



Wychodzi 1 i 16 każdego miesiąca.

Komitet Redakcyjny:
M. Białowiejski, W. Nalkowski, W. Osterloff, A. Szumowski,
H. Wernic, M. Weryho.
Redaktor: J. Wł. Dawid.

Co kwartał dodaje się zeszyt dzieła treści pedagogicznej.

W druku: J. Wł. Dawida: Nauka o rzeczach;
Avery: Fizyka.

Prenumerata w Warszawie: Rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3, kwartalnie rs. 1 kop. 50. — Prenumerata na Prowincyi: Rocznie rs. 7, półrocznie rs. 3 kop. 50, kwartalnie rs. 1 kop. 75.

Ogłoszenia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 10, — Cena pojedynczego numeru kop. 25

ADRES REDAKCYI I ADMINISTRACYI: WIDOK 14.

Administracja otwarta od god. 10—4, w święta od 12—1. Redaktor przyjmuje w poniedziałki, środy i piątki o godz. 3—4.

TREŚĆ NUMERU: **Artykuł wstępny:** Gry na świeżym powietrzu.—**Odcinek:** Szkoła w Japonii.—**Wychowanie szlacheckie:** Historyja u dzieci p. dr. S. Kamińskiego.—**Notatki pedagogiczne:** Czy kobieta inteligentna potrzebuje wykształcenia agronomicznego?—**Dzielny Nauczyciel.** Nierówna miara.—**Pauzy.**—**Pensjonaty** przy gimnazyjach.—**Zakład poprawczy.**—**Język Polski** Jak mówić i pisać? Rzeczpospolitej czy rzeczypospolitej, republika czy republika? p. L. W. Szczerbowicza.—**Muzyka.** Jak użyć początków muzyki? p. E. Nowakowskiego.—**Z ruchu zagranicznego.** Reforma Luceów francuskich p. I. Zielińska.—**Krytyka i Sprawozdania,** p. A. G. Bema.—**Pamięci Aleksandra Gostkowskiego.** **Poradnik Wychowawczy:** Dziecko w drugim roku: karmienie, sen, otoczenie. — **Pośrednictwo w pracy.** — **Odpowiedzi Redakcyi.** — **Ogłoszenia.**

Metodyczny Kurs Nauk, ułożony przez: J. Wł. Dawida, W. Osterloffa, A. Szye, H. Wernica, zawiera: Naukę Religii, Naukę o Rzeczach, Język Polski, Arytmetykę, Jęz. Francuski i Kaligrafję.

Przypominamy Sz. Prenumeratorom o terminie odnowienia przedpłaty na półrocze II i kwartał III. Zwracamy przytym uwagę, że składanie prenumeraty bezpośrednio w Redakcyi zapewnia najszybszy i najbardziej akuratywny odbiór pisma.

Z początkiem p. roku szkolnego t. j. od 1 Października wprowadzamy do „Przeglądu“ nowy dział, poświęcony specjalnie wychowaniu i kształceniu umysłowemu w okresie przed-szkolnym. Dział ten, który pod nazwą ogólną „Ogródka Dziecięcego“ obejmie: gry, śpiewy, pogadanki i zajęcia t. zw. Froeblovskie, w zupełności będzie mógł zastąpić brak w piśmiennictwie naszym odnośnych podręczników.

W „Kursie Metodycznym“ jednocześnie rozpoczniemy druk Trzeciego i Czwartego Roku Nauczania.

GRY NA OTWARTYM POWIETRZU.

Jest to prawdą elementarną, że w rozwoju fizycznym dziecka, zarówno jak pokarm, światło i powietrze, niezbędny jest—ruch. Potęguje on krążenie krwi i oddychanie a tym samym zwiększa i przyspiesza w organizmie prze-

mianę materii. O ile zaś przemiana ta istotnym jest warunkiem wszelkiego życia, to tym większe znaczenie posiada dla młodego organizmu, będącego na drodze wzrostu i rozwoju.

Tymczasem nasza ucząca się młodzież dobroczynnego tego wpływu zupełnie prawie jest pozbawiona. Przesiedziawszy pięć lub sześć godzin w klasie, i jeszcze ze trzy lub cztery godziny w domu nad przygotowywaniem się do lekcji—jakże resztę czasu dzieci nasze spędzają? Młodzi, ulegając instynktowej potrzebie korzystają z każdej sposobności, ażeby użyć ruchu przez bieganie, mocowanie się lub t. p., wymykają się na dziedziniec, do ogrodu, za miasto. Ale w miarę jak chłopiec coraz więcej nad książką przesiaduje, w miarę jak „poważnieje“, a często i pod wpływem starszych, którzy wprost wzbraniają „urwisowania się“, jak nazywają wszelką zabawę poza obrębem czterech ścian pokoju,—chłopiec odwyka od wszelkiego ruchu, czas wolny poświęca czytaniu denerwujących powieści lub podróży, wieczorem tylko lub w święta wychodzi na spacer, który oczywiście higienicznego znaczenia mieć nie może, gdyż zbyt mało daje możliwości ruchu i trwa za krótko. Wyrastając i więcej uzyskując swobody, chłopiec w chwilach wolnych od nauki a nawet z uszczerbkiem dla niej, przedwcześnie oddaje się rozrywkom ludzi dorosłych—uczęszcza do ogródków i restauracyi, gra w bilard lub w karty—dłatego poprostu, że nie nauczono go bawić się w sposób pożyteczny i wiekowi jego właściwy. Co się tyczy dziewcząt, to położenie ich w tym względzie jest bodaj gorsze jeszcze. Dla nich wcześniej jeszcze niż dla chłopców kończy się okres, kiedy mogą bawić się swobodnie i ruchu używać. Z chwilą gdy dziewczę zaczyna się uczyć t. j. około roku 7, zarazem rozpoczyna się jej tresowanie na „dobrze wychowaną panią“, które ciągnie się aż do ukończenia pensyi. System ten tresowania przepisuje biednej ofierze ludzkich przesądów, jak ma przemawiać, jak siedzieć, jak chodzić—wzrostu zaś ruchu swobodnego najsurowiej zabrania, jako z dobrym wychowaniem niezgodnego. W moralnej tej sznurówce chowane dziewczę, nie dziwnego, iż jedyne zadowolenie widzi w tańcu i z utęsknieniem oczekuje chwili, gdy zostawszy panną dorosłą, uciechy tej dowoli używać będzie mogło w zapyłonej i dusznej sali balowej, czas zaś oczekiwania, o ile nie zapełnia go wykuwanie lekcji i przepisywanie kursów, zabija czytaniem

romansów, które demoralizują jej serce, czasem—ręcznymi robótkami, które psują jej oczy, częściej—grą na fortepianie, która rozstraja jej nerwy.

Na to wszystko rodzice nasi i wychowawcy widzą dotąd jedno antidotum—gimnastykę. Ale czyż dwie lub trzy godziny gimnastyki na tydzień zdolne są naprawić zło, które codziennie i co godzina nagromadza się i utrwała?

Tak więc życie bez ruchu, praca umysłowa, lub niezdrowe rozrywki towarzyskie—oto co wypełnia wyłącznie prawie dni i lata uczącej się młodzieży zwłaszcza w miastach większych. Z takiej też młodzieży rekrutuje się ten wzrastający wciąż zastęp ludzi, którzy „muszą” wyjeżdżać co roku na letnie mieszkania, którzy co roku zapełniają coraz liczniejsze miejscowości klimatyczne i hydropatyczne. A przecież nie trudno byłoby i w miastach stworzyć warunki takie, które dla wielu zbytecznym uczyniłyby odwiedzanie stacyj hydropatycznych, które znakomicie przyczynić się mogły do podniesienia ogólnego stanu zdrowia, a w szczególności—zdrowia młodzieży. Środkiem do tego byłoby rozpowszechnienie wśród ogółu zamiłowania do gier atletycznych na otwartym powietrzu i utworzenie placów publicznych dla gier.

W Anglii gry atletyczne t. j. wyrabiające siłę i zręczność, przeciwdziałające złym wpływom jednostronnej pracy fizycznej lub umysłowej, kształcające zarazem przymioty moralne: odwagę, przytomność umysłu i zdolność zbiorowego działania—gry takie, jak krikiet, lawntennis, krikiet, foot ball¹⁾, jeu de paumme i w. in. kwitną nie tylko w szkołach lecz we wszystkich klasach społeczeństwa, począwszy od członków Izby wyższej aż do ubogich wyrobników, zarówno wśród mężczyzn, jak kobiet.

W Niemczech i Francji w ostatnich latach na korzyść gier atletycznych rozwinięto żywą propagandę, w której czynny udział przyjmują sfery rządowe, a mianowicie ministerja oświaty. Z ankiety przez deputowanego v. Schenkendorfa przeprowadzonej, okazuje się, że już w 34 miastach niemieckich na odpowiednich celowi placach młodzież szkolna a po części i starsi oddają się systematycznie grom hy-

¹⁾ Gra „foot-ball“ (w wielką piłkę) niesłusznie w jednym z pism naszych potępiona została, jako dla zdrowia niebezpieczna. Jak w każdej zabawie, tak i tutaj możliwe są nadużycia, pomimo to jednak „foot-ball“ jest jedną z najlepszych i zasłużonym rozgłosem cieszących się gier atletycznych.

gienicznym, a 237 miast wyraziło zamiar i gotowość urządzenia placów takich i gier w najbliższej przyszłości.

W Odesie w r. z. z inicjatywy dumy miejskiej wyznaczono w obrębie miasta kilka placów dla gier dla młodzieży, zorganizowanie takichże gier zapoczątkowane też zostało w Petersburgu i Moskwie.

A cóż się u nas w tym kierunku robi dla zdrowia dzieci naszych i młodzieży? Prócz sportu łyżwiarskiego, który dostępny jest za ledwie przez parę miesięcy w roku, młodzież nasza niema nic, litera lnie—nic, co istotnie zabezpieczałoby ją od ujemnych wpływów wyteżonej pracy umysłowej i zaprawiało do życia bardziej ruchliwego i czynnego. Wprawdzie w ciągu lata urządzają się t. z. „zabawy dziecięce”—ale pomijając iż udział w nich biorą tylko dzieci nie starsze od lat 10—12, zabawy te, jak to niejednokrotnie wskazywaliśmy, więcej przynoszą dzieciom moralnej i fizycznej szkody, aniżeli dostarczają przyjemności.

Wobec tego wszystkiego uważamy za nagłą potrzebę zorganizowanie u nas gier na otwartym powietrzu dla młodzieży. Na początek niewymagałoby to ani zbyt wielkich kosztów ani zachodu.

Idzie o to naprzód, ażeby udostępnić młodzieży kilka placów na brzegach miasta położonych, a nie przynoszących żadnego pożytku. Być może właściciele sami zgodziliby się czasowo na ten cel ustąpić, być może place niektóre oddałby dla użytku młodzieży Zarząd Miasta; zresztą można by je wydzierżawiać na czas lata.

Przez pisma peryjodyczne należałoby oświecać ogół rodziców, wychowawców i młodzieży o znaczeniu i korzyści gier atletycznych i do nich zachęcać.

Wreszcie należałoby wydać tanią broszurę z opisem kilku najważniejszych gier atletycznych.

Przedmiot ten poruszaliśmy już w roku przeszłym—dziś doń powracamy, gdyż uważamy go za rzecz pierwszej doniosłości. W grach atletycznych na otwartym powietrzu i rozpowszechnieniu się zamiłowania do nich, widzimy nie kwestyję rozrywki i spędzania czasu, ale kwestyję zdrowia i prawidłowego rozwoju młodzieży naszej. Ktoby sprawę tę czynnie podjął i do skutku doprowadził, ten bezwątpienia trwale zapisałby swe imię w dziejach naszej pedagogii praktycznej.

SZKOŁA W JAPONII.

Trzeba poznać bliżej historję i rozwój japońskiego państwa, aby ocenić w jak krótkim przeciągu czasu inteligentny lud japoński poczynił te olbrzymie postępy, które wzbudzają nasz podziw i wysoki szacunek—kraj, który przez wieki całe surowymi prawami był odcięty od wszelkich na zewnątrz stosunków i dopiero utworzył swe granice w roku 1868, dziś obeznał się już ze wszystkimi zdobyczami starego świata. Wysłał on młodzież swą do obcych krajów, aby się uczyła i co najlepsze i najpożyteczniejsze później w ojczyźnie spożytkowała.

Szkoły też japońskie są już zupełnie urządzone na sposób europejski. Japonia, która podług spisu ludności z 31 Grudnia 1887 liczy 39069007 mieszkańców, posiada obecnie 28083 szkół elementarnych, 1447 szkół ludowych o cokolwiek obszerniejszym programie i 48 szkół średnich, w których pobiera naukę przeszło 300000 dzieci.

Chociaż niema tu zupełnie przymusowej nauki, jednakże prawie wszyscy kulisowie (pospólstwo) umieją trochę czytać i pisać. W zwykłych stosunkach, dla zrozumienia gazet i zwykłej beletrystycznej literatury wystarcza znajomość japońskiego alfabetu i kilkuset chińskich znaków. Kto chce osiąść wyższe wykształcenie, musi poświęcić wiele lat życia, aby opanować przynajmniej kilkunastu tysiącami chińskich znaków. Im mniej ludzi jest

w stanie czytać jakie pismo, tym bardziej potęguje się szacunek dla uczoneści tego, kto ją posiada.

Obecny język potoczny i piśmienny Japonii składa się z osobliwszej mieszaniny dwu bardzo różnych narzeczy, z których jedno pochodzi ze starożytnego języka japońskiego narodu (Yamato, Kolobo czyli Nipon) drugie zaś utworzyło się z języka chińskiego. Rozwinął się on w bardzo podobny sposób jak język angielski.

Szkoła jest dostępna dla każdego, bez względu na społeczne stanowisko ojca; opłata szkolna wynosi bardzo niewiele, bo począwszy od naszych 5 kopiejek aż do rubla miesięcznie wedle stopnia naukowego zakładu.

Wychowanie szkolne chłopca rozpoczyna się szóstego dnia szóstego miesiąca w szóstym roku jego życia, którego to dnia mały Japończyk w najuroczystszy sposób rozpoczyna naukę lekcją kaligrafii.

Zaopatrzone w potrzebne materyjały piśmienne (bunbog) składające się z pudełka z tuszem (sumi-ire), kawałka tuszu (sumi), pendzla (fude) grubości małego palca, miseczki do tuszu (susuri), małej szklaneczki do wody, jako też trochę papieru z łyżka (kami) przychodzi przyszyść uczeń do swego nauczyciela. Ten szkicuje grubymi rysami proste i bardziej skomplikowane znaki, pomagając uczniowi z niezmordowaną cierpliwością i z niezmienną łagodnością. Kiedy chłopiec napisał a raczej wymalował ten sam znak nieskończoną ilość razy, pokrył hieroglifami papier wzdłuż i w szerz, przechodzi wówczas do drugiego znaku itd. Tak obznajmia się on obok lżejszego pisma zgłoskowego z pewnym zapasem chińskich znaków wyrazowych. Powinien

Wychowanie Fizyczne.

Histerija u dzieci.

(Dokończenie).

Ponieważ histeryk musi, dzięki dość znacznemu zapasowi nagromadzonej energii nerwowej, wykonywać pewne czynności, a bodźca do nich nie znajduje we własnych wyobrażeniach, więc szuka podniecy z zewnątrz. Dla tego to histerycy tak bardzo lubią zwracać na siebie uwagę, wykonywać wszelkie czynności przy widzach. Tak np. dzieci normalne nie lubią zwykle towarzystwa starszych przy zabawach, X. X. lubił się bawić tylko wobec licznego audytorjum. Gdy dawał teatr maryjonek spraszał kogo tylko mógł: służbę, rodzeństwo, nauczycieli, a nie zadawał się bynajmniej swymi rówieśnikami. Kiedy nie miał nikogo, kto by chciał przyglądać się jego zabawie, stał przed lustrem i wyprawiał przed nim harce i miny, widok swej własnej osoby służył mu za podniecy do nowych ruchów. Brakiem własnych, jasno sformułowanych wyobrażeń objaśnić również można i żądę potwierdzenia własnych spostrzeżeń i sądów, o której wyżej mówiłem: sąd jaki na razie przedstawiał się jego umysłowi nie znajdował dostatecznego poparcia w umyśle jego, gdyż był on raczej odruchowym procesem myślenia na dane wrażenie, niż wnioskiem wyprowadzonym z porównania danego wrażenia z istniejącymi uprzednio wyobrażeniami pokrewnymi. Mówiliśmy wyżej, że system nerwowy histeryków znajduje się w stanie równowagi niestałej. Następstwem tego jest nadzwyczajna ruchliwość i łatwość odpowiadania na bodźce zewnętrzne wraz z szybkim wyczerpywaniem się ich siły nerwowej. X. X. nieraz po chwilach nadmiernego ożywienia, leżał godzinami, jak to mówią „bez duszy“; czasami znowu zdarzało się, że większe zmęczenie przyprawiało go o kilkudniową chorobę. Jeżeli takie wyczerpanie nerwowe dosięgnie u histeryków wysokiego stopnia, a przy tym w ten lub w inny sposób upośledzonym zostanie odżywianie układu nerwowego, przez co ilość wytworzonej impulsywnej energii nerwowej się zmniejszy, wtedy otrzymamy ciekawe zjawisko bezwładu (paraliżu) histerycznego. Nie chodzi tu ani o uszkodzenie ośrodków woli, ani dróg,

którymi rozkaz woli dostać się może do zakończeń nerwowych w mięśniach, jak to bywa przy innego rodzaju bezwładach, lecz o absolutną niemoc woli do wydania impulsu ruchowego. Zwykle bodźce nie działają wtedy dość silnie, aby pobudzić czynność woli, lecz że ta czynność nie obumarła, dowodzą nagłe wyleczenia z owych paraliżów pod wpływem bardzo silnych bodźców. Do tej kategorii należą znane każdemu wypadki cudownego wyleczenia.

Zarówno w bezwładach jak i znieczuleniach histerycznych ogromną rolę gra autosugestyja (samopoddawanie). Jeżeli histeryk nie będzie raz mógł pewnego ruchu wykonać albo też stanie się nieczułym na pewne wrażenia, to łatwo dojdzie do przekonania, że jest sparaliżowanym, albo że ma skórę nieczułą, jak ślepy itp. Przeciwnie, poddanie histerykowi myśli, że bezwład jego jest wyleczony, albo nieczułość przeniesiona na inną część ciała pociąga za sobą rzeczywiste powyższe objawy. Tu należą wyleczenie bezwładów histerycznych przez różnych szarlatanów, którzy jednak zdołali zaskarbić sobie zaufanie histeryków.

Aczkolwiek wydać się to może paradoksalnym, a jednak i przeciwne zjawiska nadczułości i nadrucliwości mają swe źródło również w braku odpowiednich wyobrażeń czuciowych i ruchowych w umyśle. Aczkolwiek bowiem istnieją w mózgu automatycznie działające, hamujące odruchy, to jednak w znacznej części do zahamowania tych ostatnich przyczynia się t. z. *uwaga* t. j. możność skupienia myśli na danym przedmiocie. Uwaga zaś jest możliwą tylko wtedy, kiedy istnieje w umyśle odpowiedni zasób wyobrażeń, z którymi mogłyby się kojarzyć nowe wrażenia i obrazy. Tak np. przypadki t. z. histero-epilepsii, tańca św. Wita¹⁾ spazmów itp. u histeryków objaśnić się dadzą tym, że chory, którego uwaga, wskutek ubóstwa materyjału myślowego wyobrażeń, ciągle zwraca się w kierunku na razie doznawanych wrażeń, odpowiada na nie szeregiem odruchów tak rozgałęzionych, jakie nie byłyby możliwe przy prawidłowej pracy myślowej, zużywającej u normalnego człowieka znaczną część energii nerwowej.

Przechodźmy do ostatniej części naszych uwag nad histeriją u dzieci, a mianowicie do leczenia tej choroby. Z tego cośmy wyżej mówili wywnioskować łatwo, że leczenie histeriji nie może się zasadzać na podawaniu choremu jakichś przetworów farmaceutycznych, lecz powinno być

¹⁾ Histero-epilepsia—napad epileptyczny na tle histerycznym. Taniec św. Wita—przymusowe ruchy biegania, skakania itp., choroba nie gdyż epidemicznie występująca. (Przyp. autora)

ich sobie przyswoić przez lat sześć do ośmiu około 1000, bardziej utalentowani uczniowie pod kierunkiem dobrych nauczycieli dochodzili do 3 a nawet do 4000, a uczeni nawet do 10000 i wyżej jeszcze.

Japońska dziewczyna (musme) uważa się za wykształconą, jeżeli umie czytać i pisać, trochę rachować i jest dokładnie obznajmiona z obowiązkami swojej płci. Uczą ją jeszcze gry na gitarze o trzech strunach (samisen) i na cytrze o trzynastu strunach (koto), gospodarstwa domowego, czesania się i nakrywania do stołu, sztuki kunsztownego układania kwiatów w wazonach. Dużo spotykamy w Japonii zajmujących książek o tym ostatnim kunszcie.

Podczas gdy dawna szkoła kształciła tylko posłusznych uczniów, którzy wyrastali na wielbicieli Konfucjusza, karnych poddanych a przy tym dobrych kaligrafów—nowa szkoła ma na widoku cele praktyczne i przede wszystkim rozwija umysł.

Brakuje jednak tej nowej szkole dwu bardzo ważnych czynników, aby miała trwałą podstawę: jednym z nich jest, religija, drugim gimnastyka. Nauki śpiewu także tu dotąd nie wprowadzono.

Pokoje szkolne, jeżeli pominiemy papierowe okna, są już w całym kraju urządzone według wymagań zachodniej cywilizacji. Znajdujemy tam stoły, ławki dwuosobowe zastosowane do wzrostu dzieci, pulpity dla nauczycieli, tablice do nauki pogładowej, zupełnie na obraz i podobieństwo dalekiego Zachodu. Powietrze i światło są wszędzie doskonale, często lepsze niż w szkołach europejskich. Ka-

łamarze zastępują tu miseczki z tuszem, tablice łupkowe—arkusze papieru, które z biegiem czasu przybierają kolor czarny i stają się sztywne jak tektura. Na nich bowiem dopóty ćwiczą się uczniowie w pisaniu liter, dopóki nie są one zupełnie kształtne; dopóki tusz jest wilgotny, dopóty litery odbijają wyraźnie od suchego tła papieru.

Milczenie nie jest koniecznym przy tym ćwiczeniu, a że przy czytaniu i rachunkach cała klasa także głośno krzyczy, więc można już poznać szkołę z wielkiej odległości po hałaśliwym gwarze głosów. W każdym razie stanowi to dobrą gimnastykę dla płuc.

Tak rodzice jak i nauczyciele nigdy nie karzą dzieci kijem, gdyż ogólnie malcy łatwo dają się kierować bez kary cielesnej. Spokojnym tonem wypowiedziana nagana ojca wystarcza tu zupełnie aby skruszonego grzesznika, który leży zwykle czołem ku ziemi, naprowadzić znowu na drogę cnoty. Nauki moralności Konfucjusza, religii buddyjskiej i prawodawstwa Yyeyasu tak głęboko przeniknęły tu w naród, że już młodzież mocno jest o tym przeświadczona, że tak dziecko rodzicom, jak uczeń nauczycielowi i służący panu winien jest cześć i posłuszeństwo. Dzieci więc nie uważają nauczyciela jako przedmiot nadający się do rozmaitych żartów, a ten znow nie stara się pozyskiwać sobie ich szacunku za pomocą kija, ale przez łagodność i przyjacielskie obejście. Widzimy więc, że bywają i w Japonii rzeczy godne naśladowania nawet i dla Europy.

przedewszystkim i jedynie dyjetetycznym w najobszerniejszym tego słowa znaczeniu. Ma się rozumieć, chodzi tu przedewszystkim o fizyczne wzmocnienie ustroju, do czego służyć może odpowiednie odżywianie itp. W pierwszym rzędzie postawić tu należy regularne życie: czas zajęć rozłożony systematycznie, stałe godziny snu i odpoczynku, obmywanie zimną wodą, kąpiele morskie. Naturalnie, że w tym wszystkim szematyzować nie wolno, tylko ściśle stosować się do indywidualności dziecka.

Specyjalne leczenie histeryi jest czysto psychiczne i tu właściwe znajduje pole działania doświadczony i rozumny pedagog. Polegać ono winno na kształceniu woli, a mianowicie jej podstawowych czynników: wyobrażeń i instynktów. Kształcenie wyobrażeń polega przedewszystkim na wydoskonaleniu zmysłów dziecka, gdyż jeśli spostrzegawczość jego jest w ten lub inny sposób upośledzona, to i mowy być nie może o powstawaniu jasnych wyobrażeń w umyśle. U histeryków to kształcenie zmysłów wymaga szczególniejszej uwagi, gdyż nieraz istnieją u nich złudzenia zmysłowe, począwszy od uczuć przewrotnych (paraesthesia), aż do halucynacji. Należy więc kontrolować, co dziecko histeryczne odczuwa przy danym wrażeniu, jak odróżnia barwy, dźwięki itp., starać się mu dopomagać w doskonaleniu delikatności zmysłów. Na pierwszym planie postawić tu należy natychmiastowe i bezpośrednie zestawianie przedmiotów, których cechy mają być odróżniane za pomocą zmysłów np. zestawianie dwu odcieni barwy jednej, dwu tonów różnej wysokości, dwu odmiennych ciężarów itp. Dalej idzie częste powtarzanie jednych i tych samych wrażeń w celu wyćwiczenia wrażliwości w pożądanym kierunku. Te i inne sposoby kształcenia zmysłów powinny być znane każdemu wychowawcy, i dla tego więcej nad nie mi rozszerzać się nie będziemy.

Kształcenie wyobrażeń mieć winno na celu wytworzenie jasnych obrazów w umyśle dziecka i należyte i szybkie kojarzenie się jednych wyobrażeń z drugimi. Nie mając jest rzeczą wskazywać drogi, jakimi to osiągnąć można; rzecz to pedagogów z zawodu; chcę tu zwrócić uwagę na kształcenie wyobrażeń ruchowych u dzieci histerycznych. To ostatnie odbywać się może za pomocą odpowiednio zastosowanych ćwiczeń gimnastycznych. Ćwiczenia te należy prowadzić w dwojakim kierunku, a to ze względu na cel, jakie one mieć winny. Przedewszystkim zależeć nam musi na tym, aby poskromić u dzieci histerycznych t. z. ruchy współczesne (Mitbewegungen) i odruchy. Do tego celu najbardziej nadaje się gimnastyka szwedzka, gdyż za pomocą niej wykształcić możemy u dziecka ruchy oddzielnych kończyn i członków, wyrobić w dziecku jasne uczucie wysiłku potrzebnego na wykonanie danego ruchu. W tym samym celu z korzyścią będą ćwiczenia w rodzaju maszerowania, obrotów używanych przy marszu itp. Tu tylko zważać należy, aby wszystkie te ćwiczenia nie trwały zbyt długo, nie dłużej, niż się wyczerpie uwaga dziecka. Najlepszym środkiem wykształcenia koordynacji ruchów są, moim zdaniem, gry dziecięce pod kierunkiem nauczyciela. Podczas gier nauczy się dziecko, jak należy stawiać nogi, aby nie upaść, jak biec, aby nie zmęczyć się przed czasem, wreszcie najłatwiej przyuczy się wysilać wolę w pożądanym kierunku i podtrzymywać wysiłek woli przez czas dłuższy. Tą drogą dziecko z jednej strony wykształci stopniowo swoją wolę, a z drugiej, przy wykonywaniu łatwych i przyjemnych czynności nabierze wiary we własne siły, zaufania w siebie, którego tak często brak histerykom.

W tym samym kierunku działać może i sugestyja, głównie sugestyja na jawie ze strony posiadającego zaufanie i szacunek dziecka pedagoga. Lecz przedmiot to zbyt obszerny, aby go można wyczerpać w krótkiej wzmiance o leczeniu histeryi. Pomówimy o nim obszerniej w przyszłości.

Dr. S. Kamiński.

NOTATKI PEDAGOGICZNE.

Czy kobieta inteligentna potrzebuje wykształcenia agronomicznego i w jakim zakresie? Pod tym tytułem miał prof. Stebut odczyt w Moskwie, w Muzeum Politechnicznym. Wyłożywszy braki gospodarstwa rolnego i przyczyny tychże, szanowny profesor odmalował wymowny obraz ubóstwa rolnika, cierpiącego z powodu braku ziemi, rąk do pracy, braku pieniędzy a zwłaszcza z powodu grubej ciemnoty. Lekarstwo na to wszystko widzi prelegent w rozpowszechnieniu wiadomości rolniczo-gospodarczych wśród mas włościańskich. W tym właśnie mogłyby wielkie zasługi oddać kobiety. Niektóre gałęzie gospodarstwa wiejskiego mogłyby być w zupełności oddane kobiecie. Takimi są: chów drobiu, gospodarstwo mleczne, ogrodnictwo i rachunkowość. Lecz nie tylko w umiejętnym prowadzeniu powyższych gałęzi gospodarstwa wiejskiego widzi on korzyść z nabywania przez kobiety wiadomości agronomicznych. Podawanie pomocy lekarskiej, staranie o podniesienie umysłowego i moralnego poziomu włościan, wogóle wpływ materyjalny i moralny na gminę wiejską mogłyby zadość uczynić najlepszym i najszerzym dążnościom kobiet i zająć czas, z którym teraz nie wiedzą, co robić. Główną rolę mogłaby odegrać kobieta wykształcona jako żona obywatela ziemskiego i matka rodziny. Tylko kobieta, znająca wszystkie szczegóły pracy męża, wnioskująca we wszystkie drobiazgi gospodarstwa i w każdej chwili mogąca zastąpić męża, słowem kobieta specyjalnie wykształcona może być prawdziwą dla męża pomocą. Tylko taka kobieta wychować może dzieci w miłości do pracy i ziemi. Co się tyczy tego, jaka szkoła jest najbardziej korzystną dla kobiet, to prof. Stebut uważa za najlepsze *wyższe kursy rolnicze*. Cały kurs mógłby trwać 2 i pół lata (t. j. dwa zimowe semestry w mieście, dwa letnie i jeden zimowy na wsi). Pierwszy krok do urzeczywistnienia tej myśli powinny dać dobroczynność prywatna. Taką jest treść odczytu prof. Stebuta.

Dzielny Nauczyciel. „Allgemeine Deutsche Lehrerzeitung“ zamieszcza fakt następujący: „Nauczyciel w Brzezince na Górnym Ślązku, wypoliczkował ucznia. Ojciec przyniósł świadectwo lekarskie, że chłopiec skutkiem tego ma tępy słuch. Sprawa przeszła na drogę karną. Zatrwoniony nauczyciel, który wiedział bardzo dobrze, że chłopiec udaje, idzie do tego samego lekarza, każe badać swój słuch, dostaje świadectwo, że ma tępy słuch i zarazem środek do wstrzykiwania. Na zasadzie powyższego świadectwa, oskarżony zwrócił uwagę na bezwartościowość orzeczeń lekarza i został natychmiast uwolniony“. A więc policzki, o ile nie wywołują uszkodzeń fizycznych, są rzeczą dozwoloną w kraju myślicieli i pedagogów.

Nierówna miara. W Bochum jak donosi „Germania“, Nadburmistrz Bellmann oświadczył, że rząd uważa związek nauczycieli katolickich za polityczny i dla tego oddaje go pod nadzór policyjny, związek zaś prowincjonalny pruski nauczycieli znajdować się będzie tylko pod opieką państwa.

Pauzy między godzinami lekcji postanowiono przedłużyć w Bawarskich szkołach. Wynosić one będą 10 minut między 1—2, a 15 minut między następnymi godzinami. W czasie paуз nie będzie dozwolone uczniom pozostawać w klasach, które mają być sumiennie przez ten czas przewietrzane.

Pensjonaty przy zakładach naukowych. P. minister oświecenia polecił kuratorom okręgów naukowych, aby stali się o zakładanie pensjonatów przy średnich zakładach naukowych dla tych uczniów, których rodzice zmuszeni są oddawać dzieci na stancję. Jako motyw tego postanowienia przytacza ministerjum: 1) Brak należytego współdziałania celom wychowawczym szkoły ze strony osób utrzymujących stancję, które to osoby przedewszystkim zyski materyjalne mają na widoku. 2) Niemożność dostatecznego nadzoru takich stancji ze strony zwierzchności szkolnej. 3) Zło istniejące może być usunięte tylko przez otwieranie pensjonatów gimnazjalnych, które z natury

rzeczy nie będą dbać o zyski i gdzie młodzież pozostawać będzie pod pożytecznym kierunkiem władz naukowych, pod opieką osób kompetentnych w rzeczach pedagogiki. 4) Opłata za stancję prywatną jest dosyć wielką i przy pewnym zasiłku ze strony działaczy społecznych mogłaby wystarczyć do utrzymania ucznia w przyzwoicie urządzonej internacie rządowym.

Zakład poprawczy. P. Wincenty Szymański, kandydat nauk matematycznych ma zamiar założyć w naszym mieście zakład poprawczo-wychowawczy dla dzieci ze złymi nałogami i spaczonym charakterem. Zakład ma być urządzony na wzór podobnych zakładów w Bawarii. P. Sz. posiada podobno na ten cel 50000 rs. kapitału.

Język Łoński.

JAK MÓWIĆ I PISAĆ?

Rzeczpospolitej, rzeczypospolitej? republika, respublika.

Rzeczpospolita jestto, jak wiadomo, dosłowny przekład wyrazu łacińskiego *respublica*. Uchodzi za wyraz złożony, chociaż obecnie nawet w wydaniach klasyków łacińskich piszą oddzielnie *res publica*. Rzeczowniki, złożone z dwu wyrazów w przypadku 1-ym, są w języku polskim osobliwością albo naleciałością albo naśladowaniem obczyzny. Do naleciałości np. należą tytuły jak *generałmajor* lub wyrażenia techniczne jak *generałbas* (w muzyce), w których przyjęto odmieniać jedynie część drugą *generałmajora*, *generałbasu* (mniemam, że wypadłoby pisać te wyrazy łącznie). Jakże mamy odmieniać wyraz złożony *rzeczpospolita*, który jest swojskim, ale naśladownictwem obcego? Dosyć wziąć do ręki którąkolwiek z gazet warszawskich, aby przekonać się, że dzisiejsi dziennikarze nasi odmieniają prawie zawsze tylko drugą część składową tego wyrazu, gdyż piszą *rzeczpospolitej*, *z rzeczpospolitą* itd. Skoro jednak zechcemy szukać powag i wzorów w tej kwestyi, nie trudno nam będzie je znaleźć, gdyż mało jest wyrazów, tak często używanych przez wszystkich autorów polskich, od XVI wieku poczynając, jak właśnie wyraz *rzeczpospolita*, który nawet w pewnych razach stał się już niejako imieniem własnym państwa i wtedy pisze się *Rzeczpospolita*. Otóż wszyscy owi pisarze, odmieniają zawsze obie części tego wyrazu, chociaż piszą je łącznie, a więc: *rzeczypospolitej*, *z rzeczpospolitą*, w *rzeczypospolitej* itd. Tak też, jak mniemam i teraz postępować należy, gdyż owo błędne przypadkowanie jest jedynie wynikiem zupełnej nieznajomości dawnej literatury polskiej. Z tej samej przyczyny wynika inny błąd, mający związek z poprzednim i również powszechny, a mianowicie używanie zamiast wyrazu *rzeczpospolita* spolszczonej formy łacińskiej *republika* we wszystkich przypadkach, a więc także *republiki*, *respublice*, *republika* itd. Dawni bowiem pisarze nasi używają wprawdzie nieraz żywcem wyrazu łacińskiego *respublica*, wtrącając go makaronicznie do tekstu polskiego, ale obcą jest im forma *republika* z deklinacją polską *republiki*, *respublice* itd. Dopiero u pisarzy nowszych, od czasu wielkiej rewolucji francuskiej, pojawia się ten wyraz w formie obcej, ale nie *republika*, jeno *republika* — dlatego właśnie, że przeszedł do nas nie bezpośrednio z łaciny, lecz z jęz. francuskiego (*république*), czego dowodzą takie wyrazy pochodne: *republikanin*, *republikkański*. A zatym, podobnie jak nie można mówić *republikanin*, *republikkański*, tak samo i *republika* w języku naszym nie uchodzi (jest to prawdopodobnie rusycyzm), należy zaś mówić i pisać: *republika*, *republiki*, *republice*, *z republiką* itd.

L. W. Szczerbowicz.

Muzyka.

JAK UCZYĆ POCZĄTKÓW MUZYKI?

przez E. Nowakowskiego, prof. Konserwatorium.

XI.

Użycie pedałów.

Sztucznym środkiem ekspresji są pedały fortepiano-we. Prawy z nich, podnosząc tłumiki leżące na strunach, wzmacnia siłę tonu i zlewa dźwięki, lewy zaś przesuwając klawiaturę, robi ten skutek, że młoteczki uderzają tylko w jedną lub dwie struny, a zmniejszając przez to ilość strun wibrujących, ucisza dźwięk. Pedał ten oznacza się w nutach za pomocą wyrażenia *una corda*, (jedna struna), użyte zaś później wyrażenie *tre corde* (trzy struny) znaczy iż puścić go należy. Widocznym jest, iż prawy pedał służy do gry *forte* lub łączenia dźwięków, drugi zaś t. j. lewy używa się do *pianissima*. Dobrze jest przy małych już kompozycjach ucznia do pedałów przyzwyczajać. Podnoszą one świetność utworu i nadają mu rozmaitość kolorytu, co wykonawcy wielką sprawia przyjemność gdyż wrażenie stąd wywołane bierze na karb własnej zasługi, lecz nauczyciel powinien tu zachować wszelką ostrożność, a mianowicie aby grający wytrzymywał ściśle wartości nut palcami, użycie bowiem prawego pedału, który przedłuża dźwięk, łatwo wyradza niedokładność gry i przedwczesne odrywanie ręki lub palców.

Kiedy i gdzie używać pedałów, nauczyciel sam winien oznaczyć, gdyż autorowie rzadko, albo tylko w główniejszych miejscach sami go wskazują, a w oznaczeniu tym pamiętać należy, iż z każdą zmianą harmonii prawy pedał trzeba zmienić. Naturalnie nie ma to wpływu na lewy pedał, jak również oba pedały mogą być czynne jednocześnie.

Kwestyja umiejętnego używania pedałów obszernie jest traktowaną w dziele Hansa Schmidta przez Kleczyńskiego spolszczonym, a w rozdziale I-m niniejszej pracy powołanym, po szczegóły więc tam ciekawego czytelnika odsyłam, a zwracam jeszcze tylko uwagę na sposób naciskania pedałów mianowicie zaś prawego. Pięta winna być mocno oparta o podłogę, stopa na zewnątrz nieco skręcona, i oparta na pedale nie palcami, lecz środkiem samym, dla większej siły. Poruszenie się w dół stopy tak opartej, (nie podnosząc pięty) naciska pedał, wzniesienie się zaś stopy z tej pozycji w górę, uwalnia pedał od nacisku. Czyniąc ten ostatni ruch należy nogę lekko na pedale zatrzymać, inaczej bowiem t. j. podnosząc ją zupełnie, szczególnie zaś przy użyciu prawego pedału, robi się stuk nieprzyjemny, z powodu zbyt gwałtownego opadnięcia tłumików na struny, szczególnie w fortepianach z mechaniką wiedeńską, w których tłumiki znajdują się umieszczone w rodzaju pudła. Dobrze też jest oddzielnie nogi do używania pedałów wprawić.

Błędem bardzo często spotykanym jest nadużywanie pedału lub też niezmiennianie go w czasie właściwym, wskutek czego albo dźwięki się zamazują lub też powstaje zamęt nieliczących z sobą akordów, a gra staje się niejasną i fałszywą.

Pamiętać zawsze trzeba, że utwór powinien być przede wszystkim dobrze technicznie wypracowany, że ręka powinna sama umieć wykonać odcienie siły a później dopiero można dopomóc jej przez umiejętne użycie pedałów.

XII.

Palcowanie.

Szczegóły palcowania dotyczące, znajdzie czytelnik w dziełku moim pod tytułem „Zasady palcowania fortepianowego“, a które w rozdziale I-ym niniejszej pracy zamieściłem, jako mające wejść do biblijoteczki nauczycielskiej, tu więc pozostaje mi tylko nadmienić, że jeśli w kompozycji danej do nauki, niema oznaczonego palcowania

winien tego dopełnić sam nauczyciel, z całą skrupulatnością wypróbować różne sposoby palcowania i ostatecznie wybrać ten, który jest najdogodniejszy i dla ręki ucznia najodpowiedniejszy. Skoro palcowanie raz jest oznaczone, winno być przez grającego ściśle zachowane i nigdy niezmieniane, inaczej bowiem uderzając daną nutę raz jednym to znów innym palcem, w miejscu tym powstaje gra chwiejna, niepewna, czego naturalnie wystrzegać się należy.

Zdarza się często, iż uczeń w danym miejscu kompozycji robi za każdym razem omyłkę lub też pomimo całej usilności nie może się wyuczyć danego frazesu; przyczyna tego tkwi najczęściej w palcowaniu, należy więc takowe dobrze zbadać i jeśli okaże się potrzeba, zmienić na inne, dla ręki grającego dogodniejsze.

Zwracam tu uwagę iż korzystnie jest przyzwyczajając ucznia zawczasu, do głucho przesuwania palców na klawiszu, jako środka do dobrego łączenia nut między sobą (w często zdarzających się wypadkach). Legato bowiem, podnosząc śpiewność instrumentu, należy do najważniejszych zalet fortepianisty.

Dla wprawy uczących się proponuję następujące ćwiczenie na gamie oparte:

Tak samo grać, kombinując palce: 2-gi z 3-im, 3-ci z 4-ym, oraz 4 ty z 5-ym.

Każdą ręką należy pracować oddzielnie.

Z Ruchu Zagranicznego

LYCEA KLASYCZNE WE FRANCYI.

II.

Reforma lyceów.

Z początkiem zeszłego roku szkolnego t. j. z początkiem października wprowadzoną została w życie reforma lyceów klasycznych. Przygotowywała się ona od lat dawnych, ostatecznym jednak bodźcem do niej było posiedzenie Paryskiej Akademii Medycznej z d. 9 sierpnia 1887 r., na którym kwestya przeciążenia szkolnego była obszernie dyskutowana. Wnioski z owego posiedzenia Akademii Medycznej zwróciły uwagę publiczną we Francyi i zmusiły Izbę deputowanych do zastanowienia się nad nimi. Gorącymi rzecznikami modyfikacji programów i regulaminów szkolnych w celu polepszenia wychowania fizycznego byli deputowani dr. Blatin i dr. Javal. Najbliższym rezultatem tego ogólnego zainteresowania się było wysadzenie komisji, której celem miało być zbadanie, jakie reformy dałyby się wprowadzić w średnich zakładach naukowych. Prezesem komisji mianowany został Jules Simon, wice-prezesami Gréard, Berthelot i Legouvé, na członków zaś powołane zostały najwybitniejsze osobistości ze świata pedagogicznego, a między nimi dwie kobiety: pani Favre, dyrektorka wyższej szkoły normalnej żeńskiej w Sevres, i p. Provost, dyrektorka lyceum im. Fenelona. Projektowane przez komisję reformy przyjęte zostały w grudniu 1889 r. przez Conseil supérieur de l'instruction publique, a na mocy dekretu z dnia 5 lipca r. z. nabrały mocy obowiązującej z otwarciem roku szkolnego.

Szczegółowa instrukcja odnośnie do programu i układu każdego przedmiotu, jak również odnośnie do wycho-

wania moralnego jest nader obszerną, poprzedza ją nadto list ministra Bourgeois do wszystkich kierowników lyceów w celu bliższego objaśnienia ducha wprowadzanych reform. Objasnia w nim minister, że ponieważ główną zasadą wychowania powinien być harmonijny rozwój strony umysłowej, moralnej i fizycznej, a dotychczasowe wychowanie młodzieży francuskiej było wyłącznie skierowane ku jaknajwiększemu wykształceniu umysłu, należy więc obecnie ująć kilka godzin nauk, poświęcając je na ćwiczenia fizyczne, niesłusznie pogardzane, z drugiej zaś strony, zwrócić bacniejszą uwagę na moralną stronę uczącej się młodzieży. W rozkładzie godzin należy ściśle określić, ile czasu w każdym wieku przeznacząć na pracę, wypoczynek, pożywienie i sen, niedorzecznym bowiem jest podciągać działwę wieku lat np. 10 i młodzieńców 18-letnich pod jeden i ten sam regulamin, wymagając, aby wszyscy spali, jedli, bawili się i pracowali takąż samą ilością czasu. Regulamin taki winien jeszcze ulegać pewnym modyfikacjom, stosownie do klimatu, pory roku, zwyczajów miejscowych i zasobów danego zakładu. Akcentuje minister, że nie chodzi wyłącznie o pomnożenie rekreacji, ale o ich zużytkowanie na zabawy i ćwiczenia, wyrabiające siłę i zręczność, bo rekreacja smutna i nudna przynębiająco i zgubnie oddziaływa na młodzież, — organizm jej staje się wątłym, anemicznym, a charakter nerwowym, cierpkim. Strzeżmy się, powiada Bourgeois, zachęcać dzieci do zajęć wyłącznie utylitarne mających znaczenie, niech epoka idealizmu, bezinteresowności będzie jaknajdłuższą, niech zatem młodzież nie pogardza ćwiczeniami fizycznymi jako bezużytecznymi, zasadę tę bowiem łatwo przeniesie później w sferę umysłową i moralną. Prócz rekreacji zaleca wycieczki piesze bardziej odległe niż zwykłe spacery, radzi zainteresować do nich młodzież, obmyślając coraz nowe ich plany, pozostawiając jej samej pewną inicjatywę w tym względzie. Od czasu do czasu niech to będzie wycieczka koleją w celu zwiedzenia sąsiedniego miasta, fabryki, pomników historycznych itp. Kierownicy młodzieży mają też zwracać baczną uwagę na zachowanie się jej, uprzejme obejście, jaknajwiększą czystość, gdyż jedno i drugie później odbija się w mowie, myślach i obyczajach. I w tym względzie oddają usługę gry i zabawy, wymagające zawsze pewnego porządku, a tym samym stanowiące dyscyplinę naturalną w miejsce dyscypliny represyjnej, opartej na karach.

Programy, jak pisze minister, zostały uproszczone w celu umożliwienia zajęć fizycznych, a za główną zasadę przyjęto nie ubieganie się za zbytnią ilością wiedzy, ale jedynie wyrobienie zamiłowania do nauki, obznajmienie z metodą pracy umysłowej, rozwijanie zdolności spostrzegawczej, odkrywanie i asymilowanie nowych pojęć. W wyborze zaś wiadomości kierować się należy nie tyle tym, o ile są one pożyteczne, ale o ile mają wartość wychowawczą, o ile rozwijają władzę myślenia. Profesorowie winni nieustannie porozumiewać się z sobą, aby zachować należyta równowagę między przedmiotami i pewien związek, tak jak to czyniłby jeden profesor mający wszystkie przedmioty do wykładu. Każdy nauczyciel powinien wciąż jaknajpilniej śledzić, czy wykład jego zastosowany jest do poziomu umysłowego uczniów, ustawicznie przekonywać się, czy jest rozumiany, nie być gadającą książką, ale ułatwiać uczniom proces myślenia, aby ci nie zniechęcali się trudnościami i zawsze panowali nad przedmiotem. Nie może też zadawać się kilku odpowiedziami uczniów wyborowych, najzdolniejszych, nie tyle bowiem zadaniem jego jest dać tym ostatnim wszystko, co swym umysłem ogarnąć mogą i pożądaną, ile rozwijać i uczyć średnich i słabych, gdyż ci choć obdarzeni dziś inteligencją uspiwną, z czasem mogą prześcignąć najzdolniejszych swych towarzyszy i oddać wielkie usługi krajowi.

Co do dyscypliny szkolnej, to minister uważa, że nie powinna opierać się wyłącznie na represji, bo pozorny porządek i uległość ukrywają zwykłe złe instynkta, a nie poprawiają ich. Należy starać się zjednać dziecko, a następnie objąć wpływ uszlachetniający nad nim — zamiast je łamać i zmuszać do uległości, trzeba odwoływać się do jego dobrej woli. Wychowanie wogóle powinno być nie tresurą

sztuczną, tyrańską, ale pracą mającą na celu wytworzenie charakteru i sumienia kierującego postępkami.

Taką jest treść listu ministra Bourgeois do nauczycieli, rozpatrzmy teraz pokrótce szczegółowe instrukcje co do rozkładu godzin i programu nauczania.

Praca siedząca a więc lekcje w klasie, przygotowanie się do nich, rysunek itp. winny zajmować wszystkiego 6 godzin dziennie w oddziale elementarnym, 8—w średnim, 10—w wyższym.

Tygodniowy wykaz lekcji jest następujący ¹⁾:

	Oddział elementarny			Oddział średni				Oddział wyższy		
	wstęp- nia	VIII	VII	VI	V	IV	III	II	Reto- ryka	Filozo- fija
Język francuski	9½	9	9	3	3	2	2	3	4	—
„ łaciński	—	—	—	10	8	5	5	5	4	—
„ grecki	—	—	—	—	2	6	5	5	4	—
„ niemiecki	4	4	4	—	1½	1½	1½	1½	2½	—
„ lub angielski	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Historija	1½	1½	1½	1½	1½	1½	1½	1½	1½	3
Geografija	1½	1½	1½	1	1	1	1	1	1	—
Matematyka	1½	2	2	1½	1½	1½	3	1½	1½	—
Nauki Przyrodnicze (oraz fizyka i chem.)	1	1	1	1	1	—	—	—	1½	6
Filozofija	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6-7½
Rysunek	1	1	1	1½	1½	1½	1½	2	2	—
Ogółem	20	20	20	20	20	20	20½	20½	22	17

Prócz tego dla uczniów klasy retoryki jest jeszcze rodzaj konferencyj z historyi i geografii raz na tydzień, oraz 15 godzin w ciągu roku kosmografii, dla uczniów zaś klasy filozofii 12 lekcji higieny i jedna na tydzień nieobowiązkowa godzina języków nowożytnych.

Iza Zielińska.

Krytyka i Sprawozdania.

Głosy Jana Karłowicza i J. Baudouin'a de Courtenay, w sprawie pisowni wyrazów cudzoziemskich, z pierwotną dwójką dźwiękową yj, ij.

I.

Ktokolwiek zajmuje się naszą pisownią, ten wie dobrze, jak rozstrzyga p. Karłowicz kwestyję ortografii wyrazów cudzoziemskich, z grupą brzmień, odpowiadającą łacińskiemu *i(a)* (*series*—serja, *ratio*—racja, *sententia*—sentencja, *lilium*—lilja itp.). Nie będziemy powtarzali teorii zasadniczej, na której oparte zostało rozwiązanie. Skreślona przed ośmiu laty broszura („W sprawie pisowni polskiej“, Kraków, 1883) oraz będący w znacznej części dziełem tego lingwisty, a umieszczony w „Przeglądzie Pedagogicznym“ „referat“—różnostronnie ją wyjaśniają. Obecnie mamy pod ręką maleńkie, z trzech kartek złożone, piśmko p. Karłowicza p. n. „Niezałatwiona kwestia—kwestya—kwestyja—kwestja ortograficzna“ (Warszawa, 1890). Dalekie od wyczerpania przedmiotu, nie przedstawia ono wcale nowej karmi umysłowej, ale jako manifestacyjna próba usunięcia wszelkich w danej sferze wątpliwości, szczególną zwraca na siebie uwagę.

Usprawiedliwiają pisownię Lelewelowską (Arabja, racja..), słusznie utrzymuje p. K., że skutkiem cofnięcia się akcentu z drugiej na trzecią od końca sylabę „i, y (w tych wyrazach) prawie zupełnie znikło“ (str. 4). Wobec tego, zostaje on w sprzeczności i z prawdą i z samym sobą, gdy na str. 5 mówi: „starodawna grupa *ija* straciła i bez śladu Śmiało więc twierdzić można, że i grupa *yja* straciła y bez śladu“. O ile zgadzamy się na poprzednią tezę, o tyle ostatnią uznać musimy za nieuzasadnioną. Brzmienia te w istocie prawie zupełnie, ale nie bez śladu zanikły ²⁾. Dla

¹⁾ Repartition hebdomad. des diverses matières de l'enseignement secondaire. Bullet. Admin. du Ministère de l'Instruction publique. 1890, Nr. 922.

²⁾ Przypuszczam, że autor, podobnie, jak ja, używa przysłówka prawie w dzisiejszym, nie zaś w staropolskim znaczeniu (dawniej był on synonimem wyrazów *iście*, *prawdziwie*—np. u Górnickiego: „miał urodę prawie pańską“).

wykazania stanu spółgłosek, poprzedzających jotę, w rzeczownikach cudzoziemskich na *(y)ja*, *(i)ja*, podaje lingwista czternaście typowych przykładów (*Arabja*, *racja*, *Holandja*, *Zofja*, *magja*, *lilja*, *serja*, *furja*, *manja*, *partja*, *Boliwja*, *Azja*) i dochodzi do wniosku, że „w obchodzących nas końcówkach—1) *b, f, g, m, w* prawie się nie miękczą; 2) *l* (!), *n* miękczą się bez wyjątku; 3) *c, d, r, s, t, z* miękczą się tylko gwarowo“.

Czy w istocie „rzadziej wymawiamy“ *Arab'-ja*, *Zof'-ja* niż *Arab-ja*, *Zof-ja*, to jeszcze pytanie; ale o miękczeniu spółgłoski *l* mowy być nie może... Wprawdzie o kilka wierszy dalej p. K. omyłkę swą prostuje („usuwając na stronę *l* które, jako miękkie, w rachubę nie wchodzi.“); czemuż jednak drukować ją kazał?

Niemięczenie się poprzedzających jotę szeptów (bardzo względne, jak widzimy) służy, zdaniem naszego lingwisty, za dowód zupełnego zaniku samogłosek *i, y* w grupach *ija, yja*. A to z jakiej racji?—mimowoli pytamy. Z tej (odpowiada autor), że „*y* nie należy u nas do brzmień miękczących“, a czynnikiem, który wywołuje dane brzmisko, jest samogłoska *i*. Przypuśćmy na chwilę, że p. K. ma słuszną; trudno wszakże nie zapytać, co w tym względzie sądzić wypada o grupie *yja*, gdzie miękczącego pierwiastku samogłoskowego wcale a wcale niema? „Zważywszy (powiada autor) stwardnienie brzmień *b, f, g, m, p, w* przed jotą, pomimo wiekowe ich miękczenie przed *i* w grupie *ija*, twierdząc, że i w grupie *yja* stwardnienie (!) brzmienia poprzedzającego nastąpiło nie skutkiem pozostania resztki *y*, lecz z tegoż powodu, co stwardnienie *b, f, g, m, p, w*“.

Wyznam w prostocie ducha, iż ustępu tego zgola nie rozumiem. Czyżby w takich ludowych i staropolskich formach, jak: *procesyja*, *komedyja*—szepy *s* i *d* miękczyły się w oczach p. Karłowicza, sposobem mistycznym, pod wpływem twardego *y*? Wszakże samogłoska ta podobnej roli odegrać żadną miarą nie może, a „twardnieją“ tylko brzmienia miękkie?

Jedyną podobno, pewną wskazówką, objaśniającą sposób wygłaszania różnych kombinacyj dźwiękowych, praktykowany przez polaków starodawnych, jest wymawianie naszego ludu (o ile ono, rozumie się, wpływowi obcemu nie ulega). Na tym oparty gruncie, śmiem twierdzić, że stan poprzedzających dziś jotę spółgłosek, w wyrazach, o których traktujemy, bardzo małej w ciągu wieków uległ zmianie. Dowodów szukać daleko nie będę; poprzestanę na podanych w pracy autora, czternastu wyrazach i szeregu dołączonych przez niego omówień; jedną tylko ważną zaprowadzę modyfikację; pilne spostrzeżenia nad mową ustną w codziennym zetknięciu się ze współziomkami, przekonały mię, że spółgłoski, stojące przed dawną grupą *ija*, rzadko nie ulegają miękczeniu; częściej słychać: *Arab'-ja*, *Zof'-ja* niż *Arab-ja*, *Zof-ja*. Bardziej jeszcze stanowcze zdanie możnaby wypowiedzieć o szepach towarzyszących staropolskiemu *yja*. Spółgłoski rzeczone w wyrazach *racyja*, *furyja*, *misyja* itp., jakimi były przed trzema stuleciami, takimi są podziśdzien, a według wszelkiego prawdopodobieństwa i miękczenie ich gwarowe, żadną również nie jest nowością.

Autor chce, jak widzimy, w zakresie fonetyki uzasadnić równoległe dwie tezy. Dowodzi on, że samogłoski przed jotą w danych wyrazach zanikły bez śladu, i że wskutek tego spółgłoski sąsiednie uległy stwardnieniu. Na premisy możemy się z pewnym zastrzeżeniem zgodzić, ale sąd wynikowy, jako błędnie z nich wyprowadzony, odrzucić musimy. Daremnie chyba na str. 5 mówi autor o stwardnieniu szepów spółgłoskowych, gdy na str. 4 wykazał dość szeroki zakres ich miękczenia.

Twierdzenie, jakoby „jota nie należała w języku naszym do brzmień miękczących“ jest paradoksem dość oryginalnym. Stara się je umotywić autor w przypisku na str. 8: „Co tu o jocie mówię, to się stosuje do *realnego brzmienia spółgłoskowego*, do brzmienia, które mamy w *ju-tro, pójde, objazd*, itp. Co innego jest *jota*, jako znak (!) umówiony, wyrażający historyczne miękczenie spółgłoski. Jeżeli np. twierdzimy, że wyraz *morze* powstał z *morje*, to tutaj jota jest znakiem algebraicznym, symbolem, wykładnikiem miękczenia, który można napisać albo tak, albo też

i, e, albo też wyrazić kreseczką nad *r'*, więc *morje—morie—morve—mor'e*". Słusznie w dalszym ciągu akcentuje lingwista „dziwne zmieszanie pojęć u niektórych gramatyków naszych“, twierdzących „że nie wypada pisać *arja* przez jotę, bo pisownia taka sprowadzi miękczenie *r* na *rz*“; ale sam bodaj czy nie surowszy ściąga na siebie zarzut, zestawiając „brzmienie“, ze „znakiem umówionym“. Nie ulega wątpliwości, że jotę historyczną odróżniać należy od joty żywej, słyszalnej; pewną również jest rzeczą, iż nie miękczy ona poprzedzających spółgłosek w takich wyrazach i kombinacjach wyrazowych, jak: *Holandja, misja, odjazd, ząb jeden, filozof jakiś, bez jego woli* itp.; tkwi ona przecież w szeptach *b, p', w, c, s, z...*, a wydzielić ją z tego związku można. Dość się zastanowić nad różnicą, jaka pod względem fizjologicznym zachodzi między jedną z tych miękkich a odpowiednią twardą (np. między *s* a *s'*), żeby się przekonać o tożsamości joty i brzmienia, które oznaczamy, bądź literą *i*, bądź kreseczką dodatkową. Kto wreszcie uznaje ściśle pokrewieństwo joty z samogłoską *i* (czy z sylabą *ji*), ten obu brzmieniom zarówno własność miękczenia przypisze. Czyż np. *s* w takich formach czasownikowych, jak *głos, pros* (powstałych z *głosi, prosi*) nie da się rozłożyć na *s+i*? Ale dlaczego w przytoczonych powyżej wyrazach (*misja, odjazd*) spółgłoska (*s, d*) pozostaje twardą?—Kwestyja tu jasna i powszechnie znana; tylko ją p. K., pragnąc zupełnie coś nowego powiedzieć, przypadkiem czy rozmyślnie zaciemnił: tu i tam jest jakiś przestanek, tamujący wpływ joty na poprzednią spółgłoskę: w pierwszym wyrazie małeńki szczytek dawnego *y*, w drugim *z* stoi w pośrodku—dwa półbrzmienia czy ćwierć-brzmienia, całkiem równoznaczne.

To, co się w pracy p. Karłowicza wprost do uzasadnienia proponowanej pisowni odnosi, czyli część jej druga, zasługuje na pilne odczytanie ze strony osób, szukających dobrej informacji; całość jednak, wobec dawniejszych rozpraw tego uczonego, bardzo małą przedstawia wartość. Dziwić się wreszcie wypada, że autor zaprowadza tu znowu różnicę ortograficzną między rodzajem męskim a nijakim w narzędniku i miejscowniku imion przymiottnych, bez względu na to, że ją zniósł w podpisanym przez siebie „referacie“, uznając odpowiednie motywy, które w ciągu roku nic przecie na swej wartości stracić nie mogły.

(D. n.)

A. G. Bem.

PAMIĘCI ALEKSANDRA GOSTKOWSKIEGO.

W końcu b. m. zbiera się w Lublinie liczne grono wychowawców tamtejszego gimnazjum celem oddania pośmiertnego hołdu nauczycielowi swemu śp. Aleksandrowi Gostkowskiemu, zmarłemu w 1885 roku. Staraniem uczniów w kościele Pp. Wizytek wmurowany zostanie pomnik, smutną tę uroczystość poprzedzi nabożeństwo żałobne, które odbędzie się 27 b. m.

Obszerny nekrolog wkrótce po śmierci śp. Aleksandra Gostkowskiego zamieszczony został w Tygodniku Ilustrowanym, dziś, jako jeden z uczniów śp. Aleksandra, kilka słów poświadczenia wspomnieniu szlachetnej postaci zmarłego nauczyciela.

Al. Gostkowski obok niepospolitych zdolności pedagoga, gruntownej wiedzy w swej specjalności, obok żywego, porywającego a jasnego i dostępnego wykładu, posiadał cnoty, któremi ludzi do siebie przyciągać można—nieugiętą prawdość charakteru, głębokie poczucie obowiązku, miłość prawdy i sprawiedliwości po nad wszystko.

Zacnemu nauczycielowi obcą była owa łatwa pobłażliwość i łagodność, jakimi wielu zjednywa sobie zwykle krótkotrwałą sympatyję. Gostkowski był raczej surowym i wymagającym. Baliśmy się jego będąc malcami, ale kochaliśmy go i czcili, rosnąc w lata i rozum. Sama zewnętrzna postać tego człowieka przejmowała nas urokiem. Któż z nas i dziś żywo nie pamięta tych pięknych oczu, co świeciły dziwnym radości promieniem tak podczas wykładu jak i w każdej chwili zadowolenia z sumiennej naszej pracy, naszych postępów, przejawów zdolności, lub pięknego czynu, a zachmurzały się i z gniewem z pod gęstych brwi spoglądały na tego, kto nie spełniał obowiązku swego, na wszystkich i wszystko, co sprzeciwiało się zasadom zacnego tego człowieka? Kto z nas nie pamięta tej klasycznej,

zdobnej w długi wąs twarzy, tego wyniosłego pogodnego czoła, co były wiernym pięknej duszy zwierciadłem!

Wszyscy pamiętamy tę postać, jak gdyby ona wczoraj zaledwie znikła dla oczu naszych. Zbudźmy i w sercach naszych całą siłę młodości i z taką siłą wnieśmy nasze westchnienia za „ukochanego nauczyciela i prawego człowieka“, by mu lekką była ta ziemia, której dzieci uczył gorliwie i z miłością, świecąc dla nich pięknym przykładem.

K. S.

PORADNIK WYCHOWAWCZY.

(Dziecko w drugim roku życia: karmienie, sen, otoczenie).

Zapytanie:

Synek mój mając rok i 10 dni, został odstawiony, poję go mlekiem cztery razy dziennie, oprócz tego w południe je rosołek z kury i cielęciny, apetyt ma jednak bardzo mały, zrana o szóstej nie wypija nawet ćwierci szklanki mleka, pomimo, że od dziewiętej wieczorem nic nie miał w ustach prócz wody z cukrem; mięso natomiast lubi bardzo, ale boję się mu je dawać, by nie zaszkodziło na żołądeczek (który po odstawieniu stał się obstrukcyjnym), tym bardziej, że mając tylko 6 zębów nie może nic naleźćcie przeżuwać. Chłopaczek mój mieszka na wsi, jest zdrowy, pełny i silnie zbudowany, pomimo to jednak ma sen przerywany i często niespokojny, szczególnie w nocy, w dzień śpi dwa razy (czy nie za dużo?). Wogóle jest temperamentu bardzo żywego i niestałego, nie bawi się nigdy długo jedną zabawką, a czasem nie można mu literalnie w niczym dogodzić, rwie się do wszystkiego każe się nosić z pokoju do pokoju, kaprysi gdy się nie spełni w tej chwili jego woli itp. Jest on bardzo towarzyski, lubi gdy go wnoszą do gości, przypatruje się wszystkiemu z zaciekawieniem i słucha muzyki z przyjemnością, obawiam się jednak, czy takie wrażenia nie działają źle na system nerwowy?

Irena S.

Odpowiedź:

Nie wiedząc dokładnie w jakim wieku jest synek Pani nie umiem odpowiedzieć, czy rzeczywiście ma on zbyt mały apetyt. W każdym razie niech Pani nie ustępuje mu co do mleka, musi on je pić koniecznie, zwłaszcza, jeśli rzeczywiście ząbki wyrzynają mu się zbyt wolno¹⁾ gdyż wtedy ma on usposobienie do krzywicy (angielskiej choroby), przeciwko której najlepszym środkiem zapobiegawczym jest dawanie dziecku mleka w wielkiej ilości, jako jedyne z pokarmów zawierającego w dostatecznej ilości sole potrzebne do budowy kości. Mleka dziecko wypijać winno kwartę dziennie, ma się rozumieć przegotowanego. Mięso może mu Pani śmiało dawać w ilości około ½ funta dziennie. Mięso winno być bardzo drobno posiekane i z tego niech Pani najlepiej zrobi befszyk nawpół surowy. Mięso ulega zmianom chemicznym dopiero w żołądku, więc dokładne posiekanie zastąpić może żucie. Nie wiem dobrze co Pani nazywa „żołądeczkiem obstrukcyjnym“, w każdym razie mięso nie pogorszy złego.

Co do snu, to może on być niespokojnym z powodu tego, że dziecko jest głodne, być może obawia się Pani dawać mu jeść przed spaniem, co jest stanowczo błędnym, może dziecko wypić przed snem ¼ szklanki mleka z bułeczką, gdyż we śnie trawi to zupełnie dobrze. Dostyć jeżeli dziecko spać będzie raz w dzień. Wogóle spać ono winno 11 godzin w nocy i 2—3 w dzień. Chłopczyk bezwarunkowo zapóźno się kładzie i zbyt wcześnie wstaje. Ze względu na niestały i pobudliwy nastrój dziecka unikaćby należało różnorodnych i obfitych wrażeń, nie dawać mu zbyt wiele przedmiotów do zabawy, nie zmieniać często miejsca, lecz starać się w jednym miejscu dłużej je zatrzymać i zająć. Co się tyczy muzyki, to źle ona nie wpłynie, o ile dziecko nie będzie zbyt długo i często jej słuchało, unikać przytym należy kompozycji zbyt hałaśliwych i skomplikowanych; grać przy nim utwory proste i łatwo w ucho wpadające, a także często jedne i te same powtarzać, co przyczyni się do wyrobienia ucha muzycznego.

Dr. S. K.

¹⁾ W przypuszczeniu że dziecko Pani ma 15 miesięcy, winno mieć 12 ząbków: 8 siecznych i 4 trzonowe.