bez samogłoski — jasno, dobitnie. A tylko taka jasność, wyrazistość, utkwivszy w pamięci ucha, mogłaby dać pomyślne rezultaty dla nauki czytania: „bbb“, „mmm“, „nnn“ będzie istotnie zawsze, jak dowodził jeszcze Trentowski, beczeniem, syczeniem, ale nie czystym dźwiękiem oddającym spółgłoskę.

Analiza więc wyrazów, którą się tak chętnie nowsza metoda, może być przeprowadzona w umyśle, abstrak-

Zapóźno.

(Autentyczna historia jednej z moich uczennic).

Lat temu kilka byłem proszoną o dawanie lekcji muzyki jedenastoletniej panience, która już od kilku miesięcy uczyła się grać, ale robiła, jak mówiono, bardzo małe postępy. Lekcję tę przyjąłem, a moją nową uczenniczkę bardzo polubiłem, gdyż było to dziewczętko miłe i grzeczne.

Felcia nuty czytała bardzo źle, i przychodziło jej to, jak uważałem, z wielką trudnością, a choć po kilkakrotnym przegraniu umiała już na pamięć to, czego się z nut uczyła, to jednak wybieranie czegoś nowego było bardzo męczącym dla nas obydwóch.

Co także spostrzegłem, i to od pierwszej lekcji, to, że Felcia ogromnie nachylała się przy graniu z nut, patrząc w nie z widocznym wysiłkiem, jak to robią osoby mające krótki lub słaby wzrok. Spostrzeżenie to zakomunikowałem matce Felci, na co otrzymałem taką odpowiedź:

— Proszę pani, dzieci to jak małpki, naśladują starszych i w tem co potrzeba i w tem, co nie należy, jej poprzednia nauczycielka miała krótki wzrok i cała przechylona siedziała przy fortepianie, więc i Felcia tego się od niej nauczyła, myślę jednak, że przy pani wkrótce się odczyty.

Upłynęło kilka tygodni, a Felcia mimo moich ciągłych uwag i strofowania odzwyczaić się od nachylania nie mogła i nuty czytała z coraz większym natężeniem wzroku. Więc znów zwracam się do matki z uwagą, iż Felcia napewno słabo widzi, bo nut poznawać nie może i raczej zgaduje niż czyta.

— Proszę pani, — otrzymuję znów odpowiedź — nie przypuszczam aby Felcia miała krótki wzrok, sądzę, że to tylko brak uwagi, a może i trochę lenistwa, bo sama zauważyłam, że od pewnego czasu stała się jakaś obojętna, z mało pracuje... prosiłabym nawet, aby pani przy niej o tym jej wzroku nie mówiła, bo gotowa ucześć się tego, że słabo widzi, aby nie słyszeć nagan za nieuwagę lub brak pilności.

Odpowiedź ta nie bardzo mi trafiła do przekonania, ale przez pewien czas nie robiłam żadnych uwag, znie-

cyjnie, ale organa mowy jej skutecznie nie mogą, a przede ucho wrażeń *właściwych* nie odbiera. Stąd też i syn-teza *właściwa* jest niemożliwa do urzeczywistnienia, bo gdy ucho pojedyncze dźwięki słyszy fałszywie, to z tych dźwięków fałszywy akord złożyć musi.

Ponieważ nikt nie jest w stanie wymówić jasno: „mm“, ale musi wymówić: „émm“, albo „mmé“, to dziecko słysząc to, wymawiać będzie w połączeniu np. z samogłoską *a* — „émma“, albo „mméa“ — tylko, dopóki mu tego nie złożymy sami — nie powie: ma. Po długich próbach — zmiarkuje się dopiero, jak należy wymawiać, ale te próby niemało wysiłku kosztują i nie są o wiele szczęśliwsze od składania liter dawniejszą metodą, tak obecnie potępianą. Pomijając już uwagi pod tym względem Trentowskiego, Estkowskiego, ostrzeżenie wydawcy elementarza Jachowiczowego, przytoczę słowa nowszego niemieckiego metodyka Stoffl'a (Der Deutsche Unterricht), który tę tylko metodę poleca, a który jednak o ćwiczeniach ustnych na wymawianie spółgłosek powiada: „Praca, która stanowi to ćwiczenie, nie jest mała. Wysłuchanie głosów w wyrazie nie jest dla dzieci rzeczą łatwą, często słyszą one nie te dźwięki, które słyszeć istotnie powinny. Prawda, że gdy te trudności zostaną przezwyciężone, to niejedno ułatwienie dla czytania i ortografii będzie osiągnięte“.

P. Dygasiński w przypisku (uwaga I) do swojego elementarza radzi *dużo czasu oraz wysiłku* na takie ćwiczenia poświęcać, a p. Wernic w swoim dziełku „Pierwszy rok systematycznego nauczania“, 10 tygodni wyznacza na takie przygotowanie do nauki czytania.

Otóż o te trudy, o ten długi przeciąg czasu, o te wysiłki chodzi, bo to wszystko zraża, a często uniemożliwia naukę. A mowa tu dopiero o przygotowaniu do nauki czytania; sądzę, że nikt nie przypuszcza, aby sama nauka czytania nie wymagała znowu wysiłków i czasu. Czyż więc ta metoda istotnie nie pozostawia nic do życzenia? Wyższą jest ona od poprzedniej niezawodnie, bo w swoich zasadach jest racjonalniejsza, a nawet teoretycznie zupełnie usprawiedliwiona; przez połączenie pisa-

nia z czytaniem ułatwia spamiętanie kształtów liter — a przez *doraźne* czytanie, zamiast sylabizowania — w wysokim stopniu upraszcza sprawę. Ale — wymaga tyle pracy, że tryumfu jej głosić, jako metody — jeszcze zbyt trudno.

Do czegoż się więc uciec w takim położeniu?

Wracać do dawniejszej metody niepodobna; odsądzić od prawa bytu i tej drugiej niełatwo, bo cieszy się ona rozpowszechnieniem w całym świecie, a opiera się na pierwszorzędnych powagach pedagogicznych.

F. Lagowski.

(C. d. n.)

Jędrzej Śniadecki.

O wychowaniu fizycznym.

(Dokończenie).

O darze spostrzegawczym Śniadeckiego świadczy i następujące zdanie: „Najdłużej radziłbym karmić pierśią dzieci, w którychbym postrzegał skłonność do angielskiej choroby; a doświadczenie mię przekonało że to najlepszy sposób zapobieżenia jej wcześniej“. Za to trudno się zgodzić ze Śniadeckim, że dzieci należy karmić do dwóch lat skończonych. Zapewne szkodyby dla dziecka stąd nie wynikło, lecz jest to rzecz zbyteczna, tem więcej, że Śniadecki już w drugim półroczu radzi dzieci dokarmiać mlekiem.

Nie trzeba dzieci uczyć chodzić przy pomocy maszyn lub też osób starszych. Najlepiej pozwolić im pełzać a potem chodzić gdzie i jak chcą. „Wszakże nie rozumiem przez to, ażeby je zostawić bez najmniejszego dozoru, ale rozsądny dozór i zupełna wolność dziecinna nie są sobie przeciwne“. Jeszcze dziś można z korzyścią przeczytać uwagi Śniadeckiego rozwijające powyżej przytaczane zdanie, uwagi o korzyściach nie krępowania swobody

chęciłam się tylko cokolwiek tak do lekcji, która mnie ogromnie męczyła, jak i do mojej uczennicy, o której coraz częściej mówiła matka, iż się popsula i że do wszelkiej pracy straciła ochotę.

— Może to prawda, pomyślałam sobie, wszakże nie tylko ja ją uczę, a przecież nikt na jej oczy nie zwraca uwagi. Od kilku miesięcy jest na pensji i uczy się jako tako, przecież tam byliby zauważyli jaką wadę wzroku. Ha! kto wie, może zresztą przesadza lub udaje, że źle widzi.

Raz nawet wstałam od lekcji i powiedziałam Felci, że uczyć jej nie będę, kiedy taka nieuważna i pół godziny jeden takt wybiera.

Felcia płakała, przepraszała mnie, ale wciąż po swojemu nuty zgadywała.

Ach! jakież to były męczące te lekcye!

Po wiele razy miałam zamiar przestać uczyć Felcię — ale matka mojej uczenniczki, dowiedziawszy się o tem, prosiła abym jej tej przykrości, jak się wyrażała, nie robiła.

— Ach! proszę pani, rzekłam znów po jakimś czasie, niech pani idzie z Felcią do jakiego doktora-okulisty,

bo ona doprawdy źle widzi, to nie udawanie, niech mi pani wierzy!

— Wybieram się istotnie, odpowiedziała matka Felci, bo już i na pensji zauważono, że od jakiegoś czasu coraz gorzej czyta i wogóle coraz gorzej się uczy, — mówiono mi też, że musi być słaba na oczy, bo gdy co robi, to ogromnie wzrok wysila.

— A widzi pani — dodałam — ja to już dawno spostrzegłam.

— Nie sądzę, aby to była wada wzroku, może to tylko jakieś osłabienie czy zmęczenie, dziecko rośnie a dosyć się uczy, to i sforsowało oczęta, ale to przejściowe, zobaczy pani. Dziś jeszcze będę u doktora.

Nie pamiętam dziś, do którego doktora-okulisty udała się pani P., gdym jednak na trzeci dzień potem przyszła na lekcję, dowiedziałam się, iż Felunia ma zabronione czytanie, pisanie, granie z nut, słowem wszystko, czem mogłaby wzrok zmęczyć. Podobno orzekł doktor, iż dziewczynka ma wzrok osłabiony, dał jej jakieś lekarstwo i zrobił nadzieję, iż wkrótce będzie dobrze.

Ponieważ Felci zabroniono grać z nut, sądziłam zatem, iż przerwiemy lekcye muzyki, ale pani P., osoba

ruchów dziecięcych i szkodach, jakie z takiego krępowania wynikają.

Wychowanie dziecka do lat 7-u powinno być fizycznym i tylko fizycznym, gdyż od rozwoju fizycznego zależy cała nasza doskonałość, najistotniej wprawdzie fizyczna ale też i moralna. „Temu więc ważnemu względowi chciałbym przynajmniej pierwszą poświęcić młodość i jakkolwiek już ukształconego człowieka oddać w ręce owych oświecających umysły mistrzów, którzy za iskierkę często nawet fałszywego światła, zeszpecą całe jego przyrodzenie i zepsują wszystkie władze najdroższe“. Ostrzega więc Śniadecki przed zbyt wczesnym uczeniem dzieci, nawet tych, co się do nauki garną, gdyż „zawczesne rozwijanie się władz umysłowych jest chorowite i nie tylko nie należy mu poklaskować i dopomagać, ale owszem tamować i powściągać wszelkimi siłami potrzeba“.

Śniadecki z dziwną na te czasy przenikliwością tłumaczy stosunek pracy fizycznej do umysłowej, stosunek życia nerwowego do mięśniowego resp. roślinnego. „Zdrowie i doskonałość człowieka zależy od przyzwoitego wykształcenia i przyzwoitego do siebie stosunku wszystkich części organicznych. Doskonałe wyrobienie mięs stanowi siłę fizyczną bo te części są narzędziami poruszenia i mocy. Im się zaś więcej używają mięsa (rozumie się przy dobrych pokarmach), tem się lepiej wyrabiają, umocniają i kształcą, a zatem czynność, ćwiczenia cielesne i praca są początkiem, są jednym sposobem nabycia siły i kształtu“. Jeżeli nie będziemy spotrzebowywać siły nerwowej na pracę fizyczną, to nastąpi zbyt wybujaństwo systemu nerwowego; wybujaństwo to powiększy się jeszcze przez ustawiczną pracę umysłową i zaniechanie ćwiczeń fizycznych. „W teraźniejszym składzie społeczeństw i krajów, ludzie, którym się uśmiecha fortuna, wszyscy tak żyją, iż krew tylko wyrabiają i nerwy, a puszcza odłogiem mięsa... Ponieważ zaś w dzieciach masa nerwowa tak jest znaczna, iż nad mięsami i innymi organami znaczną ma przewagę, więc pierwiastkowa edukacja jeden tylko cel mieć powinna i do niego dążyć bez przerwy, a ten jest: ażeby ciąglem używaniem i kształceniem mięs zbyteczną

dobrą i wchodzącą w potrzeby nauczycielek a przytem zamożną, nie chciała, abym wskutek przerwy traciła, i dla tego prosiła mię, abym i nadal do Felci przychodziła i grała z nią to, przy czem bez nut można się było obejść. Grałyśmy więc różne wprawki, ćwiczenia, gamy, co Felci przychodziło z wielką łatwością, nabierała coraz większej wprawy i grała o wiele chętniej niż poprzednio, gdyż nie potrzebowała męczyć się czytaniem nut.

Ponieważ kuracya Felci przeciągała się dłużej, niż przypuszczano, więc chciałam urozmaicić cokolwiek lekcję i zaczęłam uczyć Felcię na pamięć jakiejś łatwej melodyjnej sztuczki. Dobrze nam się udało: Felcia wcale nieźle grała nowy kawałek, co ją tak zachęciło, iż prosiła, aby ją znów czegoś nauczyć i tak dalej i tak dalej, repertuar nasz ciągle się powiększał ku ogólnemu zadowoleniu.

Na pensyi zato szło Felci coraz gorzej, nauka pamięciowa nie wystarczała tam, gdzie pewnego planu i programu trzymać się należało. Felcia ani czytać ani pisać nie mogła, a kuracya jakoś nie skutkowała; dziewczętko przestało więc chodzić, tembardziej, że i wakacje się zbliżały; była jednak nadzieja, że po wakacjach znów

bujność systemu nerwowego do przyzwoitej zwrócić miary... A więc kształceniem systemu nerwowego i władz umysłowych nie wprzód się zając, aż gdy przyzwoita równowaga nastąpi, gdy się mięsa jakkolwiek utworzą i wykształcą... „Nie chciałbym aby dzieci pracowały umysłem przed wykształceniem ciała, a tembardziej aby umysłowe tylko władze ćwiczyły z pogardą zupełną cielesnych... Chciałbym aby żadne dziecko nie znało statków i ławek, na których je osadzają nieporuszenie bakałarze nieludzy i nauczyciele najemni. Chciałbym, aby dzieci zawsze były w ruchu i pracy, aby nie znały innego odpoczynku oprócz snu i używania pokarmów, ażeby umysł ich zabawami się tylko zajmował“. Te słowa wartoby wyrzeźbić złotymi głoskami na ścianie każdego pokoju dziecięcego, a jeszcze lepiej wyrzeźbić w sercach i umysłach matek i wychowawców.

Rzadko bardzo wkracza Śniadecki w dziedzinę wychowania umysłowego, lecz w kilku pobieżnych pod tym względem uwagach znać człowieka głęboko myślącego i niedającego się uwieść pozorom. Wszak i teraz pedagodzy twierdzą, że pamięć w wieku dziecięcym jest najostrejszą, wszak twierdzenie to stanowi podstawę, na której opiera się tak rozpowszechnione u nas uczenie języków obcych w dzieciństwie. Inaczej na tę rzecz zapatruje się Śniadecki: „Dzieci powszechnem uczonych i nauczanych zdaniem celują pamięcią i mają ją daleko lepszą od dorosłych. Ale to zdanie jest błędne. Dobra pamięć tak jest późna jak inne władze umysłowe, ale dla tego wydaje się pierwszą, że bez poprzedniego jej użycia inne działać i okazać się nie mogą; bo nie można ani myśleć ani rozumować dopóki pamięć materiałów myślom i rozumowaniu nie przysposobi. Krótko mówiąc, dzieci nie rozumują, dopóki nie mają o czem. Od samego albowiem urodzenia nabywamy wyobrażeń przez wrażenia zewnętrzne, ale nabywamy powoli i nieznacznie. Wyobrażenia te piętnują się i powstają w nas, wzbudzając odpowiednie poruszenia w miążdże nerwowej. Te zaś poruszenia tak są ściśle połączone z wyobrażeniem samem, że ile razy się odnowią przez jakąbądź, nawet całkiem odmienną przyczynę, tyle razy rodzi się, albo raczej odnawia to samo

zacznie uczęszczać jeżeli nie do wyższej klasy, to choćby do tej samej, aby znów być na pensyi, którą bardzo lubiła i z żalem opuszczała.

Wcześniej niż zwykle wyjechała z matką zagranicę, gdyż doktor sądził, że odpoczynek przy odpowiedniej wzmacniającej kuracyi, wyleczy Felcię zupełnie.

Niestety! nie pomogła ani ta kuracya, ani żadne inne leki stosowane przez wszystkich prawie warszawskich doktorów. Felcia straciła wzrok prawie zupełnie: widziała tylko większe przedmioty i to bardzo niedokładnie — osoby poznawała tylko po głosie, bo choć postać jakąś widziała, twarzy jednak dobrze widzieć nie mogła. Słowem, stało się nieszczęście! Doktorzy różnie o tem mówili: jedni zaopiniowali, iż jest to zanik nerwów ocznych, choroba podobno nieuleczalna, inni utrzymywali, że jest jeszcze jakaś nadzieja wyleczenia, stosowali różne środki, ale jak dotąd wszystko napróżno. Badając przy chorobie różne szczegóły i okoliczności, doktorzy dowiedzieli się, iż Felcia na jakiś czas przed chorobą oczu, chorowała na szkarlatynę i że to niemało wpłynęło na jej wzrok; zwłaszcza, że *zupóźno* leczyć się na oczy zaczęła.

czucie i to samo poznanie, które powtarzając często uczymy się na koniec odnawiać według własnej woli; a tę władzę odnawiania poruszeń mózgowych i do nich przywiązywanych uczuć nazywamy *pamięcią*. Im zaś umysł mniej doświadcza poruszeń, tem poruszenia te są wyraźniejsze, czystsze i mocniejsze. Ztąd im mniej wyobrażeń tem są dokładniejsze; i dla tego poznania naprzd nabyte są najmocniejsze i ich pamięć najtrwalsza. I to właśnie dało pohop do błędnego rozumienia, jakoby pamięć w dzieciach była największa.

Z konieczności muszę przerwać obszerniejsze sprawozdanie i w krótkich wyrazach przytoczyć treść książki: Trzeba dzieci uczyć w zabawie. Trzeba pomyśleć o ułożeniu dla dzieci książek treści historycznej i moralnej, któreby matki dzieciom z pamięci opowiadały. O bojaźni u dzieci i sposobie jej wykorzeniania. O ubiorze dziecięcym i o hartowaniu (tutaj Śniadecki wbrew Rousseau'owi jest za hartowaniem ostrożnym). O śnie u dzieci i potrzebie dla nich snu długiego. O ważności swobody dla dzieci i mieszanii jej ze swawolą i samowolą. O pokarmach dziecięcych. Na tem kończy rzecz o wychowaniu dzieci do lat 7-u. Jeżeli zechcemy w kilku słowach scharakteryzować myśli Śniadeckiego, to można powiedzieć, że jest to obrona dzieci przeciwko przeciążaniu ich pracą umysłową, jest to gorące wezwanie do kształcenia ich ciała. Z każdej myśli, z każdego wyrazu wyciera głęboki znawca natury fizycznej i duchowej dziecka, a zarazem serdeczny jego przyjaciel i obrońca. Takim też on jest i w następnych swej książki rozdziałach. Bo choć radzi, aby od 7-go roku zacząć naukę dziecka, lecz powstaje przeciwko uczeniu wszystkiego z książki, dodając do tego „poważne gdyranie i groźby napuszonego pedagoga”. Po 90-u latach jeszcze są pewne nieraz na to odezwę pedagogiczne nożyce!

Już przed nowoczesną szkołą pedagogów niemieckich zwraca uwagę na ważność nauczania mowy ojczystej. Zwraca też Śniadecki uwagę na dobre pojmowanie wyrazów przez dzieci i dobre ich wymawianie; na nieuczenie nigdy rzeczy dla dzieci niewłaściwych. W rozdziale

tym znajduje się krytyczny przegląd porządku i sposobu wykładu nauk. I tu kładzie bardzo ważny nacisk na wychowanie fizyczne i naukę gramatyki, odpoczynek po pracy umysłowej i t. d.

W rozdziale tym, mającym za przedmiot wychowanie młodzieży dorastającej, powstaje Śniadecki przeciwko zwyczajowi, który każe wypuszczać młodzież z opieki moralnej wtedy, kiedy ona jej najwięcej potrzebuje, t. j. po 18-ym roku życia. „Aż dotąd, mówi on, była wolność mu potrzebna i myśmy ją odebrali; teraz zaczyna być najszkodliwszą i my ją natychmiast dajemy. Patrząc na takie postęпки, mógłby ktoś nie należący do naszej społeczności rozumieć: iż hodujemy człowieka na to, aby go naprzd zepsuć a potem zgubić”. Wykazuje autor, jak zgubnymi są skutki zbyt wczesnej dojrzałości płciowej, w jaki sposób rozwija się ona przedwcześnie i jak temu zapobiedz należy: „oto umysł, który w tym wieku już czynnym być zaczął, zajmując czem innem; oto wzbudzając zamiast szkodliwej, inną pożyteczną namiętność. Trzy zaś są zdaniem mojem namiętności chwalebne, które jeśli się dadzą w młodym wieku zaszczyć, nieochylnie na długi czas od miłości ochronią, to jest: przyjaźń, pobożność i zajęcie się naukami albo jaką sztuką nadobną; ale zajęcie się z zapalem i całą, że tak powiem, duszą”. Zaleca pracę przerywaną ćwiczeniami gimnastycznymi, nauką rzemiosła.

Ostatni rozdział mówi o wychowaniu dzieci słabych i niedołężnych. Pomimo, że wiele w nim rzeczy jest przestarzałych, dziś jeszcze skorzystać z niego można. To, co się mówi o angielskiej chorobie, skrofalach, suchotach, dzieciach słabych od urodzenia, dowodzi, że autor stał na wysokości współczesnej wiedzy i że był spostrzegaczem bystrym i bezstronnym. Na tem kończę ocenę wychowania fizycznego. Zdawało mi się rzeczą najodpowiedniejszą zaznajomić czytelnika z jej treścią, o ile to się dało w tym krótkim zarysie. W ten sposób rzecz przedstawiona, daleko się lepiej sama chwali, niżby to potrafiły gołosłowne hymny pochwalne. Najlepiej zaś, gdy się książkę samemu weźmie do ręki, co jest obowiązkiem każdego peda-

Matka była w rozpacz; wyrzucała sobie, iż wcześniej o kuracyi nie pomyślała, płakała na wspomnienie, iż posądzała dziewczynkę o niedbalstwo, lenistwo i upór, gdy ta biedaczka wad tych istotnie nigdy nie miała.

Ha! trudno, trzeba było pogodzić się z wolą Boga.

Odtąd nauka Felci inaczej prowadzoną była: przedmiotów uczyła się tylko z wykładu, muzyki bez nut, z pamięci.

Przychodziła też do niej lektorka, aby ją czytaniem rozerwać i tak dziewczynka zawsze czemś była zajęta.

Bóg obdarzył ją zdolnościami i pamięcią, to też nie mało korzystała z udzielanych jej nauk a i w muzyce robiła znaczne postępy. Dziś Felcia ma już lat 18, uczy się jeszcze niektórych przedmiotów, codzien grywa — a że niedawno straciła matkę, więc i gospodarstwem domowym cokolwiek się zajmuje, i z towarzyszką, jaką jej opiekunowie wybrali, dom prowadzi.

Doktor Gałęzowski, będąc przeszłego roku w Warszawie, obudził w jej serduszu nadzieję, że może odzyska wzrok; kazał wzmacniać organizm, przepisał różne odpowiednie środki, ale uprzedził, iż długiego czasu potrzeba na to, aby było lepiej.

Trudno wiedzieć, co będzie dalej, zdaje nam się jednak (może to tylko złudzenie), że Felcia troszkę lepiej widzi.

W tych dniach była znów u doktora X., ale ten powiedział, że ze wzrokiem jej lepiej już nie będzie; sama mi to mówiła.

— Jakto? tobie doktor powiedział? zapytałam, do prawdy nie powinien był pozbawiać cię nadziei odzyskania wzroku, może zresztą myli się, dodałam.

— Proszę pani, mieliżby się wszyscy mylić i nie poznać na mej chorobie? zresztą wolę wiedzieć, że jest źle, niż ludzić się i oczekiwać polepszenia, które pewnie nigdy nie nastąpi.

Mówiła to z zupełnym spokojem, bo też i z niezwykłą cierpliwością i poddaniem się woli Bożej znosi nieszczęście, jakie ją spotkało; będąc bardzo nabożną, nigdy nie narzeka i nie skarży się na swój los.

To co napisałam o Felci, powinno służyć za przestrożę rodzicom i wychowawcom, aby na wzrok dzieci baczniej zwracali uwagę, bo gdzie szybszy i energiczniejszy ratunek, tam chorobie czy nieszczęściu łatwiej zapobiedz można.

goga-polaka. Jeśli jakie względy stoją na przeszkodzie nowemu wydaniu dzieł wszystkich Jędrzeja Sniadeckiego, to już stanowczo wydaćby należało „Wychowanie fizyczne“, gdyż to prawie nic na wartości nie straciło, owszem może zyskało przez to, że myśli w niem wyrażone są nam bliższe, niż współczesnym autora. Jest to cechą dzieł wielkich, że współcześni korzystać z nich mogą, lecz tylko potomni należycie zrozumieć i ocenić potrafią.

Dr. St. Kamiński.

Nauka o charakterach w zastosowaniu do wychowania.

(Dokończenie).

9. Charakter *apatyczny* przedstawia również pewne zrównoważenie dążeń psychicznych, ale dążności te są tak słabo rozwinięte, że raczej można mówić o ich zaniku. W przeciwieństwie do typu poprzedniego apatyczni nie ulegają żadnym wpływom zewnętrznym, bo ich wrażliwość jest bardzo słaba, stąd również słabą musi być i reakcja. To też osoby takie są najczęściej spokojne, bezczynne, niedbałe, samolubne, sceptyczne, co im nie przeszkadza na pewnych stanowiskach hierarchii społecznej mieć pozór wspaniały, majestatyczny.

10. Charakter *niestały* jest przeciwieństwem zrównoważonego: gdy tam rozmaite dążności, mające równą siłę, wytwarzają jedność i harmonię duchową; tutaj — istnieją one i działają niezależnie od siebie. Wynika stąd nadzwyczajna zmienność usposobienia: człowiek taki z łatwością przechodzi od śmiechu do łez, od gniewu do żalu, od miłości do nienawiści, jest naprzemiann milczący i gadatliwy, zapalony i apatyczny, pracowity i niedbały, czuły i obojętny, ufny we własne siły i przygnębiony, a nigdy nie można przewidzieć, jak się zachowa w danych okolicznościach, zależy to bowiem od popędów lub myśli, które w danej chwili wezmą przewagę.

11. Charakter *niezdecydowany* różni się tem od niestałego, że gdy niestały czyni szybko postanowienia, których później żałuje, niezdecydowany uświadamia sobie jednocześnie wiele motywów sprzecznych z sobą i nie umie między nimi uczynić wyboru, a zmuszony robi jaknajgorszy. Naszem zdaniem nie należałoby z niezdecydowanych czynić osobnego typu, gdyż brak stanowczości, wahanie się, jest cechą wszystkich ludzi słabej woli, a więc należących do kilku z typów wyżej opisanych.

12. Charakter *niezgodny* również wynika ze współistnienia wielu sprzecznych dążeń, które nigdy jednak nie dochodzą do jakiegokolwiek równowagi. Wyróżniającą cechą ludzi tego typu jest duch przeciwieństwa: niezgodni występują przeciwko każdemu zdaniu, które słyszą, choćby nawet wyrażało ich własne uczucia: ganią, gdy słyszą pochwały i przeciwnie chwala to, co drudzy potępiają; robią to, co im odradza, a przeciwnie za żadne skarby świata nie chcą uczynić tego, do czego ich namawiają. Czasami znajdują prawdziwą przyjemność w sprzeciwianiu się drugiemu, innym razem szkodzą własnym interesom np. odzywają się tonem szorstkim, wyświadczać komuś przy-

slugę, aby tylko nie słyszeć podziękowań; albo są chłodni względem osób dobrze dla siebie usposobionych, aby uniknąć posądzenia, że się starają o ich względy.

Wszystkie te trzy ostatnie formy charakteru w pewnych krańcowych wypadkach należą już do chorobliwych; patologicznymi zaś zupełnie są trzy następne a mianowicie:

13. *Hipokondrya* charakteryzuje się przez nadzwyczajną podejrzliwość, która widzi obrazę dla siebie we wszystkich słowach i postępkach bliźnich, każdą uwagę przetwarza na gorzką wymówkę, każde niepowodzenie uważa za wstyd i niesprawiedliwość.

14. *Melancholia* (jako charakter) jest krańcową odmianą typu sentymentalnego i polega na niczem nie dającym się zwalczyć smutku, który powleka ciemną barwą wszystkie poglądy człowieka, odbierając mu wszelką wiarę w siebie i chęć do czynu. Oto jak charakteryzuje własne usposobienie jeden z pisarzy francuskich, Maurycy Guérin: „Sądzę, że przyczyna moich cierpień znajduje się w dumie..... wrażliwszej na pogardę niż na każdą inną przykrość. Obok tej wady Opatrzność umieściła w mem sercu uczucie równie silne i głębokie: poczucie mej nędzy i nicości. Właśnie z walki tych dwóch przeciwnych żywiołów wytwarza się część moich bólów“.

15. *Hysteria* jako forma charakteru przedstawia chorobliwe spotęgowanie pierwiastków, które poznaliśmy przy opisie typu niestałych — rozwozić się więc nad nią tutaj nie uważamy za potrzebne.

III.

Po tym przeglądzie klasyfikacji charakterów nauwa się pytanie: jaki charakter uważać należy za najbardziej pożądany? Na to odpowiedź dać może porównanie trzech głównych typów.

Silna *uczuciowość*, rozwinięta kosztem rozumu i woli, przedstawia to wielkie niebezpieczeństwo, że czyni człowieka łupem przelotnych nawet wrażeń. Człowiek taki w niczem nie zna miary, bo równie w dobrem, jak w złym nie umie się hamować; najmniejsza drobnostka wytrąca go z równowagi, wprawiając w uniesienie gniewu, żalu, rozpacz lub innego uczucia, nieproporcjonalnego do pobudki, która je wywołała. Obok tych stron ujemnych ma charakter uczuciowy równie ważne dodatnie: uczucie bowiem jest światłem, które w pewnych razach daje nadzwyczajną przenikliwość (dzięki zdolności sympatyzowania) i rodzi te szczęśliwe pomysły i natchnienia, właściwe wyłącznie ludziom, co „mają serce i patrzą w serce“; uczucie jest zarazem ciepłem, które rozgrzewa wolę i daje zapal, tworzący cuda, bo warunkiem powodzenia jest wiara w doniosłość przedsięwzięcia, a tę wiarę zmniejsza zimna rozważa.

Dodatnich stron typu *intelektualnego* nie ma potrzeby podnosić; każdy je zna i zgodzi się ze zdaniem jednego z pisarzy francuskich: „Wszystko, co tylko uczyniono wielkiego i trwałego, zostało spełnionem przez myślicieli. Owocna praca ludzkości dokonywa się spokojnie, bez pośpiechu, bez hałasu, postęp jest dziełem tych marzycieli, którzy «wpadają w rów, patrząc w gwiazdy»“. W ostatnich słowach mieści się ujemna strona tego charakteru: zubożenie on człowieka na wszystko, co nie ma związku z przedmiotem jego badań lub rozmyślań i pozbawia energii w życiu praktycznym.

Za przeciwstawienie służyć tu może charakter *czynny*, mający za główną cechę siłę woli, „tę siłę woli, która daje odwagę w walce, stałość w cierpieniu, która tryumfuje we wszystkich przeciwnościach, nie cofa się przed żadną przeszkodą, której nic nie zdoła zrazić lub złamać... tę siłę woli, która jest dziś tem, czem była wczoraj i czem będzie jutro, bez której żadne przedsięwzięcie nie dałoby się doprowadzić do końca“. Odwrotną stroną medalu jest, że silna wola, niekierowana rozumem, łatwo zmienia się w upór, którego niepodobna zwalczyć żadnym argumentem—człowiek taki błądzi, bo nigdy, nikomu i niczem nie da się przekonać.

Z tego zestawienia łatwo wyprowadzić wniosek, że najbardziej pożądanym jest charakter, w którym uczucie, inteligencja i wola z równo są rozwinięte, a w każdej chwili czynne, a więc charakter zbliżony do zrównoważonego powinien być ideałem wychowawcy. Usiłując go nadać młodzieży, nie należy jednak starać się o pogwałcenie indywidualności tak, iżby wszystkie dzieci doprowadzić do tego samego szablonu. Przeciwnie, w wychowawcu każdym należy szanować to wszystko, co stanowi jego przewagę nad rówieśnikami, czy to będzie trafność sądu i zdolność do głębszej analizy, czy delikatność uczuć, czy wytrwałość w powziętych postanowieniach, skłonnościom takim należy tylko nadawać właściwy kierunek, a dla uniknięcia jednostronności rozwijać te uzdolnienia, uczucia i przymioty, w które natura mniej go uposażyła.

Czy takie oddziaływanie jest wogóle możliwe? czy może wychowanie zmienić charakter dziecka? Co do tego rozchodzą się zdania różnych filozofów, moralistów i pedagogów: gdy jedni wierzą w wszechpotęgę wychowania, inni zapatrują się na tę sprawę bardzo sceptycznie.

Prawda jest w pośrodku, o czem przekonywa rzut oka na czynniki, kształcące charakter człowieka. Do czynników tych należy przede wszystkim stan fizyczny: budowa ciała, rozwój mięśni, prawidłowość krążenia krwi, odporność systemu nerwowego, odżywianie, stanowią o tej części charakteru, którą pospolicie zwiemy temperamentem. „Ludzie weseli — mówi Bain — są zwykle dobrze zbudowani, mają mięśnie silne, krążenie krwi i trawienie prawidłowe, znoszą łatwo zmęczenie, smutki i wszelkie próby życiowe“. Następnie mamy tu oddziaływanie klimatu, którego wynikiem jest np. powolność Holendrów, żywotność Włochów i południowych Francuzów, energia ludów zamieszkujących strony chłodniejsze, lenistwo niektórych południowców, apatia Indusów itp. Tutaj dołącza się nadto dziedziczność, sprawiająca, że dziecko jako spuściznę po rodzicach i dalszych przodkach otrzymuje nie tylko pewne rysy twarzy, lecz niektóre skłonności i uzdolnienia. Wreszcie przychodzi doświadczenie własne osobnika t. j. przyzwyczajenia, jakich w ciągu życia nabywa dzięki wpływom osób, stanowiących jego otoczenie. Wychowawca nie może wszystkich tych wpływów pokonać, niektóre tylko może usunąć, inne osłabić, złagodzić, a i tak ograniczona rola pozostawia szerokie pole działania. Przede wszystkim; wiemy, jak wielkie znaczenie ma dla charakteru stan fizyczny, zwrócić trzeba baczną uwagę na warunki higieniczne i tryb życia dziecka np. chłopiec apatyczny i leniwy nabrać może energii przez przebywanie na świeżem powietrzu, gry i zabawy z ruchem połączone,

słowem przez to, co go wzmacnia fizycznie i czyni odporniejszym na zmęczenie.

Co do oddziaływania moralnego, to należy poznać dokładnie wychowawcę, aby zdać sobie sprawę ze skłonności, które dane dziecko silniej objawia, gdyż wówczas tylko można wiedzieć, co w nim należy rozwijać, a co zwalczać lub tłumić. Kształcąc uczuciowość, osłabiamy i tępiny popędy egoistyczne, a rozwijamy altruizm: budzimy zainteresowanie i sympatię do ludzi, zaczynając od najbliższych—od rodziny, a kończąc na całym społeczeństwie; dopomaga w tym względzie stopniowe obznajmienie z życiem, czytanie dobrze wybranych powieści i opowiadań, nauka historii i literatury, słowem to wszystko, co rozszerza wiedzę ucznia odnośnie do ludzi i ich życia, bo niepodobna mieć współczucia dla spraw i cierpień, których się nie zna i nie rozumie. Jednocześnie należy nie tylko samemu dawać dobry przykład postępowania zgodnego z zasadą miłości bliźniego, lecz i dziecku okazywać sympatię i współczucie w jego drobnych kłopotach i zmartwieniach; nie można wymagać serca od tych, którym nigdy serca nie okazano. Wreszcie trzeba pamiętać, że każda władza rozwija się przez ćwiczenie, więc podsuwać sposobności, w którychby dzieci mogły sprawić przyjemność lub oddać przysługę, aby zasmakowały w takim postępowaniu.

Oczywiście zależnie od indywidualności dziecka zmieniać się musi siła oddziaływań wychowawczych: gdy z dzieckiem z natury uczuciowem trzeba się niekiedy miarkować, aby uczuciowość ta nie zmieniła się w chorobliwą wrażliwość i czułość; apatia innych dzieci stanowić będzie przeszkodę trudną do pokonania i należy wszelkich środków użyć, aby dzieci takie czemkolwiek zainteresować i poruszyć.

Gdy mamy znów do czynienia z naturami niestalemi, impulsywnymi, zadaniem wychowawcy będzie głównie właściwe unormowanie uczuciowości tak, iżby wychowaniec umiał zapanować nad gwałtownymi popędami gniewu, żalu, dumy, kłótności, iżby umiał wytrwać w raz powziętem postanowieniu. Taktowne postępowanie z dzieckiem, odwoływanie się do rozsądku i zastanowienia wiele może zdziałać, lecz największe znaczenie ma *kształcenie woli*. Szeroko też mówi Queyrat o tym przedmiocie, wyrażając mnóstwo myśli zdrowych; radzi nie pozbawiać dziecka wszelkiej swobody w działaniu, lecz kierować nim w ten sposób, iżby nauczyło się z wiekiem samo sobą kierować; przyzwyczajać do pracy porządnej i regularnej, podsuwać odpowiednie życiorysy ludzi, odznaczających się silną wolą i wytrwałością.

Nie powtarzamy tego wszystkiego, bo są to rzeczy ogólnie znane, a ostatnie czasy przyniosły nam tłumaczenie dzieła Payot'a *O kształceniu woli*, które, dopełniając książkę Queyrat'a, wskazuje nadto jeden z najważniejszych czynników w kształceniu charakteru: samodzielną pracę nad sobą. Tak jak w nauczaniu bowiem wysiłki nasze mają nie tylko to na celu, aby unyślnić ucznia wzbogacić w pewną ilość wiedzy, lecz i to, aby go uzdolnić do zdobywania jej przez pracę samodzielną; tak i w wychowaniu moralnem praca rodziców i nauczycieli wtedy tylko będzie owocną, gdy pobudzi młodzież dążącą do pracy nad swem udoskonaleniem wewnętrznym; bo charakter ostatecznie kształty przybiera i ustala

się dopiero w człowieku dojrzałym, który po tysiąc razy musi przyznać słuszność słowom naszego wieszcza:

Nauką i pieniędzmi drudzy cię wzbogacą,
Mądrość musisz sam zdobyć swoją własną pracą.

A. S.

O ćwiczeniach ustnych.

Zadaniem wykształcenia średniego jest między innymi nauczyć ucznia myśleć logicznie, wyrażać się jasno i dobitnie ustnie i piśmiennie. Nie będziemy tu rozpatrywać wszystkich środków, jakich używać powinien nauczyciel dla osiągnięcia wymienionego celu, zwrócimy tylko uwagę na kształcenie wymowy.

Każdy z własnego doświadczenia może stwierdzić fakt, jak mało jest u nas ludzi, którzy umieją mówić. Wielu nawet nauczycieli wysoko wykształconych, znających swój przedmiot nie może ani tak zainteresować uczniów, ani pobudzić ich uwagi, ani poruszyć uczucia wskutek braku wymowy. To samo daje się zauważyć w życiu społecznym, gdzie widzimy, że mało bardzo ludzi zabiera głos na posiedzeniach, co wypływa po większej części z obawy, że zbraknie im słów do wypowiedzenia myśli, wreszcie z braku wprawy, a ludzi pięknie mówiących prawie się u nas nie słyszy. Spotykamy się nawet z dziwnym napozór faktem, że ludzie umiejący pisać dobrze — źle mówią, jakkolwiek akt pisania wydaje się bardziej trudnym i złożonym, niż mówienia. Wypływa to stąd, iż zdolność mówienia, jakkolwiek w pewnej mierze jest wrodzoną, niemniej jednak wymaga ćwiczenia i systematycznej, umiejętnej nauki.

Starożytni z wielką pieczołowitością kształcili wymowę.

W dawnej Polsce nauka wymowy pod nazwą retoryki była wykładaną na kursach niższych, w trivium, uczono już gramatyki, retoryki i dyalektyki.

Prócz nauki teoretycznej, wiele było zajęć praktycznych, zastosowanych do tego celu, jak np. *sejmiki szkolne*.

Dla kształcenia wymowy miały też znaczenie i grywane przez uczniów sztuki dramatyczne i dialogi. Wszystkie reprezentacje szkolne u Pijarów układał i wystawę ich kierował profesor retoryki, a niekiedy i nauczyciel poetyki. Miały jednak te reprezentacje publiczne uczniów i swoje złe strony, dla których później je zniesiono.

Inaczej mają się rzeczy ze współczesnym nauczaniem, obecna pedagogia zbyt mało zajmuje się kształceniem wymowy, nie podąża za rozwojem życia społecznego; większe ożywienie ruchu społecznego, stowarzyszeń i w tym kierunku idące potrzeby wymagają od jednostki zdolności krasomówczych.

Uczeń szkoły współczesnej niema okazji do zdobycia wymowy: wobec przepełnienia klas uczeń odpowiada rzadko i z tej samej przyczyny odpowiadać musi krótko, tylko na zadawane pytania; karność szkolna wymaga milczenia; wielu nawet nauczycieli mało mówi, zadają z podręcznika lub każą zadaną lekcję odczytać, objaśniając ustępy mniej zrozumiałe, a stąd i mowa nauczyciela jest urywana, uczeń więc nawet niema przykładu dobrej wymowy. Nauczyciel języka na niższym stopniu nauki

skupia całą uwagę na nauczaniu ortografii i gramatyki, na rozbiór gramatyczny i logiczny, jakby na tem polegała jedynie znajomość języka, na stopniu wyższym nauczania największą troską nauczyciela są ćwiczenia piśmienne. A jednak ćwiczenia ustne są niemniej ważne od ćwiczeń piśmiennych. Pismem, przynajmniej w formie bardziej wyszukanej posługujemy się dość rzadko, mówić zaś, opowiadać, przekonywać potrzebuje każdy.

A teraz rozpatrzmy, jakie czynniki składają się na dobrą wymowę, i jak należy ją kształcić. Pierwszym podstawowym warunkiem wymowy jest zdobycie obfitego *materyału językowego*, z którego mówca urabiać ma i układać poprawnie zdania. Z warunków treści na pierwszym miejscu postawić należy logiczny rozkład materyału, potem zwięzłość, umiejętność krótkiego wypowiedzenia całego przedmiotu.

To są wewnętrzne strony wymowy, nieodzowne także przy ćwiczeniach piśmiennych, z tą jednak różnicą, że styl ćwiczenia ustnego powinien być lżejszy, bardziej prosty, bardziej barwny. Zewnętrzną stronę wymowy stanowi dykcja, potoczność, płynność, jakbyśmy to dosadnie wyrazili łatwość obracania językiem, śmiałość i swoboda, wreszcie umiejętność użycia głosu. Oto są przymioty, jakie należałoby kształcić w młodzieży, aby ją kierować, jeśli nie na mówców, ale na ludzi dobrze mówiących i umiejących wyrażać swoje myśli.

Ażeby osiągnąć ten rezultat, należy większą zwrócić uwagę, niż ma to miejsce dotychczas, na ćwiczenia ustne i to zaczynając od najniższego stopnia nauczania.

Nauka mówienia w pierwszym rzędzie powinna należeć do nauczycieli języków. Formą najpospolitszą, jaką się mają oni posługiwać dla kształcenia mowy — są opowiadania, to jest streszczanie powiastek, bajek, poezji, powieści, nowelek, także ustępów, jakie uczeń znajduje w wypisach. Takie opowiadania, streszczenia powinny być uprawiane nie tylko na niższym stopniu nauczania ale i z uczniami starszymi.

Obfity materyał do streszczeń nauczyciel może znaleźć w przedmiotach wykładanych na odpowiednim stopniu nauki, jak z historii, geografii, nauk przyrodniczych. Nim zadane będzie uczniowi podobne opowiadanie, nauczyciel powinien na lekcji dokładnie opracować plan; możnaby z uczniami przygotować typowe plany dla różnego rodzaju prozy, plan charakterystyki osoby, epoki, plan opisu zwierzęcia, opisu geograficznego państwa, miasta, plan powiastki, fabuły i t. p. Pożądaniem jest, aby nauczyciel sam dał wzór uczniom płynnego opowiadania, sam wypowiedział rzecz zadaną. Jeżeli jednak swobodą słowa się nie odznacza, należy po prostu na udzieleniu uczniowi wskazówek, jak ma uczyć się, mianowicie powinien się uczyć opowiadania ustępami, kawałkami dotąd, dopóki płynnie, bez jąkania się, bez zatrzymywania się cały ustęp będzie mógł powtórzyć. Należy zaczynać od bardzo łatwych, bardzo krótkich powiastek, idzie tu bowiem tylko o łatwość w mówieniu, o płynne, swobodne wyrażanie myśli. Ważnym środkiem w kształceniu mowy — uczenie na pamięć, dosłowne prozy; na stopniu wyższym należy wybierać cenniejszych stylistów, na stopniu niższym krótkie, dobrym stylem napisane opowiadania i opisy. Uczeń w ten sposób zdobywa właśnie materyał językowy, uczy się wyrazów nowych, jakich dotąd nie używał. W tym samym celu należy da-

wać do nauki poezye, dobierając rzeczy zrozumiałe dla odpowiedniego wieku, rozmiłować w niej działość, zachęcać, aby niektóre ustępy powtarzała dla siebie, nie tylko na lekcji.

Wreszcie wiele zainteresowania i ożywienia obudziłoby uczenie młodzieży utworów scenicznych, rozdanie ról i uczenie się ich na pamięć.

Wszystkie tu wymienione ćwiczenia służyć będą do kształcenia w mówieniu, wypowiadaniu myśli; ażeby kształcić na mówców, należy używać jeszcze specjalnych do tego środków.

Nauczyciel powinien objaśnić na lekcji, wyłożyć jakie są konieczne warunki mowy, rozebrać wzory: mów pochwalnych, inauguracyjnych i zadawać następnie uczniom mowy do samodzielnego opracowania. Zresztą tematy następują się łatwo nauczycielowi, stosownie do wiadomości ucznia na różnym stopniu nauczania.

Proponowane przez nas ćwiczenia dla kształcenia wymowy, dają się ułożyć w następujące grupy:

- 1) uczenie się na pamięć prozy i poezyi;
- 2) samodzielne streszczenia utworów prozaicznych i poetycznych;
- 3) uczenie się właściwych form wymowy—wypowiadanie mów znakomych mówców i układanie własnych.

Ale nie tylko nauczyciel języka mieć powinien na celu kształcenie wymowy, obowiązując ono winno nauczycieli wszystkich przedmiotów, zarówno historyka, jak geografę, przyrodnika. Usiłowania wszystkich wychowawców powinny wydać cel pożądaný — nauczyć ucznia dobrze mówić, to jest logicznie i płynnie wypowiadać swoje myśli.

J. Radzińska.

Luźne kartki.

Taniość jako kwalifikacja nauczyciela. Ileż to razy u nas się zdarza, że ktoś, poszukując nauczyciela lub nauczycielki, stawia za pierwszy warunek, aby był *tani*, ofiarowując tak niskie wynagrodzenie, że tylko człowiek nieszczęśliwy, przyciśnięty ostatnią potrzebą, lub zupełnie do zawodu nauczycielskiego nieprzygotowany, może się na nie zgodzić. Takim rodzicom warto przypomnieć zdanie jednego z ojców, inaczej patrzących się na tę sprawę, który pisze: „Dobrzy nauczyciele powinni otrzymywać dobrą pensję. Zły nauczyciel za każdą cenę jest *zadrog*. Nie wzięłam złej nauczycielki do swoich dzieci, choćby się ofiarowała uczyć je darmo, a nawet dopłacała mi za możliwość praktyki. Uważam umysły swych dzieci za rzecz zbyt cenną, abym mógł je oddać w ręce pedagogicznych partaczy. Wiem zbyt dobrze, że toby spaczyło inteligencję, wzbudziło niechęć do nauki, wytworzyło cały szereg złych przyzwyczajęń, których późniejsi nauczyciele nie mogliby wykorzystać. Nie dałbym kosztownego zegarka do naprawy lichemu i niedoświadczonemu rzemieślnikowi, tembardziej umysłu mego dziecka, mechanizmu najbardziej skomplikowanego nie oddałbym w ręce lichego nauczyciela, który wie mało lub nic o procesach psychicznych, towarzyszących przyswajaniu wiedzy. Ukończenie szkoły ogólnej daje rękojmię elementarnej znajomości tych

objawów, specjalna zaś wiedza pedagogiczna pozwala dopiero należycie je rozumieć“.

Pielęgnowanie dzieci jako przedmiot wykładu w szkołach żeńskich. Stowarzyszenie nauczycielek niemieckich poruszyło na zebraniu ogólnem ważną sprawę przygotowania kobiety do jej przyszłej roli w rodzinie. W szczególności jest rzeczą konieczną obznajmić dziewczęta z najważniejszymi zasadami fizycznego wychowania małych dzieci. Czynią to już w Monachium, gdzie w t. zw. Szkołach dopełniających, istnieje kurs trzyletni dla starszych dziewcząt (po ukończeniu szkoły ludowej), na którym rozbiegane są warunki życia i zdrowia w wieku dziecięcym. W zakres nauki wchodzi: oddychanie, karmienie naturalne i sztuczne, trawienie, zębowanie i pielęgnowanie zębów w dzieciństwie; dalej normalne ciepło ciała, pielęgnowanie skóry, hartowanie, racjonalne ubieranie dzieci; wreszcie pielęgnowanie dzieci chorych. Nadto zwraca się też uwagę na stronę psychiczną dziecka: zmysły i ich czynność, wyobrażenia, uczucia i popędy, zasady wychowania w wieku przedszkolnym. Nauka ta powinna być elementarna i nie zapuszczać się w szczegóły zbyt specjalne; niektóre wykłady należy objaśniać w sposób poglądowy, w innych teoria łączyć się powinna z ćwiczeniami praktycznymi, np. z zajmowaniem się dziećmi w ochronach i ogródkach freblowskich. Lekcje czytania i wypracowań piśmiennych możnaby także w tym celu wyzyskać, aby uczynić kobietę z ludu zdolną do spełnienia zadań, które Pestalozzi głównie polecił jej pieczy.

Wymagania higieny odnośnie do podręczników szkolnych. Wobec częstych narzekań na wzmagającą się krótkowzroczność skutkiem wertowania podręczników szkolnych, wydał austriacki minister oświecenia Gautsch następujące przepisy co do strony technicznej książek, używanych po szkołach:

Papier w podręcznikach szkolnych nie powinien być zbyt cienki, bez silnego połysku, lecz gładki i nie przebijający. Kolor powinien być biały, nieco żółtawy. Najlepszym formatem jest ósemka. Długość wiersza w zasadzie nie powinna przechodzić 10 centymetrów, wysokość kolumny wraz z tytułem i podpisem autora nie większa nad 18 centymetrów, wysokość kolumny właściwego tekstu najwyżej 17. W podręcznikach ilustrowanych długość wiersza może wynosić 11 centymetrów, a wysokość kolumny 18,5.

Kształty litery powinny być możliwie uproszczone, nigdy ozdobne. Kursywy należy używać bardzo umiarkowanie. Książki do nauki języków powinny być drukowane conajmniej garmentem w części, stanowiącej ich tekst główny. Uwagi i powtórzenia powinny być w książkach dla szkół ludowych podawane burgosem, w książkach dla szkół wyższych tylko można w tym razie używać petitu. Zmiana druku nie powinna być zbyt częsta. Interlinie nie powinny być bardzo małe. Druk ma być dostatecznie równy, wyraźny i czarny. Tam gdzie w elementarzach koniecznem jest liniowanie, powinna każda litera wyraźnie odbijać od linii pomocniczych — te ostatnie powinny być możliwie cienkie. W elementarnych podręcznikach do rachunków, należy używać w zadaniach garmentu, a w pierwszych przykładach cyfero. Dla odróżnienia reguł i objaśnień zmiana druku jest dozwoloną. Przykłady

do przerobienia powinny być od siebie oddzielone przez dość duże odstępy.

Bacność na zbyt ciężkie tornistry. Już od lat paru lekarze niemieccy zwrócili uwagę na „przeciążenie“ uczniów (w dosłownem, nie przenośnem znaczeniu wyrazu) przez dźwiganie do szkoły sporego ładunku podręczników i pomocy naukowych. Obecnie dyrekcya jednego z gimnazyów wydała następujący okólnik do rodziców i opiekunów: 1. Największa waga tornistra młodszego ucznia nie powinna przenosić $\frac{1}{9}$ — $\frac{1}{8}$ wagi jego ciała. 2. Z tego względu pożądanem jest usunięcie: a) używania ciężkich tornistrów, piórników, atlasów itd.; b) zwyczaju przynoszenia do szkoły książek i kajetów niepotrzebnych. 3. Teki wszelkiego rodzaju dzieci powinny nosić na plecach, noszenie ich bowiem w ręku albo na ramieniu powoduje często boczne skrzywienie kręgosłupa.

KRONIKA BIEŻĄCA.

— Komisye gimnazyalne, delegowane w początkach roku szkolnego do opracowania projektu podręczników do nauki języka polskiego, ukończyły swoje prace. Wnioski tychże komisji, ujęte w rodzaj sprawozdania, obecnie zebrano razem i oddano p. Ignatience, nauczycielowi języka rosyjskiego w gimnazjum IV-em, dla sporządzenia ogólnego wywodu.

— „Jurid. gaz.“ pisze: „Nasze ustawy sowo zabraniają urządzania, bez pozwolenia władz, zakładów szkolnych lub wychowawczych wszelkiego rodzaju, tudzież udzielania lekcyi po pensyach lub w domach prywatnych osobom, nie posiadających świadectw uprawnionych. Karze ulegają nietylko te osoby, lecz i rodzice, krewni i opiekunowie dziecka. Takie jest prawo. Tymczasem wiadomo, że nie ma w Rosyi miasta ani jednego, w którym nie byłoby kilkunastu, że się tak wyrazimy, nauczycieli przemycanych, znanych nawet administracyi. Administracya naturalnie nie ściaga ich i nie pociąga do odpowiedzialności sądowej, bowiem zatamowałaby i te drogi nieliczne, jakimi szerzy się oświata wśród warstw niezamożnych ludności. Pomimo atoli takiej względności, nie mamy swobody nauczania, gdyż każdemu z nauczycieli, nie mających świadectwa, co chwila grozi zakaz i dość surowa odpowiedzialność. W ten sposób, moc prawa, pomimo iż jest ono stale gwałcone, w skutkach okazuje się wielce krępującą“.

— Ostatnia „Gazeta sądowa“ podaje wiadomość o założeniu przy uniwersytecie w Petersburgu gabinetu prawnego do zajęć teoretycznych i praktycznych dla studentów pod bezpośrednim kierunkiem profesorów. Przy gabinecie urządza się biblioteka z podręczników, kursów i monografii, które niezbędne są do prac bieżących uczącej się młodzieży. W bibliotece również będą się znajdowały wszystkie istniejące praktyczne podręczniki prawne, zbiory wyroków sądowych, praw i rozporządzeń rządowych, dawnych starych dokumentów, całkowity zbiór praw obowiązujących i t. p. Oprócz tego w gabinecie będą zebrane kopie akt sądowych i administracyjnych, wzory aktów cywilnych i handlowych, kopie ksiąg notaryalnych i hipotecznych, słowem wszystko, co koniecznem i niezbędnem jest do prac i zajęć praktycznych. Że gabinet taki przyniesie wielką korzyść dla młodych ludzi, oddających się studjom prawnym, uzupełni ich wiedzę teoretyczną i ułatwi w ten sposób dalsze prace na tem polu po skończeniu uniwersytetu, nie potrzeba chyba na to dowodów. Należy tylko życzyć, aby takie gabinety powstały w najbliższym czasie i przy innych uniwersytetach.

— W „Warsz. dniewn.“ czytamy: „Mamy możność donieść, jako o fakcie dokonanym, iż władza naukowa postanowiła w ciągu bieżącego roku szkolnego wprowadzić naukę religii rzymskokatolickiej dla uczniów-katolików w warszawskim VI męskim i III żeńskim gimnazjum, z wyznaczeniem na ten przedmiot, odpowiednio do liczby uczniów wymienionego wyznania, w gimnazjum męskim dziewięciu godzin, w żeńskim zaś sześciu godzin tygo-

dniowo, z podziałem uczniów z każdego z tych gimnazyów na grupy, oddzielne dla każdego gimnazjum“.

— Jak donosi „Warsz. dniewn.“, na zapytanie warszawskiej władzy uniwersyteckiej, czy uniwersytet tutejszy ma prawo wydawania świadectw na wykłady w stopniu prywat-docenta, ministerjum oświaty odpowiedziało, że uniwersytet warszawski, liczący w gronie swem profesorów i prywat-docentów, może na równi z innymi uniwersytetami Cesarstwa wydawać świadectwa na stopień wymieniony.

— Władza naukowa postanowiła zorganizować w tutejszym instytucie głuchoniemych i ociemniałych lekcyę gimnastyki, osobno dla oddziałów męskiego i żeńskiego.

— Z upoważnienia p. ministra skarbu, na kursach buchalteryjnych p. R. w Warszawie pozwolono jeden lub dwa przykłady z buchalteryi objaśniać w języku polskim. Przytem departament nadmieniał, iż, w myśl uwagi do § 4-go ustawy kursów p. R., stenografia powinna być wykładana na nich w języku rosyjskim.

Lucjan Malinowski.

1839 — 1898.

(Dokończenie).

Zakres działalności autorskiej Malinowskiego stanowiły głównie badania polszczyzny. Jak w wykładach jego, tak i w pracach drukiem ogłoszonych ten sam widnieje kierunek ściśle naukowy, uwzględniający należycie rozwój historyczny języka i doniosłość czynników psychicznych, które stale powodują stopniowe, choć nieznaczne zmiany i przeobrażenia w postaciach mowy ludzkiej. Prace zgasłego badacza rzuciły wiele pożądanego światła na budowę języka, na pewne strony jego historii i rozwoju; dla tego też stanowią w językoznawstwie polskim dorobek naukowy rzetelnej wartości. Należą one do okresu w dziejach tej umiejętności u nas nowszego, który nazwaćby można naukowym, krytycznym, w przeciwstawieniu do poprzedzającego długiego okresu fantazji i wszelakich dedukcji gramatycznych, okresu, w którym do dziedziny badań na tym polu nie dopuszczano światła od tak zwanej gramatyki porównawczej i czujnymi głosy ostrzegano ziomek wprost o niebezpieczeństwie zagranicznej nauki dla rodzinnej mowy. Jeszcze do niedawna wycieczki przeciw metodzie badań porównawczej były u nas hasłami popularnemi: bałamucono niemi czytelnika, sławiąc równocześnie ogólnikami ojczystą „mowę odrębną, bogatą, jedną i piękną, której zawracaniem (?) do słowiańskiego źródła psuć się nie godzi“ (Ob. Baina Nauka wychowania, dodatek, 441). Deklamacje takie i pokrewne im duchowo różnorodne dziwactwa etymologiczne, uprawiane na niwie gramatycznej polskiej, mają dzisiaj znaczenie wyłącznie tylko dokumentów, ilustrujących okres fantazji w rozwoju naszej nauki.

Dzisiejsza umiejętność języka ojczystego zawdzięcza swój rozwój ścisłym badaniom historyczno-porównawczym. Udział zaś Malinowskiego w tej pracy, jak już nadmieniliśmy, miał pierwszorzędne znaczenie. Prace jego drukiem ogłoszone obejmują: 1) Rozprawy z historii języka; 2) Badania dialektyczne i ludoznawcze; 3) Zabytki staropolszczyzny i ich opracowania; wreszcie różne drobne przyczynki naukowe.

1. Pierwsze prace swoje pisał Malinowski w czasie studjów naukowych w Jenie. Tytuł jednej: „Zur laut-

lehre der lehnwörter in der polnischen sprache“ — o głosowni wyrazów przyswojonych z języka niemieckiego do polskiego; wydrukowana w 1869 r. we wspomnianym wyżej czasopiśmie „Beiträge zur vergl. Sprachforschung“ (t. VI. Berlin) jest pierwszą pracą naukową, wyjaśniającą zmiany fonetyczne, którym uległy w polszczyźnie wyrazy przyswojone z niemieckiego. Druga p. t. „Zur volksetymologie“ (1869, tamże) była znowu pierwszą rozprawą z dziedziny polskiej etymologii ludowej czyli słoworodu ludowego, pouczającą, jak lud w przyswajaniu wyrazów obcych przekształca je na podobieństwo rodzimych, blizkich im formą lub znaczeniem. W obu tych pracach widoczny bystry umysł badawczy autora i znajomość nowszych zasad lingwistyki. Rozprawy te i dziś, w 30 lat po napisaniu, do znakomitych należą. Poruszony tu zupełnie nowy wówczas przedmiot—słoworód ludowy—podał autor później obszernemu opracowaniu w cennym i przystępnym napisanym dziełku p. t. Studja nad etymologią ludową (drukowane w Pracach filologicznych, Warsz. 1884—1890). Z innych prac tego działu wymienimy: pouczającą rozprawę „O pochodzeniu wyrazów: ście, szcie; uście, ujście; wyjście, odejście itd.“ (Rozprawy wydź. filol. Akadem. t. IX, 1882); „Przyczynki do historii wyrazów polskich“ (Rozprawy, t. X, 1884), w których autor w sposób gruntowny i zajmujący wyjaśnia pochodzenie i zmiany zaszłe w postaciach pewnej liczby trudniejszych wyrazów polskich (np. dziedziniec; obejść się, obęść się; słomka; uprzejmy itd.) „Niektóre wyrazy polskie litewskiego pochodzenia“ (Prace filol. I, 1885), gdzie objaśnione są np. dziegieć, kumpie, paskudny, więcierz itd.

2. Z dziedziny badań dialektycznych pierwsze miejsce zarówno pod względem metody jak i dokładności opracowania zajmuje wymieniona wyżej rozprawa doktryzacyjna O dialekcie opolskim w Górnym Szląsku (Lipsk 1873, po niemiecku). Pracą tą wskazał Malinowski nowe pole badań językowych, wywołał zastęp nowych pracowników i stworzył tym sposobem szkołę dialektologii polskiej. Studja dialektologiczne innych badaczy tej szkoły drukowane były w Rozprawach Akademii. Na podstawie materiałów językowych na Szląsku zebranych Malinowski napisał rozprawę z zakresu głosowni, mianowicie rzecz o samogłoskach nosowych w gwarach polskich na Szląsku, i ogłosił jako część I-szą „Studjów szląskich“ (Rozprawy, t. IX, 1882). Praca „O niektórych wyrazach ludowych polskich. Zapiski porównawcze“ (Rozpr. t. XVII, 1893), ważna zarówno pod względem lingwistycznym, jak i etnograficzno-historycznym, jest z jednej strony cennym przyczynkiem do leksykografii polskiej, z drugiej znowu przedstawia dowody językowe, potwierdzające wiadomość o dawnym osadnictwie pasterzy rumuńskich wśród górali polskich, t. j. w okolicach Karpat zachodnich i w Tatrach. Pomijając inne rozprawy Malinowskiego z tego działu, zaznaczymy jeszcze studjum jego o gwarach galicyjskich: Die polnischen Mundarten in West-Galizien, napisane w r. 1896 do wspaniałego wydawnictwa wiedeńskiego p. n. Oesterreich-Ungarische Monarchie in Wort und Bild.

3. Do działu zabytków staropolszczyzny wraz z ich opracowaniem należą wydania następujące: „Modlitwy Wacława, zabytek jęz. pols. z wieku XV.“ (w Pamiętniku Akademii um. t. II, 1875), tekst i opracowanie gramatyczne języka zabytku. Wydanie drugie samego tekstu

ogłosił Malinowski w r. 1887 na podstawie własnoręcznego odpisu, wykonanego w Budapeszcie, gdzie się rękopis zabytku znajduje. — „Magistra Jana z Szamotuł, dekretów doktora, Paterkiem zwanego, Kazania o Marji Pannie czystej, z kodeksu toruńskiego“ (w Sprawozdaniach Komisji językowej Ak. um. t. I, 1880) zawiera tekst obszernego zabytku polszczyzny z początku wieku XVI i słownik wyrazów godnych uwagi. — „Zabytki języka polskiego w rękopisie № 2503 Biblioteki uniwersytetu Jagiellońskiego“ (w Pracach filol. t. I i II), gdzie pomiędzy tekstem prozy świeckiej znajduje się jedyny znany list miłosny z w. XV; praca opatrzona słownikiem wyrazów dawnych i rozprawą o języku. — „Ewangielja ś. Mateusza R. V, 1—12. Kazanie na dzień wszech Świętych. Zabytki języka pols. z wieku XV, z rękopisu Biblioteki kapitulnej w Pradze“ (Rozpr. filol. Akad. um. 1895, t. XXII), zawiera nieznane teksty starej polszczyzny w dokładnym przedruku, opracowanie języka i słownik. — „Żywot św. Błażeja, zabytek jęz. polskiego z początku wieku XV.“ (Prace filol. V. 1898) jest powtórny wydaniem tekstu, ogłoszonego w r. 1864 w Bibliotece Ossolińskich, i zawiera przedruk tegoż krytyczny, podobizny rękopisu i szczegółowy słownik. Pomijam inne zabytki drobniejsze, tak zwane Głosy z rękopisów w. XV, ogłaszane w wydawnictwach Akademii. Natomiast nie mogę nie wspomnieć tych drobnych, lecz pouczających przyczynków naukowych, nadsyłanych przez Malinowskiego do „Prac filologicznych“ w postaci krótkich artykułów, którymi objaśniał czy to pochodzenie pojedynczych wyrazów, czy zmiany w ich formie lub znaczeniu, lub t. p. Przyczynki te mieszczą się w naszym czasopiśmie pod nagłówkiem „Drobiazgi gramatyczne“ lub „Drobiazgi językowe“. Nad przygotowaniem dalszego ich ciągu do drukującego się zeszytu Prac filologicznych pracował jeszcze na kilka godzin przed śmiercią. Pracy tej jednak, jako też listu przy niej obszernego, do mnie pisanego, już nie dokończył, obiecując sobie nazajutrz dopisać je i wysłać. Niestety, drobne te artykuły były ostatnią pracą uczonego badacza polszczyzny, a list niedokończony — ostatnim już pismem zacnego i serdecznego przyjaciela. Zgasł wśród nagromadzonych materiałów naukowych i prac rozpoczętych, do których wykończenia rękę przykładął ostatniego wieczora, których mu jednak śmierć niespodziana wykończyć i wydać nie pozwoliła.

Ubył społeczeństwu pierwszorzędnym uczony, którego prace posunęły językoznawstwo polskie o krok naprzód na drodze postępu; ubył dzielny profesor, przewodnik młodzieży i niezłomny, prawy charakter. Straciliśmy człowieka, który wśród planów i zadań życia naszego uważał za najważniejsze: pracować dla nauki, budzić do niej zamiłowanie w młodzieży i szerzyć światło prawdziwej wiedzy. Bolesną też jest strata tego, który pracą około wykonywania tych zadań całe swe życie wypełnił. Cześć człowiekowi, który miłował naukę ojczystą i z wielkim pracował dla niej pożytkiem!

Adam Ant. Kryński.

GŁOSY PUBLICZNE.

Czy tak być powinno?

Wiele razy słyszałam, a ostatecznie i sama się przekonałam, iż w niektórych tutejszych zakładach elementarnych dzieci, przychodzące na naukę, używane bywają do rozmaitych posług i zajęć domowych; panie przełożone każą im sprzątać pokoje, wycierać podłogę, trzepać dywany, przynosić z miasta różne drobne sprawunki i t. p.

Być może, iż jest to wygodne dla przełożonych ale niekorzystne chyba dla dziatwy, która drogie chwile nauki inaczej przepędzać powinna; jeśliby nawet działało się to tylko podczas pauzy, to i tak dobrem nie jest, albowiem dzieci mogłyby użyć tego czasu z większym dla zdrowia i umysłu pożytkiem.

Być też może, iż jest to wszędzie przyjęte i praktykowane, i ja nie mam racji występować z tym zarzutem, ale ponieważ bardzo mię to dziwi, więc ośmielam się postawić zapytanie: czy tak być powinno? K.

Przyp. Red. Dotąd wiadomo było tylko, że majstrowie przyjmujący terminatorów, używają ich do rozmaitych posług domowych, jak sprzątania izb, robienia sprawunków i t. p., i praktyka ta niejednokrotnie potępioną została, jako niesumienna i dla uczniów szkodliwa. Jednakże majstrowie w pewnych wypadkach mogli mieć w tem usprawiedliwienie, że przyjmują chłopców bezpłatnie, dając im darmo zarówno utrzymanie jak naukę. Ale w zakładach naukowych rodzice płacą za dzieci, mają więc prawo żądać, ażeby cały czas szkolny użyty był wyłącznie na korzyść dziecka, czy to dla jego nauki, czy wypoczynku lub rozrywki, nie mają zaś najmniejszego obowiązku wysługiwania się przełożonym przez dzieci. Jeżeli nawet dzieci są przyjmowane do szkoły bezpłatnie, to i w tym razie przełożona, nie uchybiając swej godności, nie może od nich żądać odwzajemniania się w tej formie, która bądź co bądź stawiać musi dziecko w szczególnem położeniu i daje mu uczuwać jego ubóstwo, nieraz wystawiać na żarty i przycinki towarzyszy.

W każdym więc razie, postępowanie wyżej przedstawione, zasługuje na potępienie. Zdaje nam się jednak, iż fakt w liście opisany, należeć musi do wyjątkowych, gdyż po raz pierwszy słyszeć nam się o czemś podobnem zdarza.

Odpowiedzi Redakcyi.

P. L. K. w Kow. Prosimy o nadesłanie streszczenia z „Souvenirs de l'enfance“ i „Description d'un Objet“.

OGŁOSZENIA.

Wydawnictwa Przeglądu pedagogicznego:

G. W. Patriek.

Psychologia Kobiety

w świetle nowych faktów i teorii.

Przełożył z angielskiego J. Wł. Dawid.

Cena z przes. kop. 40.

Wydawca: Władysław Polkotski.

J. Wł. Dawida

Zasób umysłowy dziecka.

Przyczynek do psychologii doświadczalnej.

Książka zawiera statystyczne obliczenia wyobrażeń o rzeczach otaczających, u dzieci polskich, niemieckich i amerykańskich, oraz wnioski stąd wyprowadzone: o okresach rozwoju, stosunku rozwoju umysłowego i fizycznego, o różnicach chłopców i dziewcząt, dzieci chrześcijańskich i żydowskich, dzieci polskich, niemieckich i amerykańskich, o wpływie na rozwój umysłowy miasta i wsi, rodziny i wychowania publicznego. Cena rs. 1, z przes. rs. 1,35.

REFORMATORZY WYCHOWANIA.

Zasady wychowania nowoczesnego

przez R. Quicka, przekład z angielskiego J. Wł. Dawida.

Treść: Epoka Odrodzenia. — Sturm. — Szkoły Jezuitów. — Rabelais. — Montaigne. — Ratieh. — Komeński. — Port-Royal. Locke. — J. J. Rousseau. — Basedow i Filantropinum. — Pestalozzi. — Froebel. — Jacotot. — H. Spencer.

Cena rs. 2, z przes. rs. 2,20.

H. Thomasa

SUGGESTYA W WYCHOWANIU.

Przekład z francuskiego A. Sulickiej.

Cena kop. 80, z przes. rs. 1.

Inteligentna froeblanka

z chlubnem świadectwem, córka znanego nieżyjącego już pedagoga, poszukuje miejsca do jednego lub dwojga dzieci.

Wiadomość w administracyi Przeglądu.

Nauczycielka, posiadająca patent wyższy, medal złoty. Francuski z konwersacją i literaturą, angielski, niemiecki wykładowo, oraz wyższą, gruntowną muzykę, poszukuje posady.

W ZAKŁADZIE GIMNASTYCZNO-LECZNICZYM

W. PIENKOWSKIEGO

Hortensya 6,

odbywają się lekcye zbiorowe dla dzieci płci obojga, młodzieży szkolnej i osób dorosłych w różnych godzinach dnia.

3—2

Redaktor: Jan Władysław Dawid.